

ISSN: 1304 – 4796

E-ISSN: 2146 – 2844



T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
Journal of Social Sciences

Cilt / Volume
18

Sayı / Number
3

Eylül / September 2020

Beşerî Bilimler Sayısı
Humanities Sciences Issue

Manisa 2020

Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Sosyal Bilimler Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos>
+902362012757 | cbusbe.dergi@gmail.com

ISSN: 1304 – 4796

E-ISSN: 2146 – 2844

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Uluslararası Hakemli Bir Dergidir.

Manisa Celal Bayar University Journal of Social Science is
the International Peer Reviewed Journal.

Dergimiz “TÜBİTAK-ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı (SBVT)”, “DERGİPARK”, “EBSCO”, “Central and Eastern European Online Library”, “Sosyal Bilimler Atıf Dizini (SOBIAD)”, “SCIPIO”, “ASOS İndeks”, “İDEAL ONLINE”, “İSAM İlahiyat Makaleleri Veritabanı”, “Türk Eğitim İndeksi”, “Akademik Türk Dergileri İndeksi ve “Arastirmax Bilimsel Yayın İndeksi” tarafından taranmaktadır.

This journal is indexed by ULAKBİM, DERGİPARK, EBSCO, CEEOL, SOBIAD, SCIPIO, TEI, ASOS, İSAM, AKADEMİK DİZİN, IDEAL ONLINE and ARASTIRMAX.



DergiPark
AKADEMİK

Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Sosyal Bilimler Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos>
+902362012757 | cbusbe.dergi@gmail.com

ISSN: 1304 – 4796

E-ISSN: 2146 – 2844

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
Journal of Social Sciences

Sahibi ve Baş Editörü / Owner and Editor in Chief
Doç. Dr. Alpay BİZBİRLİK
Yönetim Kurulu Adına, Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü
On Behalf of the Administration Board, Director of Social Sciences Institute

Editörler / Editorial Board
Doç. Dr. Ülviyye AYDIN
Dr. Öğr. Üyesi Gülenaz SELÇUK
Dr. Öğr. Üyesi Anıl GACAR
Dr. Öğr. Üyesi Kadir ADAMAZ
Dr. Öğr. Üyesi Gözde ŞAKAR
Dr. Öğr. Üyesi Bilal ELBİR
Dr. Öğr. Üyesi Mina FURAT
Arş. Gör. Dr. Emre Çakar
Arş. Gör. Medine YILDIZ
Arş. Gör. Ali GERİŞ

İletişim Adresi / Correspondence: Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Prof. Dr. İlhan VARANK Yerleşkesi, 45030 Manisa, TÜRKİYE.
Telefon / Phone: +902362012757 | Faks / Fax: +902362332766 | E-mail: cbusbe.dergi@gmail.com
Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos> Basım Yeri / Place: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Matbaası, Manisa. Kapak Tasarımı / Cover Design: Öğr. Gör. Gürol Yeraltı

©Copyright: MCBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü
Dergide yer alan yazılarda ileri sürülen görüşler yazarlara aittir.
Writers are responsible for the content of their articles.

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi yılda dört (4) sayı olarak yayınlanan uluslararası hakemli bir dergidir.
Manisa Celal Bayar University Journal of Social Sciences is a four times a year published, refereed international journal.

Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Sosyal Bilimler Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbayarsos>
+902362012757 | cbusbe.dergi@gmail.com

DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

Prof. Dr. Âdem CEYHAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet GÜÇ	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Ali EROL	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe İLKER	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Bünyamin DURAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Claus SCHÖNIG	Frei Berlin Universität
Prof. Dr. Chakib BENAFRI	Cezayir 2 Üniversitesi
Prof. Cherifa TAYENE SAHED	University of Algier-z
Prof. Dr. F. Feryal ÇUBUKÇU	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Feridun EMECEN	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Haluk SELVİ	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ERDEMİR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice ŞİRİN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Kenan ERDOĞAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mahmut KARĞIN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÇELİK	Emekli Öğretim Üyesi
Prof. Dr. Milay KÖKTÜRK	Pamukkale Üniversitesi
Prof. Dr. Muammer ERBAŞ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ALKAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa MİYNAT	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Nadir ÖZKUYUMCU	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Nejdet HAYTA	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Osman BİLEN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer TURAN	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan GÖKBUNAR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Remzi DURAN	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Serhat BAŞTAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar AYBEK	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Sibel GÜZEL	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Sibel SELİM	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Ceren ÜNAL	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Assoc. Prof. Dr. Muhammet BAŞ	Harvard University
Doç. Dr. Âdem SEZER	Uşak Üniversitesi
Doç. Dr. Aylin ÜNAL	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Buğra ÖZER	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Burak KARTAL	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Coşkun ÇILBANT	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. F. Şayan ULUSAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Hande ŞAHİN	İzmir Demokrasi Üniversitesi
Doç. Dr. Rabia AKTAŞ	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Selhan ÖZBEY	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Gökhan BİÇER	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ferhat ARSLAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi H. Saim PARLADIR	Kâtip Çelebi Üniversitesi
Dr. Mahmut SÖNMEZ	University of Texas San Antonio
Dr. Timo Müller	University of Augsburg

BU SAYININ HAKEM KURULU / REFEREES OF THIS ISSUE

Prof. Dr. Ahmet ÇAYCI	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Ali TAN	İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof. Dr. Alper ÇILTAŞ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Bünyamin DURAN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Cahit TELCİ	İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi
Prof. Dr. Ceren ÜNAL	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Düriye BOZOK	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan GAVCAR	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Prof. Dr. Erhan EROĞLU	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Ferit BULUT	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice Ferhan NİZAMLIOĞLU	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Kenan Ziya TAŞ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Muammer ERBAŞ	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa TEPECİ	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Nuran KARA PİLEHVARIAN	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Osman MERT	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Rasim YILMAZ	Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi
Prof. Dr. Semra ALYILMAZ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Sibel SELİM	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Prof. Dr. Şenol ÇAVUŞ	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Prof. Dr. Şüreddin MEMMEDLİ	Ardahan Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet AKKAYA	Adıyaman Üniversitesi
Doç. Dr. Ali Ekber GÜLERSOY	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Alper AKDENİZ	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Babek ERDEBİLLİ	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Doç. Dr. Ehlinaz TORUN KAYABAŞI	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Emel TÜZEL İŞERİ	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Doç. Dr. Emrah ÖZKUL	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Enver KAPAĞAN	Karabük Üniversitesi
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin ÇEKEN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet DİRİK	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Mesut GÜN	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Şakir ÇAKMAK	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Şakir ÇAKMAK	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Ziya ŞEN	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet DELİL	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Büşra MADENCİ	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Aziz TUNCER	Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Didar SARI ÇALLI	Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Doğa BAŞER	Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ebru Özlem GÜVEN	Sakarya Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Eda BEYDİLİ GÜRBÜZ	Düzce Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Esra ASICI	Kilis 7 Aralık Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KANA	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Handan GÜLER İPLİKÇİ	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Hande AKYURT KURNAZ	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih KAYA	Erciyes Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Meral TANER DERMAN	Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Neslihan ÇETİNKAYA	Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Nezahat Hamiden KARACA	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Gökhan ULUM	Mersin Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Salman ÖZÜPEKÇE	Dicle Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Seçkin ESER	Kırklareli Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Serkan ÇINAR	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Şule Betül TOSUNTAŞ	Uludağ Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ufuk BİRCAN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi
Dr. Melike KOÇYİĞİT ÖZYİĞİT	Akdeniz Üniversitesi

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
Journal of Social Sciences
İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Başlık / Title	Yazar / Author	Sayfa / Pages
Banaz Çeşmelerinin Uşak Çeşme Mimarisi İçerisindeki Yeri ve Korunma Durumları	Türkan Acar	01-27
Ziyaretçilerin Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyetlerinin Belirlenmesi: Erzurum Örneği	Aykut Şimşek	28-43
Suzuki Yaklaşımı Örneği ile Erken Yaş Müzik Eğitiminde Motivasyon	Zehra Sak Brody	44-51
Okul Öncesi Öğretmeni Adayları ile Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnfomal Öğrenme Şekillerinin İncelenmesi	Murat Bartan, Serap Akbaba Dağ, Handan Kılıç Şahin, Sevinç Demir Kaya	52-61
Determining Visions Related to the Flipped Learning	Şeyma Şahin, Zeynep Boyacı, Burcu Ökmen, Şahin Danişman, H. Merve Eriş Hasırcı, Abdurrahman Kılıç	62-84
“Hayatta Kendimi Çok Yalnız Hissettim”: Kekemeliği Olan Bireylere Yönelik Nitel Bir Araştırma	Sinan Akçay, Merve Nur Küçük	85-104
Turizm Sektöründe Kadın İstihdamı: Mevcut Duruma İlişkin Bir Değerlendirme	Şule Ardiç Yetiş, Nurgül Çalışkan	105-119
Turist Rehberi Adaylarının Kültür Varlıklarına Yönelik Bilgi Düzeyleri ve Tutumları	Seda Şahin, Hasret Ulusoy Yıldırım	120-136
Paleo Diyetinin İşletmelerde Uygulanması, Bir Otel İşletmesinin Pastane Mutfağı Örneği	Berkay Seçuk, Yılmaz Seçim	137-152
Matematik Öğretmenlerinin Rasyonel Sayılar Konusunda Öğrencilerin Yaşadıkları Öğrenme Güçlüklerine Sundukları Öneriler	Muhammet Doruk	153-168
Azerbaycanlı Yazar Celil Memmedguluzâde ve Çevresindeki Ermeniler	Afina Barmanbay	169-178
Turizm Sektöründe Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Sorunları: Kocaeli Örneği	Gülçin Özbay, Koray Yunus Ellidört	179-195
Hedef Pazar Seçimi için Hibrit BWM-ARAS Karar Verme Modeli	Ahmet Çalık	196-210
Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı Ziyaretçilerinin Memnuniyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi	Melih Kabadayı, Mehmet Sarıışık	211-227
Budist Çevreye Ait Eski Uygur Türkçesi Dönemi Metinlerinde “Kadın”	Muammer Şehitoğlu	228-240
Enformasyondan Bilgi'ye: Üniversite Öğrencileri Haberleri Sosyal Medyadan mı Öğrenir?	Birgül Taşdelen	241-252
Şanlıurfa Müzesi'nde Bulunan Artuklu Dönemine Ait Bir Grup Sikke	Ercan Çalış	253-276
Psikolojik Danışmanlara Yönelik Cinsel Sağlık Eğitici Eğitimnin Etkililiğinin İncelenmesi	Barışcan Öztürk, Erol Esen	277-298
Kur'ân'daki Kıssa ve Mucizelerin Aklen İzhahının İmkânı Üzerine	Resul Ersöz	299-324
Kız Ney ile Bolahenk Akordunun İcrası Ve Notasyonu Rast Kâr-ı Nâtik Örneği	Nihat Ozan Köroğlu	325-335
2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İzmir Örneği	Nalan Altay	336-352
Tasarruf ve Enflasyon İlişkisi: Türkiye İçin Bir Eş-Bütünleşme Analizi	Yüksel Okşak, Eda Özen	353-369
Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Lisansüstü Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim Sürecine İlişkin Görüşleri	Fevzi Dursun, Veda Yar Yıldırım	370-390
Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefon Kullanma Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi	Fatih Kana, Hulusi Geçgel, Büşra Ergun, Aysu Güzel	391-414
İran'da Toplumsal Gerçeklik Ve Sinema İlişkisi Üzerine Dönemsel Bir Karşılaştırma: Sohrab Şehide Sales'in "Cansız Tabiat" Ve Mecid Mecidi'nin "Serçelerin Şarkısı"	Aznavur Demirpolat	415-433
6 – 12 Yaş Grubu TÜBİTAK Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Yönünden İncelenmesi	Salim Pilav, Mustafa Orhan	434-453
Katılım Bankacılığında Uygulanan Finansal Kiralama Yöntemindeki Risk Faktörünün İslam Hukuku Açısından Değerlendirilmesi	Temel Kacır	454-466
XVII. Yüzyıl Orta ve Batı Anadolu'da Dokuma Sanayi	Yüksel Çelik, Alpay Bizbirlilik	467-485

Banaz Çeşmelerinin Uşak Çeşme Mimarisi İçerisindeki Yeri ve Korunma Durumları ^a

Türkan Acar^{b, c}

Özet

Çeşmeler, işlevsel özellikleri ile insanların birincil hayat kaynakları arasında ilk sıralarda yer alan suyun toplumla buluştuğu son noktadır. Bu önemli durum ile birlikte çeşmelerin etraflarına oluşturdukları sosyal doku, tartışılmaz bir değer kazanmalarında dominant bir etki yaratmaktadır. Çeşmeler, farklı coğrafyalarda, farklı mimari yaratımlarla, birbirinden değişik plan ve cephe özellikleri göstererek her dönemde tercih edilerek inşa edilmişlerdir. Çalışmamız, Uşak ilinin Banaz ilçesinde yer alan, kitabelerine ve mimari detaylarına göre Osmanlı'nın son dönemine tarihlenen, yirmi sekiz çeşmenin plan, mimari ve süsleme özellikleri ile korunma durumlarını içermektedir. Amaç, öncelikle doğal ya da beşeri kaynaklı tahribatlara açık olan bu yapıların belgelenecek tanıtımlarını sağlamaktır. Bu bağlamda, saptadığımız her eserin fotoğrafı çekilmiş, detaylı ölçüleri alınarak rölöveleri çizilmiş ve tümünün GPS değerleri alınmıştır. Çeşmeler plan ve kütle kurguları ile tanıtılmış, tipolojik olarak Uşak çeşmeleri içerisindeki yerleri tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Uşak
Banaz
Banaz Çeşmeleri
Çeşme

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 28.11.2018
Kabul Tarihi: 02.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.497406

Location and Protection Causes of Banaz Fountains in Uşak Fountain Architecture

Abstract

Fountains are the last point where water is found among the communities in the front row among the primary life sources of people with its functional characteristics. With this important situation, the social fabric they create around the fountains creates a dominant influence on their unquestionable value. The fountains were built in different geographies, with different architectural creations and with different plans and facade features, being preferred in every period. Our work contains the plan, architecture and decorative features of the twenty-eight fountains, dating from the last period of the Ottoman period according to the inscriptions and architectural details, located in the Banaz district of Uşak province. The aim is to document and publicize these structures which are primarily open to natural or human destruction. In this context, each one of the works determined has been shot, taken detailed measurements and drawings drawn and have been taken their GPS values. Fountains were introduced with plan and mass edifices, and their places in Uşak fountains were typologically discussed.

Keywords

Uşak
Banaz
Banaz Fountain
Fountain

About Article

Received: 28.11.2018
Accepted: 02.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.497406

^a Bu çalışma, 2015 yılında Uşak Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) Birimi Koordinatörlüğü tarafından kabul edilen "Uşak'taki Su Mimarisi" adlı proje çalışmasından üretilmiştir (Proje No: 2015/SOSB002).

^b İletişim Yazarı: turkan.acar@usak.edu.tr

^c Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sanat Tarihi Bölümü, Uşak/TÜRKİYE .ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4357-8411>

Giriş

Banaz, Uşak ilinin beş ilçesinden biridir. Kent merkezinin yaklaşık 32 km doğusunda olan ile, kuzeyde Gediz, Dumlupınar ve Altıntaş (Kütahya), doğuda Sincanlı ve Hocalar (Afyon), güneyde Sivaslı, batıda ise Uşak merkez ilçesi ile çevrilidir. Büyük Menderes'in önemli kollarından biri olan Banaz ayı, kaynağını Murat Dağı'ndan alarak Banaz'ı kuzeyden güneye kat ederek Büyük Menderes'e ulaşır.

Banaz ve çevresi 1176 yılında Anadolu Selçuklu Türklerinin hakimiyetine girmiştir. Bu dönemde Hasanköy, Kızılhisar ve Oturak kasabasının kuzeyinde bulunan hisarlar, basit askeri garnizon olarak inşa edilmiştir. 1302 yılında Germiyanogulları Beyliği'nin hakimiyetine geçen Banaz ve çevresi 1429'da Süleyman Şah'ın oğlu II. Yakup Bey'in ölümünden sonra, Osmanlı Devleti'nin idaresine geçmiştir. Banaz, Osmanlı döneminde Kütahya Sancağı'nın Uşak kazasına bağlı bir nahiyesi konumunda idi. 1953 yılında Uşak'ın Kütahya'dan ayrılarak il statüsüne kavuşmasıyla, Banaz da ile konumuna geçmiştir (etin, 2001, s. 731-32).

1530 tarihli ve 438 numaralı Muhasebe-i Vilâyet-i Anadolu Defterine göre Banaz'ın nüfusu 256 kişi idi. 1831 yılındaki ilk nüfus sayımında Banaz nahiyede bulunmakta ve askere alınacak nüfusu köyleriyle birlikte 3529 kişidir (etin 2001, s. 731; 1943, s. 167). H.1324/M.1906 tarihli Hidavendigâr Vilâyeti salnamesinde, Banaz nahiyesinde 34 köyünün bulunduğu, H.1325/M.1907 tarihli salnamada ise Banaz'da 105 hanenin bulunduğu belirtilmektedir. Bugün kasaba olan Kıcılcasöğüt ve Büyükoturak'ın o dönemde büyük birer köy oldukları bilinmektedir (etin, 2001, s. 732-33, Tablo 2).

1928 yılında Banaz nahiyesine bağlı 37 köy bulunmaktaydı. Bu köyler; Ahad, Alabı, Bahadır, Banazköy, Burhaniye, Büyükoturak, Çorum, Derbent, Dümenler, Düzkişla, Düzlice, Erciş, Folus, Gedikler, Gümüle, Halaçlar, Hasan, Hatıplar, İmrez, İslam, Kaplangı, Kavacık, Kaylı, Kızılcaviran, Kızılcaşöğüt, Kızılhisar, Kuşdemir, Küçükoturak, Öksüzköy, Özbeyli, Paşacık, Reşadiye, Samra, Susuz, Şaban, Ulupınar ve Yenice'dir (Tutsak, 1998, s.70; etin, 2001, s. 733-34).

Uşak'a bağlı Banaz nahiyesinde 14 cami, 5 mescid, Yenice, Kızılcaşöğüt, Filos (Bağkonak)), olmak üzere 19 vakıf eser mevcuttur. Bu eserlerden 7'si müceddeden tesis edilirken, 1 tanesi de kadın (Banaz-Kızılcaşöğüt Karyesi Yenli Hatun Mescidi) vakıftır. Merkezde Yakup Bey Camii bulunurken, diğere eserler bağlı karyelerde (köy) yer almaktadır (Alkan, 2001, s. 403).

438 Numaralı tahrir defterinde Uşak'taki köylerle birlikte Banaz'ın Hasan (50 hane, 9 mücerred, 2 berat sahibi, 2 pir-i âma, 1 değirmen) ve Yenice (33 hane, 5 mücerred, 1 muhassıl, 1 değirmen) köylerinin adına değinilmiştir. Ayrıca Hasan Köyü'nde Gedik Ahmet Paşa İmaret'i'nin adı geçmektedir (iftioğlu, 2001, s. 415-416, Tablo 1).

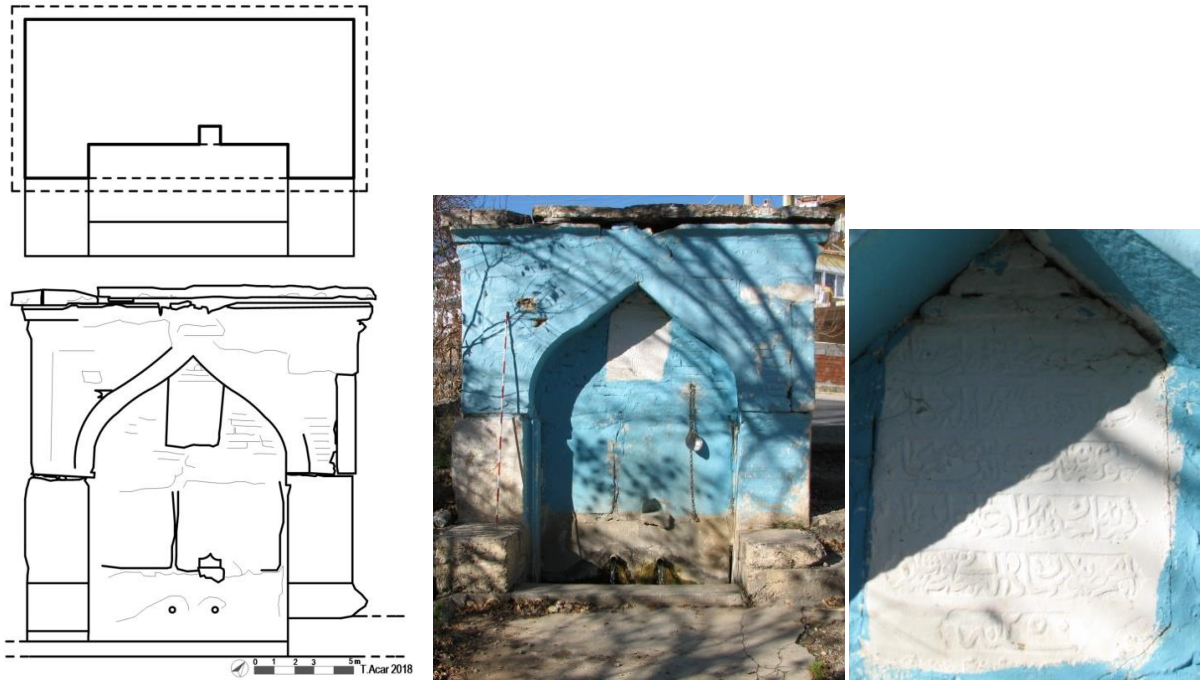
Vital Cuinet'in eserinde, XIX. yüzyılın sonlarına doğru Uşak idari olarak üç kısma ayrılmıştır. Buna göre Uşak kaza merkezi, Banaz ve Ulugöbek nahiyeleridir. 1892'de Uşak merkez kazaya bağlı köy sayısı 112'dir. Banaz ve Ulugöbek Nahiyesi'nin köyleri ile birlikte toplam köy sayısı 112'dir. H.1317/M.1899 tarihli Salnameyi, Devlet-i Aliye-i Osmaniye'de de Uşak kazası Banaz ve Ulugöbek nahiyeleri olarak üç idari birimden bahsedilmektedir 1892-93 tarihli Hüdavendigâr Salnamesi'ne göre H. 9 Rebiyülahhir 1254/M. 2 Temmuz 1838'de, çiftlik ve Karacahisar köylerinin adları geçmektedir (Doğru, 2001, s. 228-29).

Bugün yukarıda kısaca tarihçesine değindiğimiz Banaz ilçesine bağlı 46 köy bulunmaktadır. 2016 yılında Banaz ve köylerinde gerçekleştirdiğimiz arazi çalışmalarında ilçedeki tüm köylere gidilmiş sadece 13 köyde 28 eşme tespit edilmiştir. eşmelerin hepsinin rölöveleri alınmış, detaylı fotoğrafları çekilmiştir.

Çalışmamız iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde, tüm çeşmeler buldukları köylere göre alfabetik düzende tanıtılmıştır. Çeşmeler, kaynaklarda ya da halk arasındaki adlandırmalarıyla isimlendirilmiştir. İsmi olmayan çeşmeler ise bulunduğu köy adı ile tanımlanmıştır. İkinci bölümde çeşmeler plan ve süsleme özellikleri ile kendi içlerinde ve Uşak örnekleri ile karşılaştırılarak ve korunma durumları değerlendirilmiştir.

Banaz Çeşmelerinin Plan ve Mimari Özellikleri

Ahat Köyü Koca Çeşme: Ahat Köyü, Banaz ilçesinin yaklaşık 10 km güneyindedir. Köyün giriş yolunun kenarında, Hz. Ömer Camii'nin kuzeybatısında yer alan çeşme, tek cepheli, dikey dikdörtgen formdadır. Çeşmenin kemeri sivridir. İki lüveli çeşmenin taslık nişi sivri kemerlidir. Taslığın üst kısmında yer alan kitabe panosu altı satırdır. Kitabe boyanmıştır. Çeşmenin sağ taraftaki plasteri devşirme bir yazıttır. Ancak harfler yüzeyle neredeyse bir olmuş ve üzeri boyanmıştır. Kesme, kabayonu taş, tuğla ve devşirme mermerlerle inşa edilen çeşme, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. Yapı, sıvanmış ve boyanmıştır. Kaynaklardaki bilgilere göre çeşme, 1997 yılında ve yakın tarihte yenilenmiştir (Uşak Envanteri, 2007, s. 274). Tekne ve sekilerde görülen betonarme modern malzemeler, yapı cephesindeki boyalar ve betonarme saçak da bu onarım dönemine ait olmalıdır. Çeşmede herhangi bir bezeme ögesi yoktur.

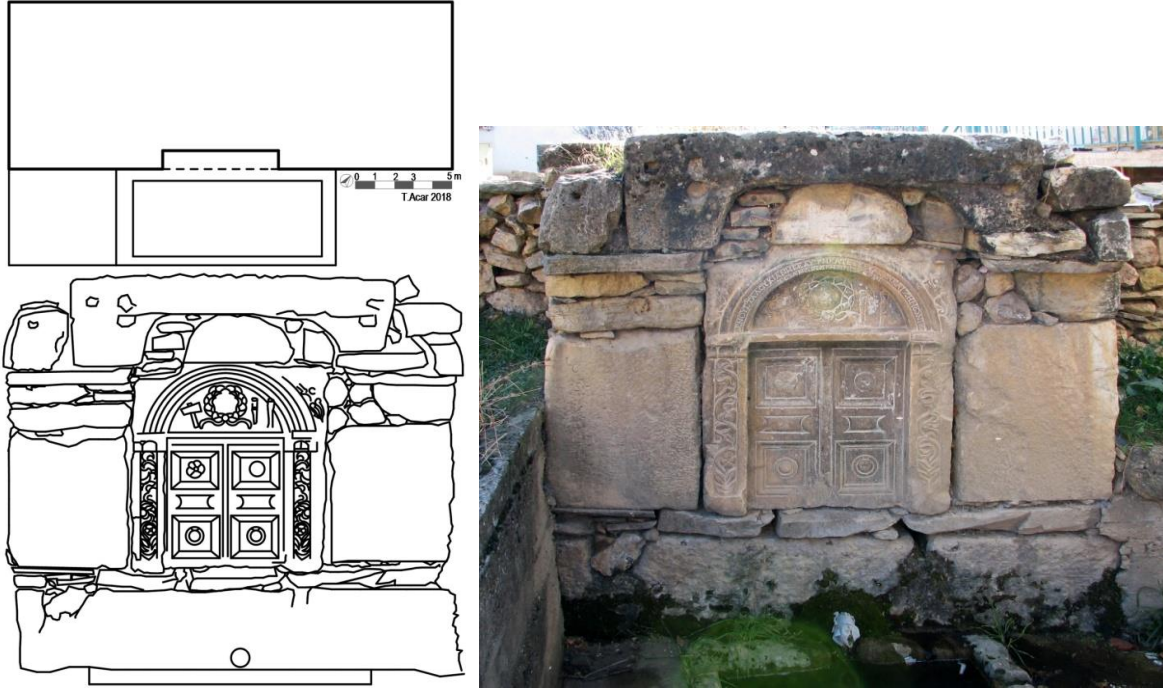


Çizim 1-Fotoğraf 1-2. Ahat Köyü Koca Çeşme.

İşlevine devam eden çeşme, kitabesine göre H.1250/M.1834-35 yılında Karye-i Ahad'tan Bayram oğlu Ali Buba tarafından tamir edilmiştir. Yapı 23.02.2006/1881 tarih ve karar ile tescillenmiştir.

Ahat Köyü Sıtkı Çeşmesi: Köyün içindeki Nafiz Çetin adlı köy sakininin evinin girişinde yer almaktadır. Çeşmede inşa malzemesi olarak çoğunluğu devşirme mimari plastikler olmak üzere kabayonu ve moloz taşlar kullanılmıştır. Kemersiz cephede, ayna taşı, Roma dönemi bir mezar stelidir. Tekne, yol seviyesinin altında kaldığı için neredeyse zeminle aynı

kottadır. Yapıda herhangi bir bezeme ögesi ve kitabe bulunmamaktadır. İşlevine devam eden çeşmenin tescili yoktur.

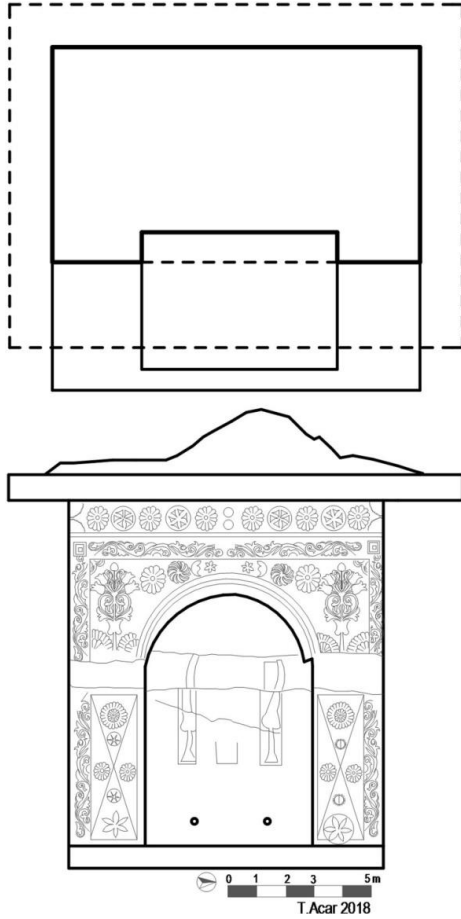


Çizim 2-Fotoğraf 3. Ahat Köyü Sıtkı eşmesi.

Ayrancı Köyü eşmesi: Ayrancı Köyü, Banaz ilçesinin yaklaşık 28 km kuzeybatısındadır. Köy meydanında yer alan eşme, bir konutun avlu duvarı ile bağlantılıdır. Dikey dikdörtgen gövde, tek cephelidir. Cephe kompozisyonunu oluşturan kemer, yarım daire şekillidir. Kemer düz ve dış bükey silmelerle kademelendirilmiştir. Çift lüleli çeşmenin teknesi, karo mozaik malzeme ile yenilenmiştir. Dört satırdan meydana gelen kitabe, kabartma olarak verilmiştir. Kesme taşlarla inşa edilen eşme kubbemsi betonarme bir saçak ile son bulmaktadır.

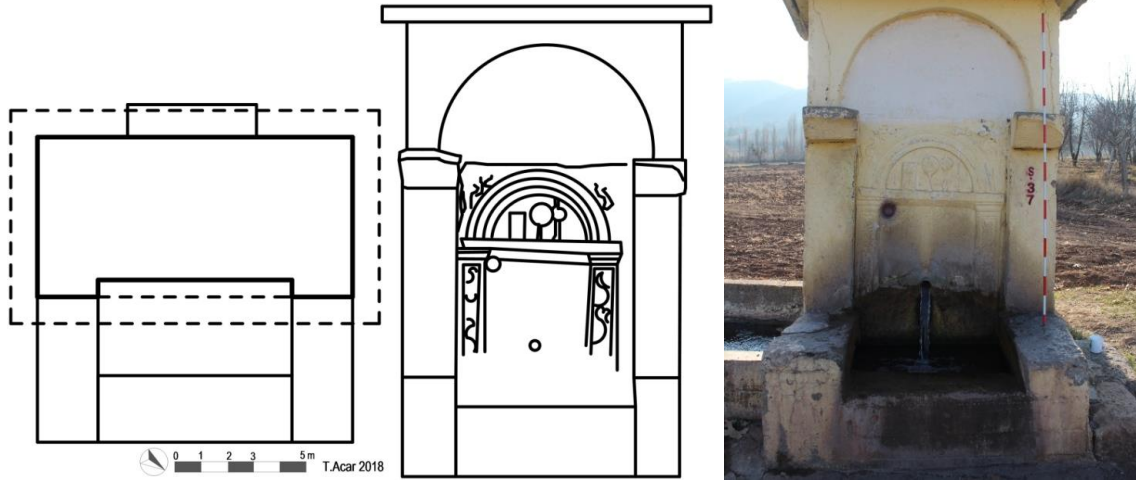
Yapı, bitkisel ve geometrik bezemeleri ile oldukça hareketli bir cephe tasarımına sahiptir. Lülelerin üst kısmına ayna usulünde birer servi ağacı yerleştirilmiştir. Çeşmede plasterlerin zemininden başlayıp ana cepheyi üç yönden çevreleyen kıvrım dallardan oluşan bir fisto dolanmaktadır. Plasterlerin gövdesinde, yarım daire kemerin çevresinde ve saçığın altında daire şekilli rozetler/kabaralar kabartma olarak işlenmiştir.

eşme kitabesine göre H.1313/M.1895-96 yılında inşa edilmiştir. İşlevine devam eden yapının tescili yoktur.



Çizim 3-Fotoğraf 4-5. Ayrancı Köyü Çeşmesi.

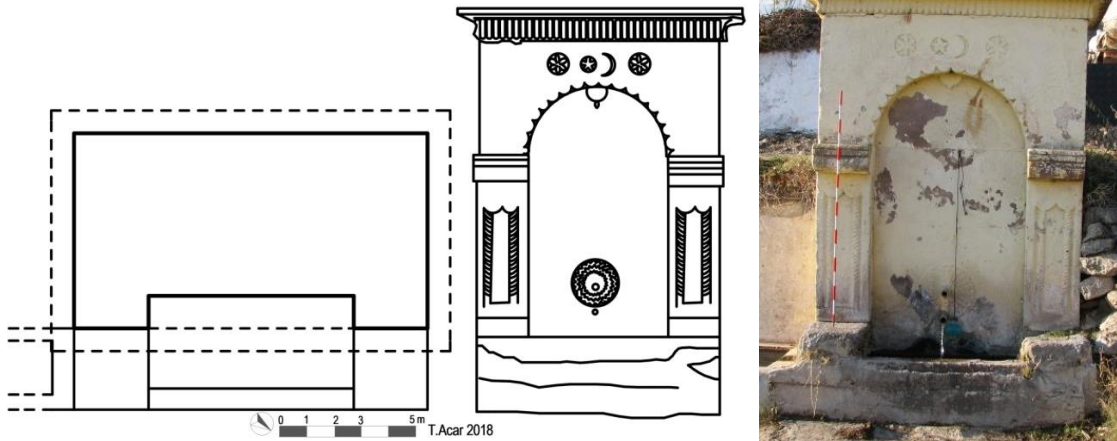
Çamsu Köyü Höyük Çeşmesi: Çamsu Köyü, Banaz ilçesinin yaklaşık 20 km kuzeybatısındadır. Höyük Çeşmesi, Banaz-Çamsu yolunda, köye 5 km mesafededir. Dikey dikdörtgen formlu gövdede kemer, yarım daire formundadır. Kemer iki yandan dışa taşıntılı, bezemesiz başlıkları olan plasterler üzerine oturmaktadır. Çeşmede ayna taşı olarak bir mezar steli kullanılmıştır. Tekne ve sekiler betonarmedir. Sıvalı ve boyalı olan çeşme, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. Tek lüveli çeşme işlevine devam etmektedir. Yapının kitabesi, bezemesi ve tescili yoktur. Mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonu-20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir. Çeşme, 02.08.2013-1250 tarih ve karar ile tescil edilmiştir.



Çizim 4-Fotoğraf 6. Çamsu Köyü Höyük Çeşmesi.

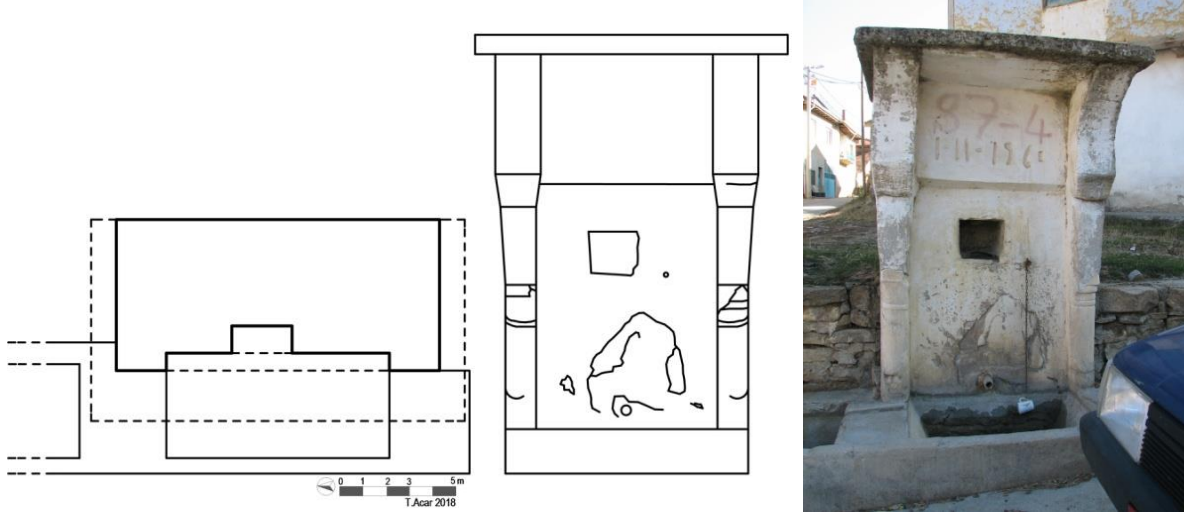
Çamsu Köyü Çeşmesi: Köyün içinde yer alan çeşme, bir konutun avlu duvarına bağlıdır. Tek cepheli olan yapının kemeri yarım daire şekillidir. Kemer dilimli bir silme ile vurgulanmıştır. Tekne ve sekiler betonarmedir. Sıvalı ve boyalı olan çeşme, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. İki lüleli yapıda, sadece bir lüle işlevine devam etmektedir. Çeşmenin kitabesi yoktur. Mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonu-20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir.

Çeşme, lülelerin olduğu kısımda bir rozet, yarım daire kemerin üst kısmında rozet/kabara ve ay-yıldız motifleri, plasterlerde yivli gövdeli sütunceler ve saçak altında oval şekillerden oluşan bir fistodan meydana gelen bezeme repertuarına sahiptir.



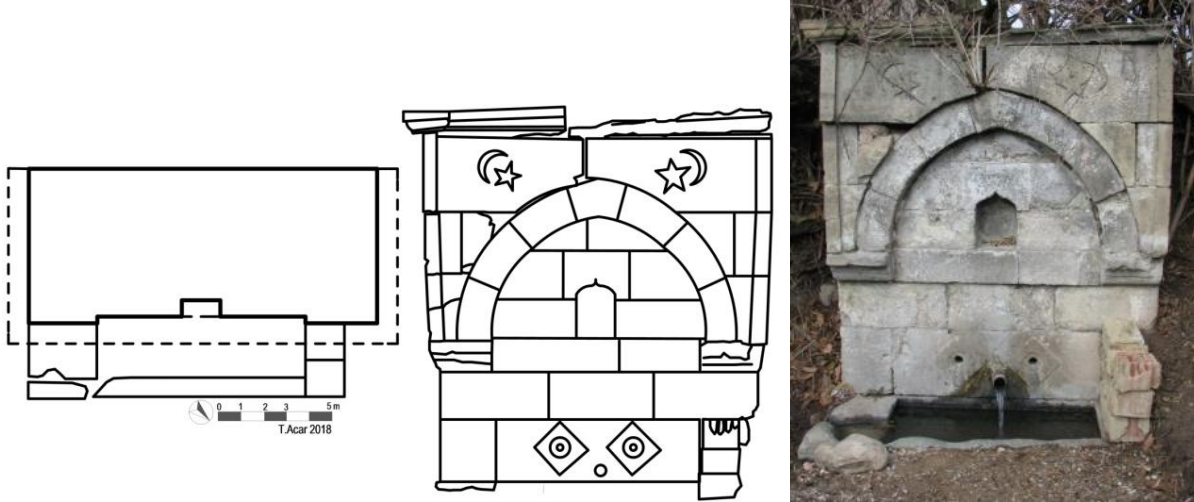
Çizim 5-Fotoğraf 7. Çamsu Köyü Çeşmesi.

Dümenler Köyü Cami Çeşmesi: Dümenler Köyü, Banaz ilçesinin yaklaşık 15 km kuzeydoğusundadır. Köyün içinde yer alan çeşme kemersiz, dikdörtgen bir kütle formundadır. Tek cepheli yapıda, plasterlerle bir kademe oluşturulmuştur. Tek lüleli çeşmede, tekne ve sekiler çimento içerikli modern malzemeden üretilmiştir. Taslık nişi kare şekillidir. Sıvalı ve boyalı olan yapı, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. Kitabesi olmayan çeşme, işlevsizdir. Mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonu-20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir. Yapıda plaster olarak kullanılan devşirme mimari plastikler dışında herhangi bir bezeme ögesi yoktur.



Çizim 6-Fotoğraf 8. Dümenler Köyü Cami Çeşmesi.

Dümenler Köyü İrazlar Çeşmesi: Çeşme köyün Düzçay Mahallesi'ndedir. Dikey dikdörtgen gövdeli çeşmenin kemeri sivridir. Tek lüleli çeşmenin teknesi zemin kotunun değişmesi ile birlikte mevcut sokak kotuyla neredeyse bir olmuştur. Taslık nişi sivri kemerlidir. Kesme taşlarla inşa edilen çeşme betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. Yapının kitabesi yoktur. Çeşmedeki bezeme öğeleri, kemer köşeliklerinde yer alan ay-yıldız motifleri ile lülenin iki yanındaki eşkenar dörtgen şekilleridir. Yapı mimari özellikleri ile 20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir.



Çizim 7-Fotoğraf 9. Dümenler Köyü İrazlar Çeşmesi.

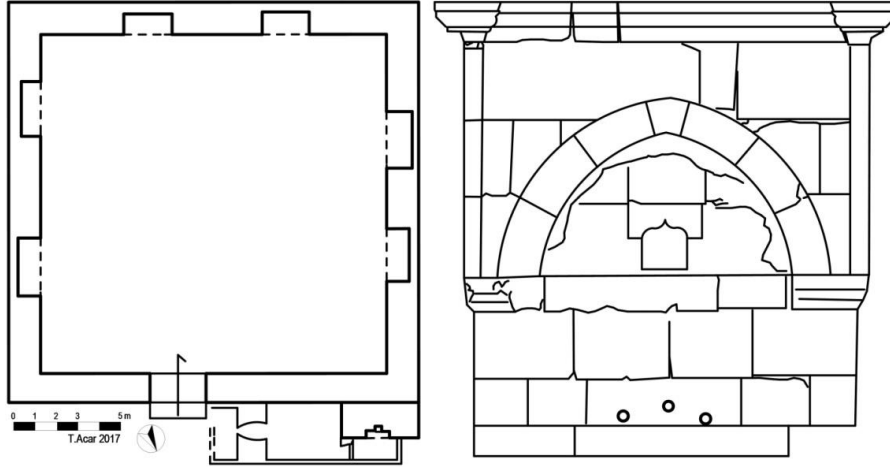
Dümenler Köyü İminler Çamaşırhanesi Çeşmesi: Çamaşırhane (Acar, 2017c, s. 50-54) ve çeşme köyün Düzçay Mahallesi'ndedir. İminler Çeşmesi, çamaşırhanenin kuzey duvarının batı ucundadır. Çeşmenin yalağı aynı duvar boyunca uzanmaktadır. Kesme taşlarla inşa edilen çeşmenin kemeri sivridir. Çeşmedeki üç lüle haznesinden sadece doğu uçtakinde bir metal boru vardır. Lülelerin üst kısmına kaş kemerli bir taslık nişi, nişin üst kısmına da bir kitabe panosu yerleştirilmiştir. Enine dikdörtgen formlu çeşmenin kitabe panosu üç satırdır. Kitabede zemin ve harflerin üzeri sıvanmış ve boyanmıştır. Metin üzerindeki boya ve tahribatlar nedeniyle bazı kelimeleri okumak mümkün olamamıştır. Çeşme kitabesine göre H. 1337/M. 1918-19 yılında inşa edilmiştir.

Kitabenin okunuşu:

1- Mâşâllâh

2- Sahibü'l-hayrât

3- Sene 1337

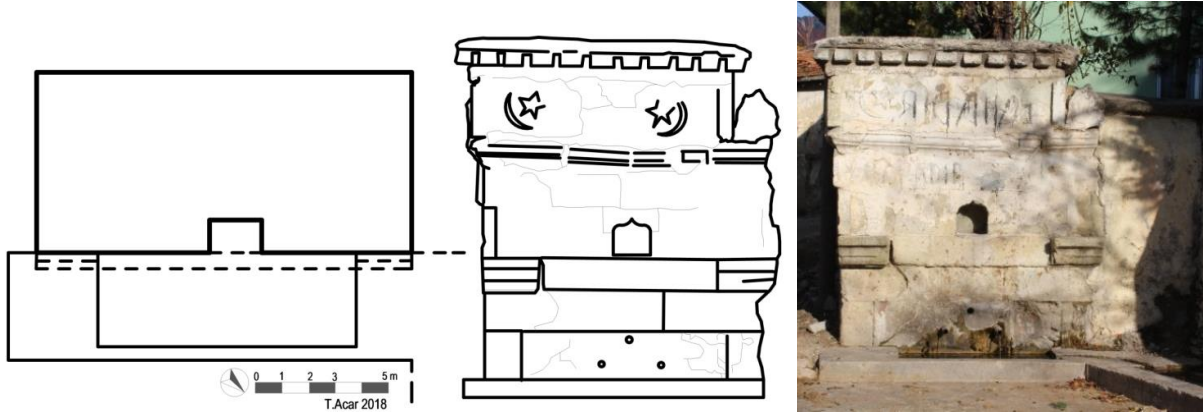


Çizim 8. İminler amaşırhanesi eşmesi. Rölöve Planı ve Cephe.



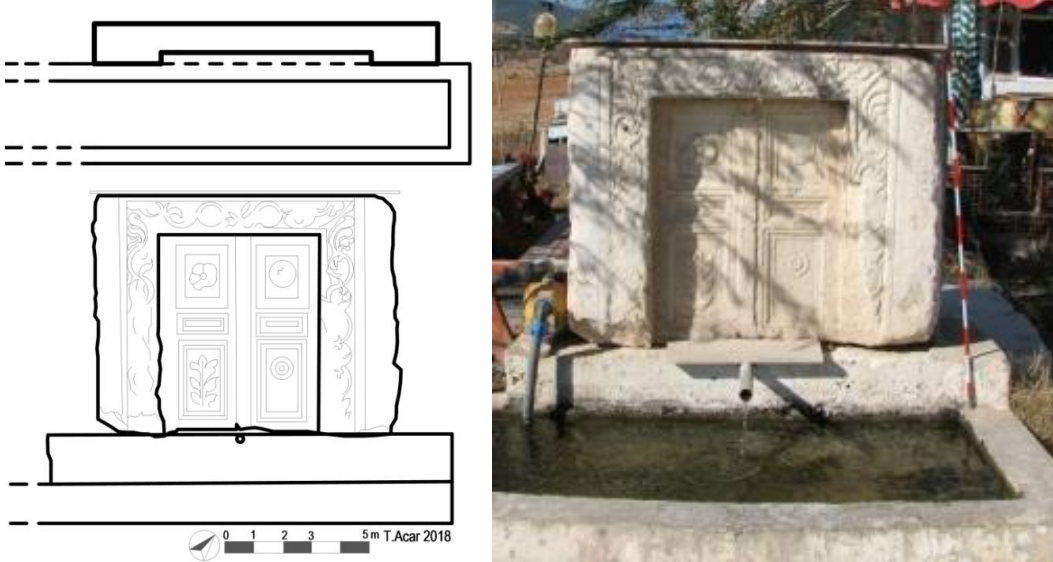
Fotoğraf 10-11. Dümenler Köyü İminler amaşırhanesi eşmesi.

Dümenler Köyü eşmesi: Köyün içinde yer alan çeşme kemersiz tek cephelidir. Taslık nişi sivri kemerlidir. Biri işlevsiz üç lülelidir. Tekne betonarmedir. Sıvalı ve boyalı olan çeşmenin saçağının altı, enine dikdörtgenlerden oluşan bir sıra silme ile son bulmaktadır. Kitabesi olmayan çeşmenin tek bezemesi, saçağın alt kısmında yer alan ay-yıldız motifidir. Çeşmede saçak altında taş eksilmeleri mevcuttur. Yapı, mimari detayları ile 20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir.



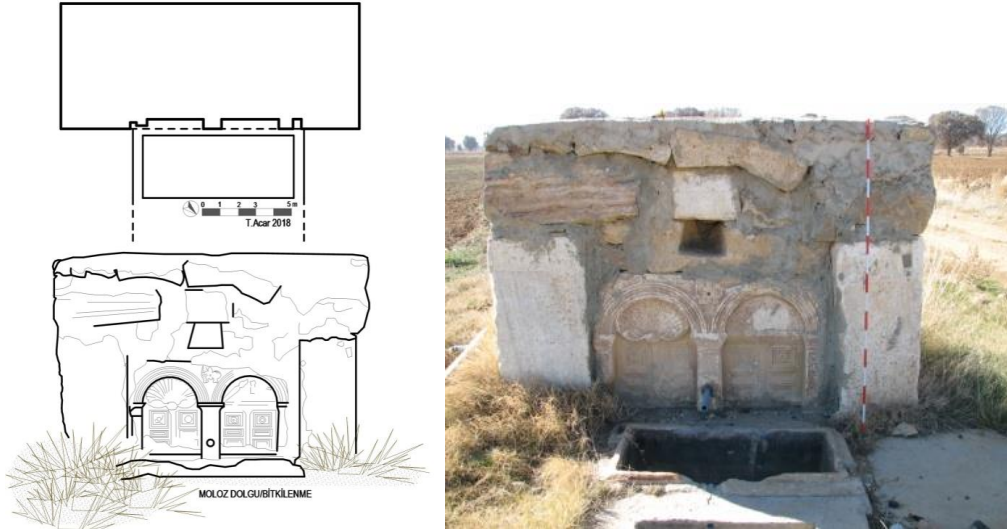
Çizim 9-Fotoğraf 12. Dümenler Köyü Çeşmesi.

Gedikler Köyü Çeşme 1: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 7 km güneybatısındadır. Gedikler-Ankara yolu üzerindeki çeşme, devşirme bir mezar stelinin, lüle ve yalak ile çeşme şeklinde kullanılmasından meydana gelmektedir. Kitabesi olmayan yapı, işlevine devam etmektedir.



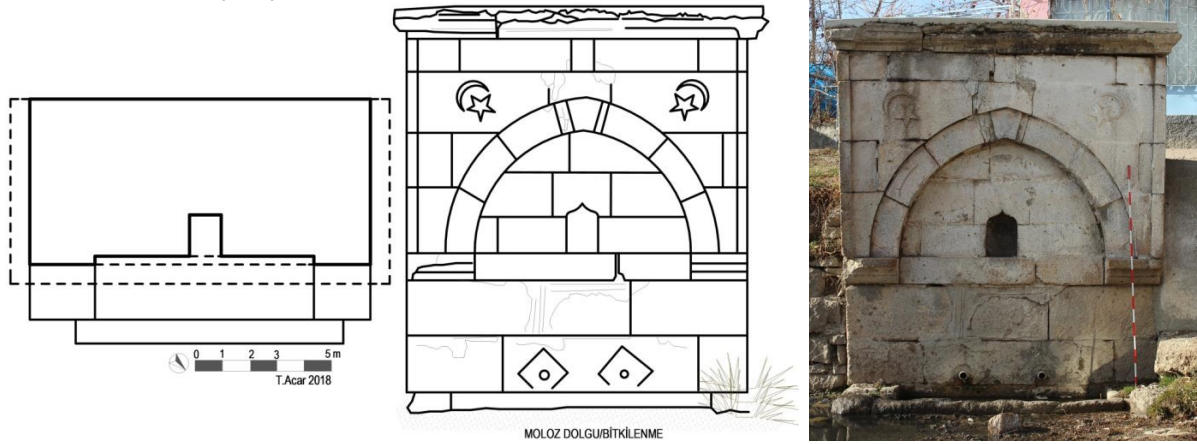
Çizim 10-Fotoğraf 13. Gedikler Köyü Çeşme 1.

Gedikler Köyü Çeşme 2: Gedikler-Ankara yolu üzerindeki birinci çeşmenin 500 m kadar güneyinde yer alan ikinci çeşmenin de inşasında yoğunlukla devşirme mimari plastikler kullanılmıştır. Ayna taşı olarak kullanılan iki kemerli mezar stelinin ortasına bir plastik boru yerleştirilmiştir. Tekne çimento içeriklidir. Lülenin üst kısmındaki taslık nişi kare şeklindedir. Çeşmenin kitabesi ya da bezemesi yoktur.



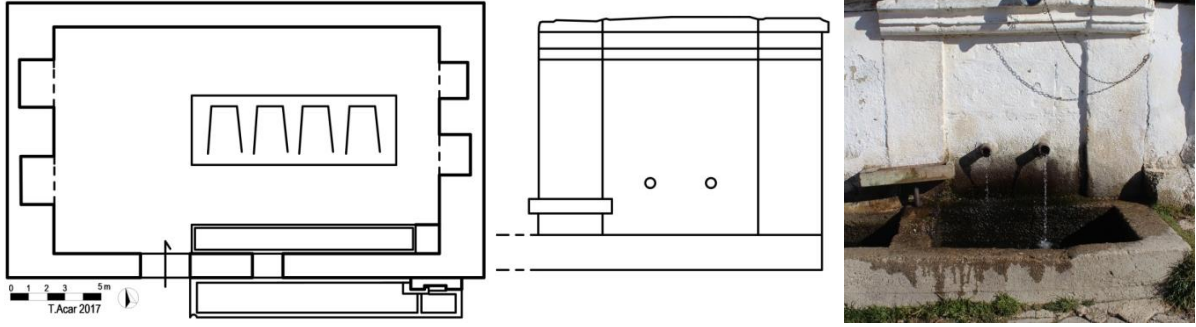
Çizim 11-Fotoğraf 14. Gedikler Köyü Çeşme 2.

Halaçlar Köyü Meryem Çeşmesi: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 12 km kuzeydoğusundadır. Köy meydanında, caminin kuzeybatısında yer alan çeşme, dikey dikdörtgen formlu ve tek cephelidir. İki lüleli çeşmenin teknesi sokak kotunun değişmesi ile mevcut kotla neredeyse bir olmuştur. Kesme taşlarla inşa edilen çeşme, düz silmeli bir saçak ile son bulmaktadır. Saçığın üst kısmı, çimento içerikli sıva ile sıvanmıştır. Yapıdaki tek bezeme ögesi kemer köşeliklerinde yer alan ay-yıldız motifidir. Kitabesi olmayan çeşme işlevsizdir. Yapı mimari özellikleri ile 20. yüzyıl başlarına tarihlenmektedir.



Çizim 12-Fotoğraf 15. Halaçlar Köyü Meryem Çeşmesi.

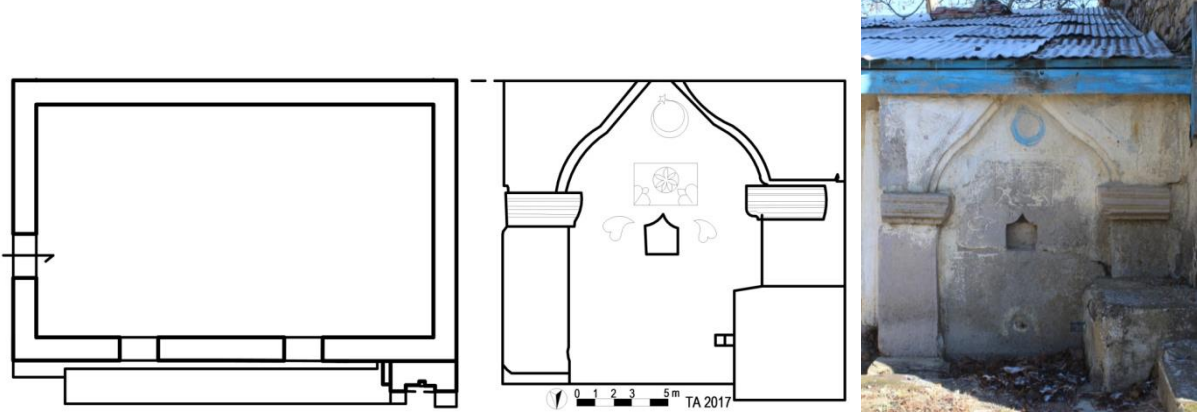
Karaköse Köyü Aşağı Mahalle Çamaşırhanesi Çeşmesi: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 30 km kuzeybatısındadır. Çeşme ve çamaşırhane (Acar, 2017c, s. 60-62, Foto. 71-74) köyde Aşağı Mahalle'dedir. Çamaşırhanenin güney duvarının doğu ucunda yer alan çeşme basit bir düzenlemededir. İki yandan birer plasterle sınırlandırılan çeşme nişi, düz ve dış bükey silmeli bir saçak ile son bulmaktadır. İki lüleli çeşmenin teknesi ve yalağı betonarmedir. Çeşme de çamaşırhane gibi sıvalı ve boyalıdır. Kitabesi olmayan Aşağı Mahalle Çeşmesi işlevine devam etmektedir.



Çizim 13-Fotoğraf 16. Karaköse Köyü Aşağı Mahalle Çamaşırhanesi Çeşmesi.

Karaköse Köyü Köyiçi Çamaşırhanesi Çeşmesi: Köyün içinde yer alan çamaşırhanenin (Acar, 2017c, s. 55-59, Foto. 65-70) kuzey duvarının batı ucunda yer alan çeşme, halk arasında "Zayıtlar Çeşmesi" olarak da isimlendirilmektedir. Çeşme nişi iki yandan birer plaster ile sınırlanmıştır. Boyuna dikdörtgen şekilli plasterlerin başlıkları düz ve dış bükey pahlı silmelerle hareketlendirilmiştir. Çeşmenin kemeri, sivridir. Kemerin üst noktasının altında ay-yıldız motifi işlenmiştir. Motifin altına kazıma tekniği ile yatay dikdörtgen bir kartuş yapılmış, bu kartuşun içine de bir gülbezek kazınmıştır. Kartuşun iki yanına ise basit bitkisel bezemeler yapılmıştır. Dikdörtgen kartuşun altında sivri kemerli bir taslık nişi vardır. Nişin iki yanına da birer yürek motifi kazınmıştır. Çeşmenin lülesinin bulunduğu hazne kapatılmış, modern bir musluk çeşmenin batı sekisine yerleştirilmiştir. Çeşme bugün işlevsizdir. Kitabesi yoktur.

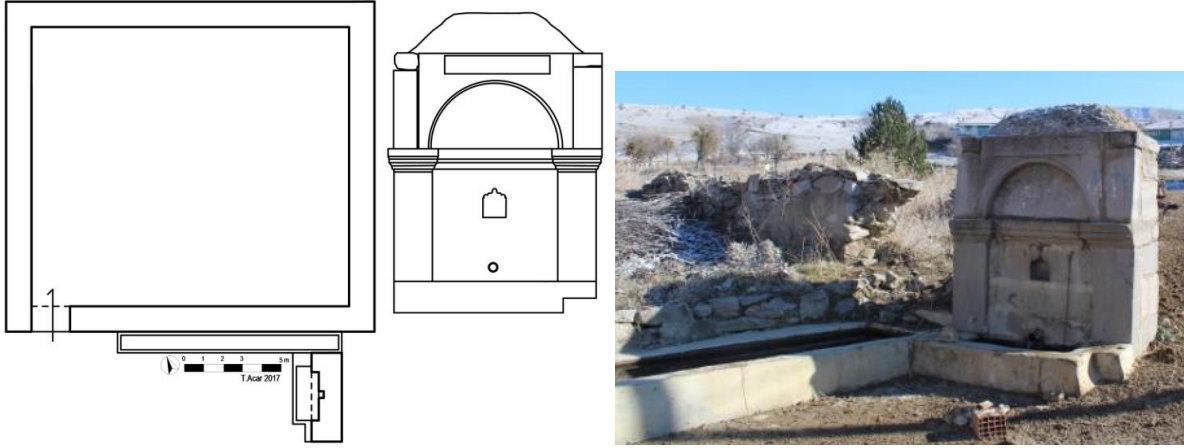
Zayıtlar Çeşmesi ve Köyiçi Çamaşırhanesi, Karaköse Muhtarı Sayın Yaşar Keskin'den alınan bilgilere göre 50-60 yıl önce inşa edilmiştir. 1998 yılında köye kanalizasyon sistemi yapılmıştır. Köye gelen su sistemi ile birlikte çamaşırhane yavaş yavaş terk edilmiştir.



Çizim 14-Fotoğraf 17. Karaköse Köyü Köyiçi Çamaşırhanesi Çeşmesi.

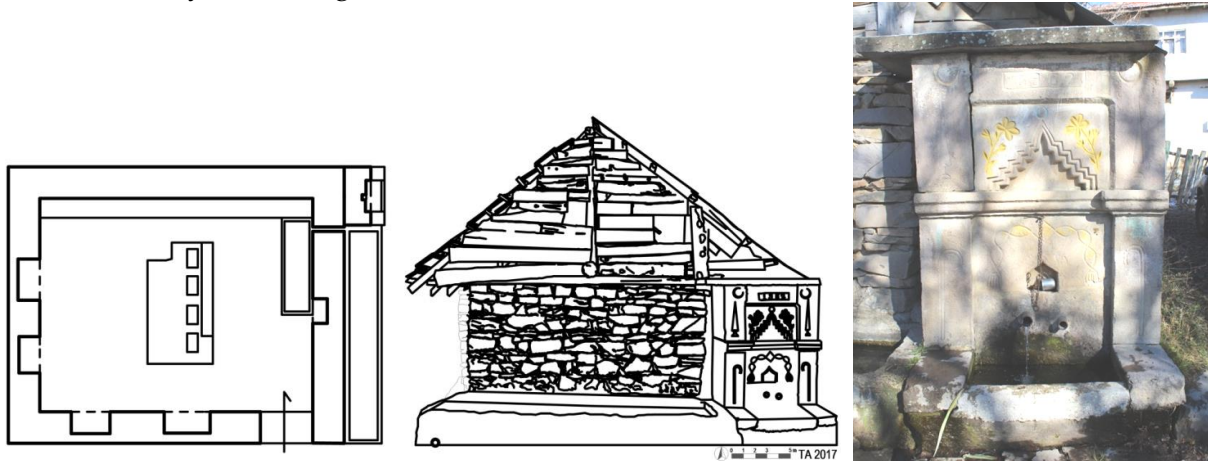
Karaköse Köyü Yukarı Mahalle Çamaşırhanesi Çeşmesi: Çamaşırhane (Acar, 2017c, s. 72-75, Foto. 86-88) ve çeşme köyde, Yukarı Mahalle'dedir. Yukarı Mahalle Çeşmesi, çamaşırhanenin güney duvarının doğu ucundadır. Çeşmenin yarım daire kemeri iki yandan dikdörtgen formlu plasterlere oturmaktadır. Plasterlerin başlıkları düz ve dış bükey pahlı silmelerle hareketlendirilmiştir. Silme demeti kemerin alt kısmında da devam etmektedir. Dekoratif dilimli kemerli taslık nişinin altında bir lüle yer almaktadır. Betonarme tekne, çamaşırhanenin güney duvarı boyunca uzanan yalak ile bağlantılıdır. Kesme taş ile inşa

edilen yapı, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. eşme bugün işlevine devam etmektedir. Kitabesi yoktur. Mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonu-20. yüzyıl başlarına tarihlenmektedir.



Çizim 15-Fotoğraf 18. Karaköse Köyü Yukarı Mahalle amaşırhanesi eşmesi.

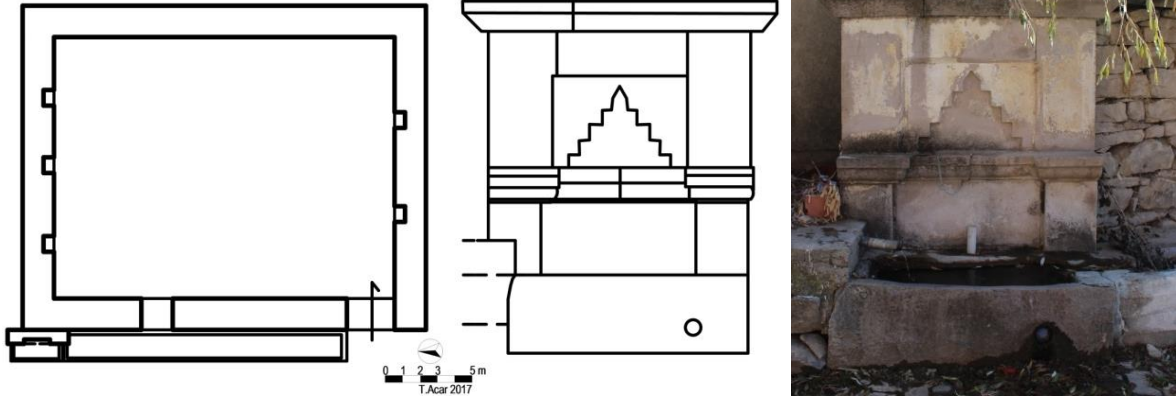
Karaköse Köyü Uzunlar amaşırhanesi eşmesi: Köyün içinde yer alan eşme amaşırhanenin (Acar, 2017c, s. 63-67, Foto. 75-80) güney duvarının doğu ucundadır. Dekoratif dilimli kemeri iki yandan birer plaster üzerine oturmaktadır. Boyuna dikdörtgen formlu plasterlerin başlıkları düz ve dış bükey pahlı silmelerle hareketlendirilmiştir. Plasterlerin gövdelerinde birer asa/baston motifi kazınmıştır. Dilimli kemerin tepe noktasına birer hilal motifi, iki yanına ise birer çok çenekli iek motifi işlenmiştir. Plasterlerin başlıklarının üst kısmındaki kesme taşlar üzerinde ise karşılıklı birer servi motifi ve hilal motifi bulunmaktadır. Çeşmenin üst kısmına da Latin rakamları ile 1962 yazısı kazınmıştır. Ayna taşında basit geometrik bir süsleme, sivri kemerli bir taslık nişi ve iki lüle yer almaktadır. Lülelerden batıdaki işlevini sürdürmekteyken, doğudaki işlevsizdir. Kesme taş tekne iki yandan sekilerle sınırlandırılmıştır. Tekne, güney duvarı boyunca, giriş kapısına kadar uzanan yalak ile bağlantılıdır. eşme betonarme bir saçak ile son bulmaktadır.



Çizim 16-Fotoğraf 19. Karaköse Köyü Uzunlar amaşırhanesi eşmesi.

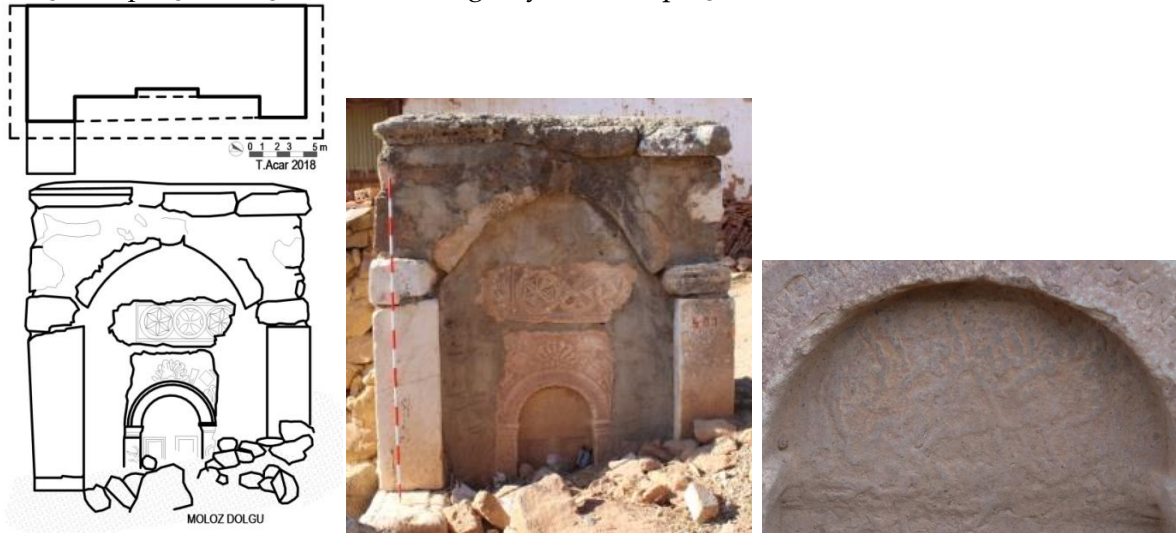
Karaköse Köyü Zotalan Mahallesi amaşırhanesi eşmesi: Köyde Zotalan Mahallesi'nde yer alan eşme amaşırhanenin (Acar, 2017c, s. 68-71, Foto. 81-85) batı cephesinin kuzey ucundadır. Dekoratif dilimli kemerli eşme nişi iki yandan birer plaster ile sınırlandırılmıştır.

Plasterlerin başlıkları düz ve dış bükey silmelerle hareketlendirilmiştir. Silme demeti kemerin alt kısmında da devam etmektedir. Dekoratif kemerin tepe noktasının üst kısmına Latin rakamları ile 1968 tarihi kazınmıştır. Çeşmenin teknesi sokak kotunun yükseltilmesi ile üst kote alınmış, lüle haznesi bugün algılanamaz olmuştur. Lüle yapının kuzeyine yerleştirilen betonarme bir sekiye monte edilmiştir. Betonarme bir saçak ile son bulan çeşme, işlevine devam etmektedir. Kitabesi yoktur.



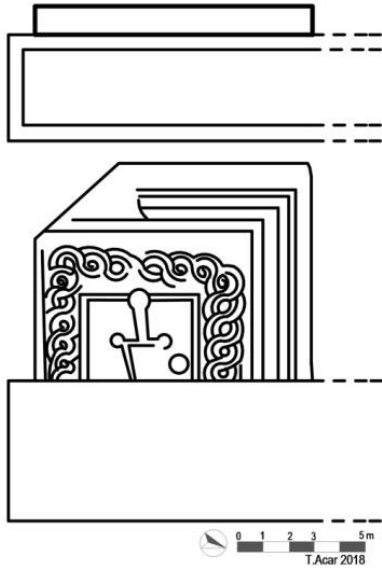
Çizim 17-Fotoğraf 20. Karaköse Köyü Zotalan Mahallesi Çamaşırhanesi Çeşmesi.

Kızılcaören Köyü Çeşme 1: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 3 km batısındadır. Köyün içinde yer alan çeşme, dikey dikdörtgen gövdelidir. Kemerini onarımlarla bozulmuştur. Kemerin iki yandan oturduğu plasterler ve ayna taşı olarak kullanılan mezar steli devşirme mermerdir. Stelin üst kısmında ve yan duvarlarda da bezemeli devşirme plastik yer almaktadır. Tekne ve sekiler yol kotunun değişmesi ile birlikte moloz dolgu altında kalmıştır. Çeşmenin kitabesi yoktur. Ancak mezar stelinin yarım daire kemerinin üst kısmına Arapça harfler kazınmıştır. Taş dokudaki bozulmalar nedeniyle metni okumak mümkün değildir. Çeşmede devşirme parçalar dışında bezeme öğesi yoktur. Yapı işlevsizdir.



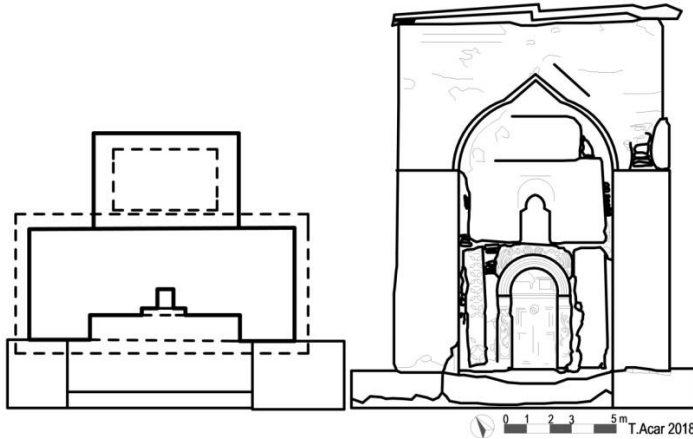
Çizim 18-Fotoğraf 21-22. Kızılören Köyü Çeşme 1.

Kızılören Köyü Çeşme 2: Köydeki diğer çeşme, devşirme bir mimari plastikten meydana gelmektedir. Bezemeli taş bir delik açılmış, bu deliğe modern su şebekesine bağlı bir boru yerleştirilmiştir. Taşın önüne de betonarme bir yalak yapılmıştır.



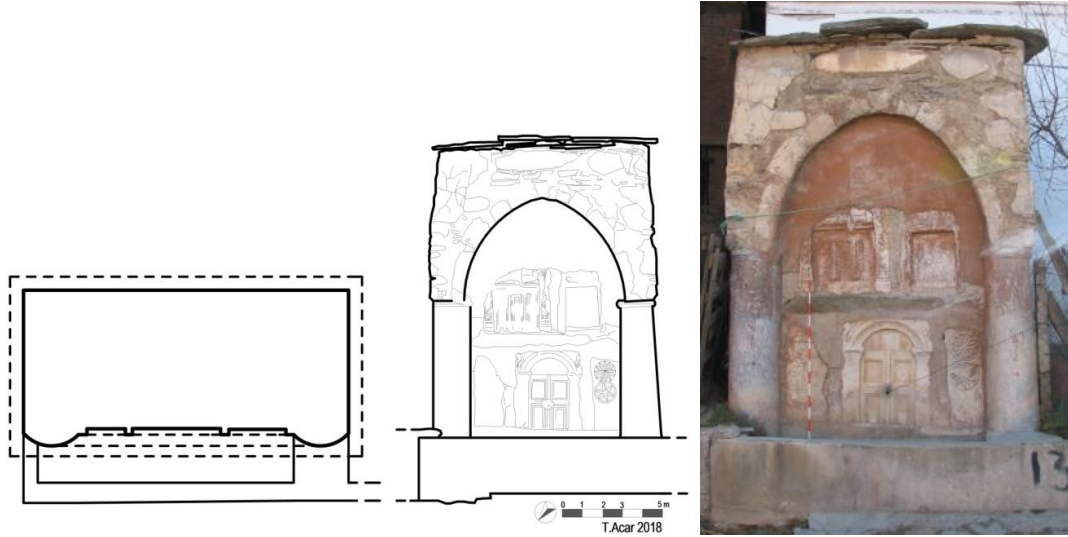
Çizim 19-Fotoğraf 23-24. Kızılören Köyü Çeşme 2.

Kızılcasöğüt Kasabası Çeşme 1: Kızılcasöğüt Kasabası, Banaz ilçesinin yaklaşık 14 km güneybatısında olup, Ankara-İzmir karayolunun 3 km kadar güneyindedir. Cumhuriyet Mahallesi, Seçkin Sokak'ta yer alan çeşme halk arasında "Koca Çeşme" olarak da adlandırılmaktadır. Yapı, dikey dikdörtgen gövdeli ve tek cephelidir. Çeşmenin sivri kemeri bir silme ile kademelendirilmiştir. Ayna taşı olarak devşirme bir mezar steli kullanılmıştır. Tashık nişi dilimli kemerlidir. Tekne ve sekiler devşirme mermerdir. Yapı, kesme taş, mermer ve devşirme taşlarla inşa edilmiştir. Kitabesi ve bezemesi olmayan çeşme işlevsizdir. Mimari özellikleri ile 19. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir. Yapı, 02.02.2000/9132 tarih ve karar ile tescil edilmiştir.



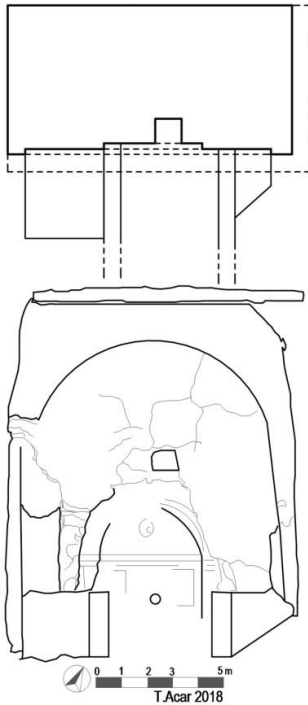
Çizim 20-Fotoğraf 25. Kızılcasöğüt Kasabası Çeşme 1.

Kızılcasöğüt Kasabası Çeşme 2: Yunus Emre Caddesi'nde, belediye binasının karşısında yer alan çeşme, dikey dikdörtgen gövdeli, tek cephelidir. Yarım daire formu kemer, onarımlarla formunu kısmen yitirmiştir. Kemer iki yandan yarım silindirik şekilli plasterler üzerine oturmaktadır. Tekne betonarmedir. Kesme, moloz taşlar ve devşirme mimari plastiklerle inşa edilen çeşme, işlevsizdir. Yapıda herhangi bir bezeme ögesi yoktur. Kitabesi olmayan çeşme, mimari özellikleri ile 19. yüzyıl başlarına tarihlenmektedir. Yapı, 02.02.2000/9132 tarih ve karar ile tescil edilmiştir.



Çizim 21-Fotoğraf 26. Kızılcaşöğüt Kasabası Çeşme 2.

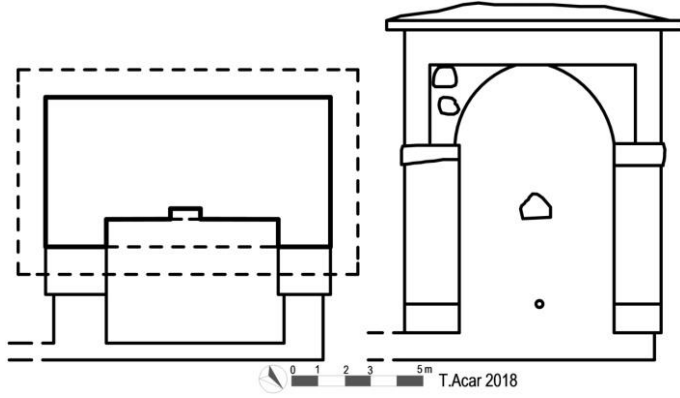
Kızılcaşöğüt Kasabası Çeşme 3: Kızılcaşöğüt Kasabası'na yaklaşık 1.5 km mesafededir. Yarım daire kemerli çeşmede, ayna taşı olarak devşirme mimari bir plastik kullanılmıştır. Tek lüveli yapıda, tekne olmayıp, su hayvanları sulamak için kullanılan uzun bir yalağa akmaktadır. Taslık nişi kare şeklindedir. Sıvalı ve boyalı olan çeşme işlevine devam etmektedir. Yapıda bezeme ve kitabe yoktur. Mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonu-20. yüzyıl başlarına tarihlenmektedir.



Çizim 22-Fotoğraf 27-28. Kızılcaşöğüt Kasabası Çeşmesi 3.

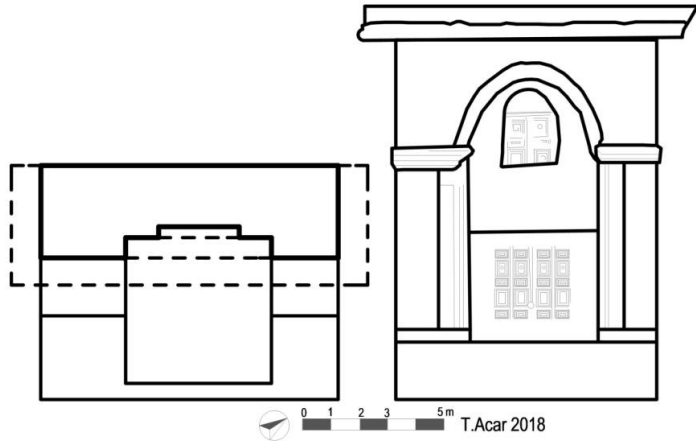
Kızılhisar Köyü Çobanoğlu Çeşmesi: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 12 km batısındadır. Çeşme, köyde Yeni Mahalle'de, Aşağı Harman Mevkii'ndedir. Tek cepheli çeşmenin kemeri sivridir. Kemer iki yandan boyuna dikdörtgen plasterler üzerine oturmaktadır. Plasterlerin bezemesiz, düz başlıkları vardır. Lülenin üst kısmındaki taslık nişi sivri kemerlidir. Sekiler kesme taş, tekne betonarmedir. Sıvalı ve boyalı olan çeşme, betonarme bir saçak ile son

bulmaktadır. İşlevine devam eden çeşmenin kitabesi, ya da herhangi bir bezeme ögesi yoktur. Kaynaklarda çeşmenin 1905-1906 yılında inşa edildiği belirtilmektedir (Uşak Envanteri, 2007, s. 270). Yapı, 23.02.2006/1880 tarih ve karar ile tescil edilmiştir.



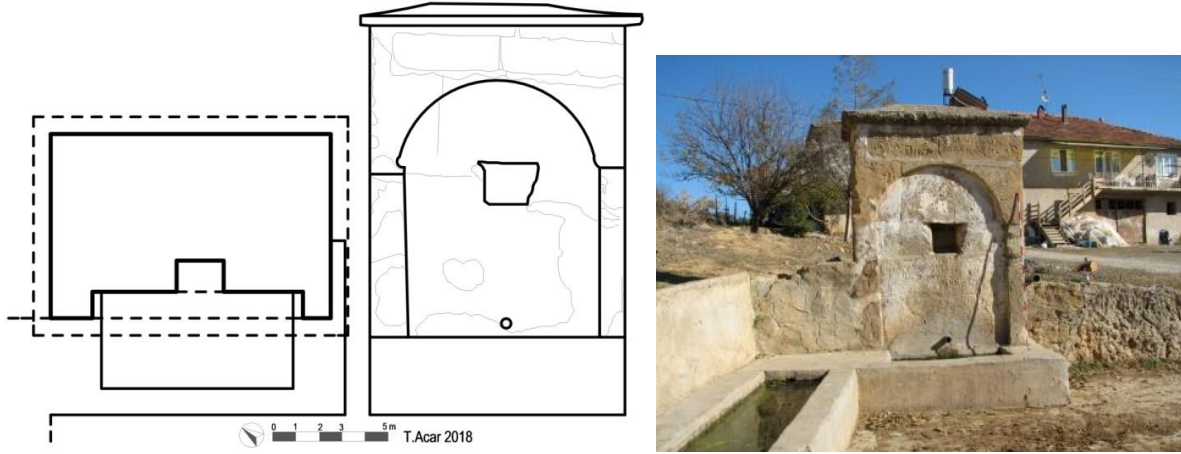
Çizim 23-Fotoğraf 29. Kızılhisar Köyü Çobanoğlu Çeşmesi.

Kızılhisar Köyü Eski Cami Çeşmesi: Köy camisine bitişik şekilde inşa edilen çeşme, tek cephelidir. Kemer şekli onarımlarla bozulmuştur. Bir çökertme ile kademelendirilen kemer iki yandan silmeli başlıklara sahip plasterler üzerine oturmaktadır. Ayna taşı olarak bir mezar steli kullanılmıştır. Tek lüveli çeşmede sekiler ve tekne betonarme olarak yenilenmiştir. Sıvalı ve boyalı olan yapı, betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. İşlevine devam eden çeşmenin kitabesi ve devşirme mimari plastikler dışında herhangi bir bezeme ögesi yoktur. Yapı mimari özellikleri ile 19. yüzyıl sonlarına tarihlenmektedir.



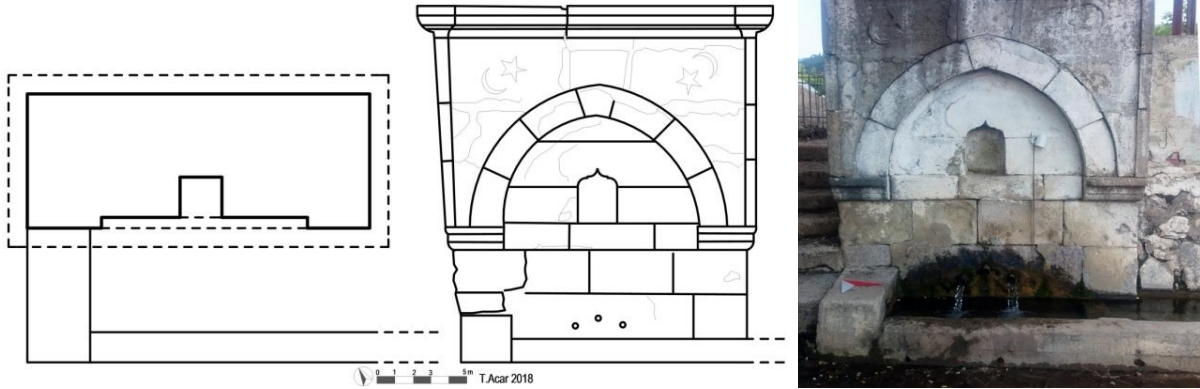
Çizim 24-Fotoğraf 30. Kızılhisar Köyü Eski Cami Çeşmesi.

Kızılhisar Köyü Kavakanlıca Çeşmesi: Köyde Yeni Mahalle'dedir. Dikey dikdörtgen formlu, tek cepheli çeşmenin kemeri yarım daire şekillidir. Taslık nişi karedir. Tekne ve sekiler betonarme olarak yenilenmiştir. Kesse taşlarla inşa edilen çeşme, kubbemsi betonarme bir saçak ile son bulmaktadır. İşlevine devam eden yapıda kitabe ya da bezeme ögesi yoktur. Mimari özellikleri ile 20. yüzyılın başlarına tarihlenmektedir.



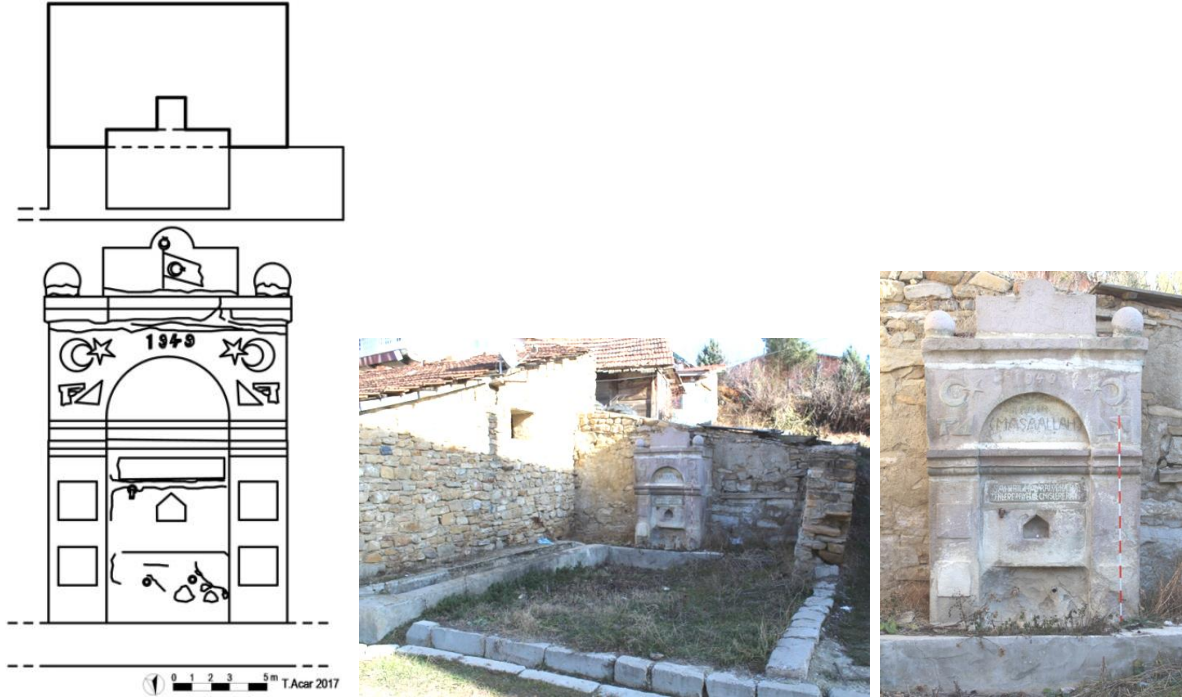
Çizim 25-Fotoğraf 31. Kızılhisar Köyü Kavakanlıca Çeşmesi.

Kozviran Beldesi/Çiftlik Avdar Çeşmesi: Belde, Banaz ilçesinin yaklaşık 20 km kuzeydoğusundadır. Çeşme, köy meydanında yer almaktadır. Tek cepheli çeşmenin ve taşlık nişinin kemerleri sivridir. İki lüleli yapının kuzeydeki sekisi kesme taştır. Teknesi olmayan çeşmede su, hayvanların su ihtiyacını karşılamak için kullanılan bir yalağa akmaktadır. Kesme taşlarla inşa edilen çeşme, düz silmeli bir saçak ile son bulmaktadır. Çeşmenin kitabesi yoktur. Kemer köşeliklerinde yer alan ay-yıldız motifi tek bezeme ögesidir. Yapı mimari özellikleri ile 20. yüzyıl başlarına tarihlenmektedir.



Çizim 26-Fotoğraf 32. Kozviran Beldesi/Çiftlik Avdar Çeşmesi (2015).

Paşacık Köyü Çamaşırhane Çeşmesi: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 22 km kuzeydoğusundadır. Çeşme, köyün içinde yer alan çamaşırhanenin (Acar, 2017c, s. 76-82, Foto. 89-98) batı cephesinde, çamaşırhaneye bitişik yapının kuzey duvarındadır. Çeşmenin yarım daire kemeri iki yandaki plasterler üzerine oturmaktadır. Plasterlerin başlıkları düz, iç ve dış bükey pahlı silmelerle hareketlendirilmiştir. Boyuna dikdörtgen plasterlerin gövdelerinde kare kartuşlar yer almaktadır. Çeşmenin ayna taşı sökülmüştür. İki lüle işlevsizdir. Lülelerin üst kısmında bir taşlık nişi, nişin üst kısmında da Türkçe yazıt vardır. Yarım daire kemerin köşeliklerinde ay-yıldız, tabanca ve üçgen formları işlenmiştir. Kemerin tepe noktasında ise Latin rakamları ile 1949 yazılıdır. Çeşmenin üst kısmında köşelerde birer baba, ortada ise ortası pahlı dikdörtgen bir tepelik vardır. Bu tepelik üzerine de dalgalanan bir Türk bayrağı kazınmıştır. Çeşmenin teknesi çamaşırhanenin batı duvarı boyunca uzanan yalak ile bağlantılıdır.



Çizim 27-Fotoğraf 33-34. Paşacık Köyü Çamaşırhane Çeşmesi.

Şaban Köy Koca Çeşme: Köy, Banaz ilçesinin yaklaşık 7 km güneyindedir. Köy meydanında yer alan yapı, tek cephelidir. Sivri kemeri iki yandan plasterler üzerine oturmaktadır. Ayna taşı olarak iki kemerli bir mezar steli kullanılmıştır. İki lüleli çeşmede tekne ve sekiler betonarmedir. Kesme, kabayonu, mermer gibi taş cinsleri ve devşirme mimari plastiklerle inşa edilen çeşme, iki yana eğimli bir saçak ile son bulmaktadır. Çeşmenin yüzeyi yer yer sıvalıdır. İşlevine devam eden çeşmenin kitabesi yoktur. Yapı, 12.09.2013-1274 tarih ve karar ile tescil edilmiştir.



Çizim 28-Fotoğraf 36. Şaban Köy Koca Çeşme.

Bulgular

Konumlarına ve Fiziksel Biçimlenişlerine Göre Çeşmeler

Çeşmeler terim olarak, musluklu su haznesi, pınar (Devellioğlu, 1988, s. 156), genel bir su sağlama sisteminden gelen suyun kamunun kullanımına sunulduğu yapı (Sözen ve Tanyeli, 2011, s. 75), herkesin yararlanması için düzen altına alınan bir suyun aktarıldığı yapı (Hasol, 2008, s. 121) şeklinde tanımlanmıştır. Çeşme sözcüğü Farsça göz anlamına gelen “çeşm” kelimesinden üretilmiştir (Devellioğlu, 1988, s. 156; Önge, 1997, s. 5). Çeşme kelimesi yerine XIII-XIV. yüzyıllarda Arapça “sikaye”, “ayn”, “meşka” terimlerinin kullanıldığı da görülmektedir (Önge, 1997, s. 5).

Anadolu su mimarisinin en önemli yapılarından biri olan çeşmelerde kütle genellikle dikey dikdörtgen prizma şekillidir. Cephe tasarımı genel olarak saçak, kemer, kitabe, ayna taşı, taslık nişi, lüle, tekne ve oturma sekilerinden meydana gelmektedir. Cephe tasarımındaki bu öğeler, çeşmenin inşa edildiği döneme ait karakteristik özelliklerle bazı farklılıklar gösterebilmektedir (Önge, 1997, s. 5-41).

Anadolu çeşme mimarisinde çeşmeler genellikle bir yapının giriş cephesine ya da yakınlarına inşa edilmektedir (Demirel, 1992, s. 170; Önge, 1997, s. 11). Çalışmamıza konu olan Banaz'daki çeşmeler değerlendirildiğinde, Anadolu örneklerinde de olduğu üzere, çoğunlukla konut, cami, çamaşırhane gibi yapılar ile bahçe ya da istinat duvarı gibi bir duvarla bağlantılı şekilde tasarlandıkları görülmektedir. Banaz ilçesine bağlı köylerde yer alan yirmi sekiz çeşmeden on beşi bir duvara bağımlı, on üçü bağımsızdır (Tablo 1). Uşak il ve ilçelerinde yer alan yüz seksen beş çeşmeden yüz beşi bir duvar ile bağlantılı, sekseni ise bağımsız şekilde tasarlanmıştır (Acar, 2015, s. 1-40; 2017a, s. 133-168; 2017b, s. 155-162; 2018a, s. 608-610; 2018b, s. 163-179; 2018c, s. 45-46, Şek.1.).

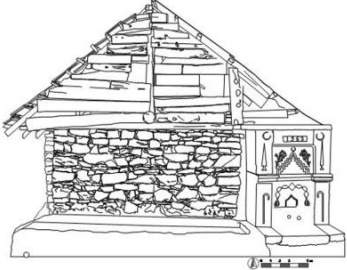
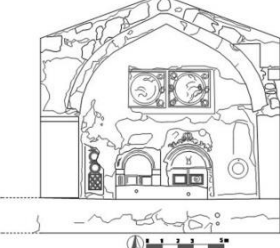
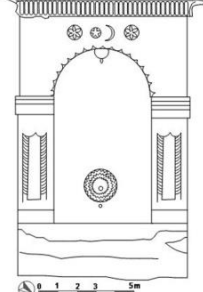
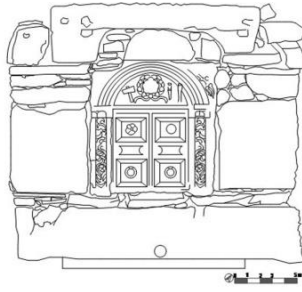
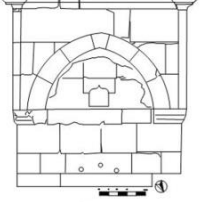

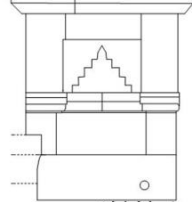
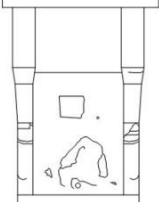
Banaz çeşmelerinin hepsi tek cephelidir. Diğer Uşak çeşmelerinde de genellikle tek cephe tasarımı uygulanmıştır. Yüz seksen beş çeşmeden, yüz yetmiş sekizi tek cepheli, üçü iki cepheli, dördü de meydan çeşmesi şeklindedir (Acar, 2015, s. 1-40; 2017a, s. 133-168; Acar, 2017b, s. 155-156; 2018a, s. 611; 2018b, s. 163-179; 2018c, s. 27-54).

Çeşme mimarisinde genellikle kütle dikey dikdörtgen prizmadır. Bununla birlikte kare prizma ya da az sayıda örnekleri olsa da enine dikdörtgen formlara da rastlanabilmektedir. Bazı çeşmelerde ise çeşme sadece devşirme mimari plastikten meydana gelmektedir. Banaz çeşmelerinin yirmi üçünde gövde dikey dikdörtgen prizma, biri kare prizma, dördü de devşirme mimari plastiktir (Tablo 1). Uşak'taki yüz seksen beş çeşmeden yüz yetmiş ikisi dikey dikdörtgen, beşi yatay dikdörtgen, üçü kare, beşi de devşirme mimari plastikten meydana gelmiştir (Acar, 2015, s. 1-40; 2017a, s. 133-168; 2017b, s. 155-156; 2018a, s. 611-612; 2018b, s. 163-179; 2018c, s. 27-54).

Çeşme mimarisinde cephe kompozisyonunun en önemli elemanı kemerlerdir. Çeşme kütlelerinde ana cephe genellikle sivri, yarım daire ya da dilimli kemer gibi bir kemer şekli ile vurgulanmaktadır. Banaz çeşmelerinde dokuz kemer sivri, sekiz kemer yarım daire, iki kemer dilimli kemer şeklindedir. Üç kemerin şekli onarımlarla bozulmuştur. İki çeşmede cephe kemersiz, dikdörtgen bir çökertme şeklindedir (Tablo 1). Yüz seksen beş Uşak çeşmesinden altmış biri yarım daire kemerli, elli ikisi sivri kemerli, altısı gemi teknesi kemerli, dördü dilimli kemerli, dördü basık kemerli iken, üçü düz atkı taşlı, on dördü ise dikdörtgen niş şekillidir. Yirmi sekizinin de kemer formu onarımlar ya da tahribatlarla bozulmuştur (Acar, 2015, s. 1-40; 2017a, s. 133-168; 2017b, s. 155-156; 2018a, s. 613-615; 2018b s. 163-179; 2018c, s. 27-54).

Çeşme mimarisinde cephe kompozisyonunun bir diğer öğesi, çeşmenin ana cephesindeki kemerin iki yandan oturduğu plasterlerdir. Genellikle dikey dikdörtgen bir şekle sahip olan plasterler, silmeli ya da pahlı başlık ve kaideye sahiptir. Banaz çeşmelerin dokuzunda dikey dikdörtgen, birinde yarım silindir şekilli plaster vardır. Plasterlerin onunda başlık, birinde düz silmeli kaide bulunmaktadır. Plasterlerin sekizi kesme taş, biri devşirme olmak üzere ikisi mermerdir (Tablo 1). Uşak'taki çeşmelerin doksan üçünde plaster vardır. Bu plasterlerin doksanı dikey dikdörtgen, üçü de yarım silindirik formdadır. Ellisinde başlık, dokuzunda da kaide vardır. Plasterlerin elli dokuzunda kesme taş, on ikisinde mermer, on dokuzunda da devşirme mimari plastikler kullanılmıştır (Acar, 2018a, s. 616-18).

Çeşme mimarisinde cephe kompozisyonunda kullanılan bir diğer öge ayna taşlarıdır. Genellikle, mermer ya da kesme taştan imal edilen bu taşların ortasına lüle yerleştirilmektedir. Dönemin bezeme repertuarına göre bezelen taşlar, bazen bezemesiz olarak da verilebilmektedir. Banaz'daki çeşmelerin sekizindeki ayna taşı, devşirme mermerdir (Tablo 1). Uşak'taki çeşmelerin altısında mermer, otuz dokuzunda devşirme mermer, on yedisinde de kesme taş kullanılmıştır (Acar, 2018a, s. 618-20).

A. Konumlarına Göre Çeşmeler	A.1. Bir Yüzeğe Bağlı Çeşmeler	A.2. Bağımsız Çeşmeler		
				
B. Fiziksel Biçimlenişlerine Göre Çeşmeler	B.1.1. Tek Cepheli Çeşmeler			
	B.2.1. Dikey Dikdörtgen Prizma Gövdeli Çeşmeler	B.2.2. Kare Prizma Gövdeli Çeşmeler		
				
C. Niş Biçimlenişlerine Göre Çeşmeler	C.1. Sivri Kemerli Çeşmeler	C.2. Yarım Daire Kemerli Çeşmeler	C.3. Dilimli Kemerli Çeşmeler	
				C.4. Dikdörtgen Niş Biçimli Çeşmeler
				

Şekil 1. Banaz Çeşmelerinin Tipoloji Denemesi (Tipoloji oluştururken yararlanılan kaynaklar: Ödekan, 1992, s. 281-286; Önge, 1997, s. 37-51; Karpuz, 2006, s. 317-331).

Doğal kaynaklardan gelen su, çeşmenin merkezine ya da arkasına bitişik şekilde tasarlanmış depolara gelmekte, oradan da lüleler marifetiyle, halka ulaşmaktadır. Lülelerin bazıları herhangi bir mekanizmaya sahip olmayıp, su bu borulardan devamlı akar şekildedir. Bazı

lülelerde ise suyun ihtiyaca göre kullanımını sağlayan, istenildiğinde açılıp kapanabilen, burma sistemine sahip bir musluk bulunmaktadır. Zamanla çeşmeler, değişen teknoloji ve doğal kaynakların yetersizliği ile modern su şebekelerine bağlanmaya başlamıştır. Bu durumda, suyun kontrollü kullanımını sağlamak için ve son onarımlarla birlikte çeşmelerde modern bataryalar tercih edilir olmuştur. Banaz'daki yirmi sekiz çeşmeden yirmi ikisinde musluk olmayıp su bir borudan devamlı akar (salma lüle) şeklindedir (Tablo 1). Uşak çeşmelerinin yüz altmış dördünde bir lüle vardır. Bunlardan yüz otuz üçü salma, üçü burma lüle şeklinde iken, yirmi sekizine modern malzeme kullanılmıştır (Acar, 2018a, s. 620-21).

Çeşme mimarisinin ana elamanlardan bir diğeri, lüleden gelen suyun aktığı, genellikle kesme taş ya da mermer gibi taş cinsleri ile inşa edilen teknelerdir. Tekneler, günümüzde yapılan onarımlarla betonarme modern malzeme kaplanmakta ya da tamamen yeniden imal edilmektedir. Özellikle kent merkezlerinde yer alan çeşmelerde orijinal sokak kotunun zamanla değişmesi, çeşmeleri de etkilemekte, tekne ve tekneyi iki yandan sınırlandıran sekiler yeni yol kotunun altında kalarak, algılanamaz duruma düşmektedir. Banaz çeşmelerin sekizinde tekne, kesme taş, on dokuzunda da modern malzeme ile üretilmiştir (Tablo 1). Uşak'taki çeşmeler de ise altmış beş tekne kesme taş, beş tekne mermer kullanılmıştır. Dört tekne devşirme mimari plastiklerden üretilmişken, seksen bir tekne ise modern malzeme ile yeniden yapılmıştır (Acar, 2018, s. 621-23).

Çeşme tasarımında XVI. yüzyıldan itibaren yeni uygulamalar başlamıştır. Bu uygulamalardan biri tas koymak için yapılmış taslık nişleridir (Önge, 1997, s. 37-38). Cephede lülenin üst kısmına, kitabenin alt kısmına gelecek şekilde yerleştirilen taslık nişleri, genellikle kare ya da dikdörtgen formludur. Bazen sivri, yarım daire, dilimli kemer tipleri ile de şekillenen taslıklar, cepheye hareket de sağlamaktadır. Banaz çeşmelerinin on dördünde bir taslık nişi vardır. Bu taslıklardan üçü kare, dokuzu sivri kemerli, ikisi de dilimli kemerlidir (Tablo 1). Uşak'taki yüz seksen beş çeşmenin yüz üçünde bir taslık nişi vardır. Yirmi beşi kare şekilli, yirmi üçü boyuna dikdörtgen şekilli, beşi enine dikdörtgen şekilli, yirmi biri sivri kemerli, on altısı yarım daire kemerli ve on üçü dilimli kemerlidir (Acar, 2018a, s. 623-24).

İnşa Malzemesi

Genellikle kesme taşlarla inşa edilen Uşak çeşmelerinde, inşa malzemesi olarak kabayonu, kayrak, moloz ve mermer gibi taş cinsleri kullanılmıştır. Devşirme mimari plastikler ise ayna taşı ya da plaster olarak karşımıza çıkmaktadır (Acar, 2018a, s. 625). Banaz çeşmelerinde de Uşak çeşmelerinde kullanılan malzemeler tercih edilmiştir (Tablo 1).

Süsleme Özellikleri

Banaz çeşmelerinin cephe tasarımı genellikle bezeme öğesi içermeyen, sade bir düzenlemeye sahiptir. Cephede belirleyici unsur yarım daire, sivri, dilimli gibi formlara sahip kemerlerdir. Anadolu çeşmeleri incelendiğinde, XV, XVI ve XVII. yüzyıllarda inşa edilmiş çeşmelerde cephe kemer dışında sade bir ayna taşı, kitabe panosu, sekiler ve tekneden meydana gelmektedir (Pilehvarian, Urfalıoğlu ve Lütü Yazıcıoğlu, 2000, s. 35). Banaz çeşmelerinde kemerler dışında cepheye hareket getiren unsurlar, bitkisel, geometrik ve nesnel motiflerdir. Az sayıda görülen bezemeler, natüralist çiçek motifleri (Ayrancı Köyü Çeşmesi'nde, plasterlerin zemininden başlayıp ana cepheyi üç yönden çevreleyen kıvrım dallardan oluşan bir fisto şeklinde; Karaköse Köyü Köyiçi Çamaşırhanesi Çeşmesi'nde kartuşun iki yanında basit bitkisel bezemeler şeklinde, Karaköse Köyü Uzunlar Çamaşırhanesi Çeşmesi'nde hilal

motifinin iki yanına ise birer çok çenekli çiçek motifi olarak uygulanmıştır), gülbezek (Karaköse Köyü Köyiçi amaşırhanesi eşmesi'nde dikdörtgen kartuşun içinde), servi (Ayrancı Köyü eşmesi'nde lülelerin üst kısmında, ayna usulünde;, Karaköse Köyü Uzunlar amaşırhanesi eşmesi'nde plasterlerin başlıklarının üst kısmındaki kesme taşlar üzerinde karşılıklı şekilde), rozet/kabara (Ayrancı Köyü eşmesi'nde plasterlerin gövdesinde, yarım daire kemerin çevresinde ve saçağın altında, kabartma tekniğinde; amsu Köyü eşmesi'nde lülelerin olduğu kısımda ve yarım daire kemerin üst kısmında), ay-yıldız (amsu Köyü eşmesi'nde yarım daire kemerin üst kısmında; Dümenler Köyü İrazlar eşmesi'nde kemer köşeliklerinde; Halaçlar Köyü Meryem eşmesi'nde kemer köşeliklerinde; Karaköse Köyü Köyiçi amaşırhanesi eşmesi'nde kemerin üst noktasının altında; Karaköse Köyü Uzunlar amaşırhanesi eşmesi'nde dilimli kemerin tepe noktasında sadece hilal şeklinde; Kozviran Beldesi/iftlik Avdar eşmesi'nde kemer köşeliklerinde ve Paşacık Köyü amaşırhane eşmesi'nde yarım daire kemerin köşeliklerinde), asa/baston (Karaköse Köyü Uzunlar amaşırhanesi eşmesi'nde plasterlerin gövdelerinde, kazıma tekniğinde), tabanca (Paşacık Köyü amaşırhane eşmesi'nde daire formlu kemerin köşeliklerinde) gibi motifler şeklindedir (Uşak çeşmelerindeki bezeme örnekleri için bkz. (Acar, 2015, s. 20-22, 34-36, iz. 13-14, 35-36; 2017a, s. 144, iz.15-16; 2018a, s. 625, Foto.13; 2018c, s. 48-49).

Tarihlendirme

İnşa tarihi, bani bilgileri ya da çeşitli dualar içeren kitabeler, yapıların en önemli öğeleridir. Yapıların terk edilmesi ile birlikte kitabeler ya tahrip olmakta ya da alınmaktadır. Bugün Banaz çeşmelerinin sadece üçünde bir kitabe bulunmaktadır. Banaz'daki kitabeli çeşmeler, Ahat Köyü Koca eşme H.1250/M.1834-35, Ayrancı Köyü eşmesi H.1313/M.1895-96 ve Dümenler Köyü İminler amaşırhanesi eşmesi H.1337/M.1918-19 tarihlidir. Benzer durum diğer Uşak çeşmeleri içinde geçerlidir. Uşak il merkezindeki çeşmelerin sekizinde, merkez köylerdeki çeşmelerin yirmi dokuzunda, Ulubey'deki çeşmelerin on ikisinde, Sivashlı çeşmelerinin altısında, Karahallı çeşmelerinin sekizinde ve Eşme çeşmelerinin sadece altısında bugün bir kitabe vardır (Acar, 2018a, s. 625-627). İlçede yer alan kitabesi olmayan çeşmeleri, mimari biçimlenişleri ve detaylarıyla 19. yüzyıl ilk yarısı ile 20. yüzyılın ilk çeyreğine Osmanlı'nın son dönemlerine tarihlemekteyiz.

İşlev Durumu

İşlev, kütle kurgusu olarak küçük ölçekteki bu yapılarda daha da önemlidir. Tahribatlara açık olan yapıların işlevsiz kalmaları yok olmalarının başlıca nedenleri arasındadır. Banaz'daki yirmi sekiz çeşmeden on dokuzu işlevini sürdürmekte iken, dokuzu işlevsizdir (Tablo 1). Uşak'taki yüz seksen beş çeşmeden bugün sadece yüz beşi işlevine devam ederken sekseni işlevsizdir (Acar, 2018, s. 627-629).

Tescil Durumu

Banaz çeşmelerinin beşi bugün tescillidir. Ahat Köyü Koca eşme (23.02.2006/1881), amsu Köyü Höyük eşmesi (02.08.2013-1250), Kızılhisar Köyü obanoğlu eşmesi (23.02.2006/1880), Kızılcaşöğüt Kasabası eşme 1-2 (02.02.2000/9132), Şaban Köyü Koca eşme (12.09.2013-1274) tarih ve karar ile tescillenmişlerdir. Uşak'taki çeşmelerin tescil durumu değerlendirildiğinde yüz seksen beş çeşmeden sadece elli birinin tescilli olduğu görülmektedir. Tescilli yapıların dağılımı; il merkezi on dokuz, merkez köyler on iki, Ulubey

ve Sivaslı ilçelerinde yedi, Karahallı ilçesinde beş, Eşme ilçesinde bir yapı şeklindedir (Acar, 2018a, s. 629-630).

Tablo 1. Banaz Çeşmelerinin Analizi.

Sıra	Yapının Adı	Konumlarına Göre Çeşmeler	Cephe Sayısı	Çeşme Formu	Gövde Biçimi	İnce Malzemesi	İşlev Durumu	Su Deposu	Ayna Taşı	Tekne		Plaster/Sütun				Taşlık
										Form	Malzeme	Lüle	Form	Malzeme	Başlık Kaide	
1	Ahat Köyü Koca Çeşme	H.1250/M.1834-35	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
2	Ahat Köyü Sıtkı Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
3	Ayrıncı Köyü Çeşmesi	H.1313/M.1895-96	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
4	Çamsu Köyü Höyük Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
5	Çamsu Köyü Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
6	Dümenler Köyü Cami Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
7	Dümenler Köyü İzzarlar Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
8	Dümenler Köyü İminler Çamaşhanesi Çeşmesi	H.1337/M.1918-19	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
9	Dümenler Köyü Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
10	Gedikler Köyü Çeşme 1	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
11	Gedikler Köyü Çeşme 2	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
12	Halaçlar Köyü Meriym Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
13	Karaköse Köyü Aşağı Mahalle Çamaşhanesi Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
14	Karaköse Köyü Köyüçi Çamaşhanesi Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
15	Karaköse Köyü Yukarı Mahalle Çamaşhanesi Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
16	Karaköse Köyü Uzunlar Çamaşhanesi Çeşmesi	20. yy. ortaları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
17	Karaköse Köyü Zotalan Mahallesi Çamaşhanesi Çeşmesi	20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
18	Kızılcaören Köyü, Köy Çeşmesi 1	21. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
19	Kızılcaören Köyü, Köy Çeşmesi 2	22. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
20	Kızılcaoğut Kasabası Çeşme 1 Koca Çeşme	19. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
21	Kızılcaoğut Kasabası Çeşme 2	19. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
22	Kızılcaoğut Kasabası Çeşme 3	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
23	Kızılhisar Köyü Çobanoğlu Çeşmesi	1905-1906	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
24	Kızılhisar Köyü Eski Cami Çeşmesi	19. yy. sonları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
25	Kızılhisar Köyü Kavaklıca Çeşmesi	20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
26	Kozviran Beldesi Çiftlik Avdar Çeşmesi	19. yy. sonları-20. yy. başları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
27	Paşacak Köyü, Çamaşhane Çeşmesi	1949	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•
28	Şaban Köyü Koca Çeşme	19. yy. sonları	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•	•

Korunma Durumu

Banaz çeşmelerinde doğal ve kullanıcı kaynaklı tahribatlar söz konusudur. Çeşmeler, su ile bağlantılı metal aksamlarda korozyon oluşumu, su ile direkt bağlantılı tekne ve sekilerdeki taş dokuda kararma, liken ve yosun oluşumları şeklindedir. Zamanla rüzgar, yağmur ya da kar gibi doğal etkenlerle taş doku üzerinde oyuklar ve kayıplar oluşmuştur. Derzlerde boşalmalar ve taş eksilmeleri de çeşmelerde oluşan olumsuz durumlardır. Vandalizm, definecilerin tahribatları çeşmelerin kısmen ya da tamamen yok olmalarına sebep olmaktadır. Kullanıcı kaynaklı tahribatların başında yapı ile uyumsuz malzemelerin yapıya empoze edilmesidir. Günümüz modern malzemeleri çimento içerikli derzler, sıvalar, cephe kompozisyonu ile uyumsuz malzemeler, modern su sistemleri, muhdes ekler çeşmelerin kimlik değiştirmesine neden olmuştur (Şekil 2) (Acar, 2015, s. 1-40; 2017a, s. 133-168; 2017b, s. 155-162; 2018a, s. 607-640; 2018b, s. 163-179; 2018c, s. 50-52).

<p>1-Abet Köyü Koca Çeşme</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Korozyon</p>	<p>2-Abet Köyü Sita Çeşmesi</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Korozyon</p>	<p>3-Ayrıncı Köyü Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Taş dokuda kırılma</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>4-Çamsı Köyü Hıyık Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>
<p>5-Çamsı Köyü Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>6-Dümenler Köyü Cami Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>7-Dümenler Köyü İncekar Çeşmesi</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>8-Dümenler Köyü İncekar Çeşmesi</p> <p>Taş dokuda kırılma</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Korozyon</p>
<p>9-Dümenler Köyü Çeşmesi</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Vandalizm (yazı+grafiti)</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Taş dokuda kırılma</p>	<p>10-Güddük Köyü Çeşme 1</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>11-Güddük Köyü Çeşme 2</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (çimento sıva)</p> <p>Yüzeyde aşınma</p>	<p>12-Hıncık Köyü Meydan Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (çimento sıva)</p> <p>Korozyon</p>
<p>13-Karaköy Köyü Ağız Mahalle Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>14-Karaköy Köyü Köyü Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>15-Karaköy Köyü Yukarı Mahalle Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>16-Karaköy Köyü Üstükar Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p>
<p>17-Karaköy Köyü Zühre Mahalle Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p>	<p>18-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi 1</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Taş dokuda kırılma</p>	<p>19-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi 2</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>	<p>20-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva)</p> <p>Taş dokuda kırılma</p> <p>Yüzeyde aşınma</p>
<p>21-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi 1</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Taş dokuda kırılma</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p>	<p>22-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi 3</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p>	<p>23-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Korozyon</p>	<p>24-Kızılcasöğüt Köyü Cami Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+boya)</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme, muhdes ek</p>
<p>25-Kızılcasöğüt Köyü Kevlekçi Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Boya)</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p>	<p>26-Kızılcasöğüt Köyü Çeşmesi</p> <p>Yüzeyde aşınma</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Boya)</p> <p>Korozyon</p>	<p>27-Papaz Köyü Çeşmesi</p> <p>Yüzeyde aşınma</p>	<p>28-Şahin Köyü Çeşmesi</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme (Sıva+Boya)</p> <p>Malzeme kaybı</p> <p>Taş dokuda kırılma</p> <p>Korozyon</p> <p>Dönemle uyumsuz malzeme</p>

Şekil 2. Banaz Çeşmelerinin Bozulma Analizi.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Banaz çeşmeleri, Uşak çeşmeleri genelinde de olduğu gibi bir duvar ile bağlantılıdır. Dikey dikdörtgen formu gövdede tek cephe tasarımı tercih edilmiştir. Cephe kompozisyonun ana öğesi olarak sivri ve yarım daire kemer formu sıklıkla uygulanmıştır. Çeşmelerde inşa malzemesi olarak kesme taş başta olmak üzere, kabayonu, kayrak, moloz ve mermer gibi taş cinsleri kullanılmıştır. Devşirme mimari plastikler ise ayna taşı ya da plasterde daha çok görülmektedir. Banaz çeşmeleri genellikle bezeme öğeleri içermeyen, sade özelliktedir. Az sayıdaki çeşmede bitkisel, geometrik ve nesnel motifler kullanılmıştır. Çeşmelerin sadece üçünde bir kitabe bulunmaktadır. Kütle kurgusu olarak küçük ölçekteki çeşmelerin işlevsiz kalmaları yok olmalarının başlıca nedenleri arasındadır. Yukarıda da belirtildiği üzere, Banaz'daki yirmi sekiz çeşmeden on dokuzu işlevini sürdürmekte iken, dokuzu işlevsizdir. Korunma durumlarına katkı sağlayan bir diğer unsur yapıların belgelenecek tescil edilmeleridir. Çalışmamıza konu olan çeşmelerinin sadece beşi bugün tescillidir.

Çeşmeler ayakta olduğu için, yapılan müdahaleler gözlenebilmektedir. Çeşmelerde gözlenen hasarlar, yapı ile uyumsuz dönem müdahalelerinden kaynaklanmaktadır. Bazı çeşmelerde, taş örgüde derz boşalmaları, duvar örgüsünde ayrılmalar gözlenmektedir. Bir diğer sorun çeşmelerin taş dokusunun sıvanması ve boyanmasıdır. Çeşmenin bitişik olduğu yapı ya da duvar ile aynı renklere boyanması çeşmenin algılanmasını engellemektedir. Çeşmelerin çoğuna eklenen beton saçak, dönem ile uyumsuz olmakla birlikte görsel bütünlüğü de bozmaktadır. Çeşmelerin bulunduğu sokakta yol kotunun değişmesi ile yapıların çevresinde bir kademelenme meydana gelmiştir. Bu durum tekne ve sekilerin kısmen ya da tamamen sokak kotunun altında kalmasına neden olmaktadır. Çeşmelerin üzerine tabela, anten gibi muhdes ekler eklenmiş, çeşitli yazılar yazılmıştır. Çoğu çeşmenin kitabesi yerinden sökülmüştür.

Yukarıda değinilen dönem müdahaleleri, izleri ve niteliklerine rağmen, çeşmelerin çoğu, özgün mimari özelliklerini, kısmi müdahalelerle birlikte, büyük ölçüde koruyarak günümüze ulaşmıştır. Mimari ve yapısal analiz çalışmaları sonucu belirlenen izler ve literatürdeki diğer benzer çeşmelerle yapılan karşılaştırmalı çalışmalar sonucu elde edilen verilerle yapıların korunması adına bazı öneriler getirilmiştir. İlgili kurum ve kuruluşların ileride yapabilecekleri onarım çalışmalarında öncelikle yapıların rölöve-restitüsyon-restorasyon projeleri hazırlanmalıdır. Çeşmelere yönelik herhangi bir onarıma gidildiği takdirde yapıların özgün işlevini sürdürmesi ve çeşme olarak kullanılması gerekmektedir. Çeşmelerin onarımı için gerekli müdahale kararlarının ana yaklaşımı, özgün yapısal ve biçimsel niteliklerin kaybedilmeden, hasarlı bölümlerin iyileştirilmesidir. Çeşmelerde gerçekleştirilecek uygulama çalışmalarının genel ilkesi, yapının özgün niteliklerine zarar vermeden yapının işlevinin kazandırılmasıdır. Çeşmelerde gerçekleştirilecek müdahaleler; hasarlı elemanların onarılması, kayıp elemanların yeniden yapımı ve işlev kazandırılması üç ana başlıkta toplanabilir. Bu bağlamda, çeşmelerin üzerinde yer alan anten, tabale gibi unsurlar kaldırılması; yapı dışında bulunması gereken ve mevcut zemindeki yükselme nedeniyle, zemin seviyesinin altında kalmış olan verilerin tespiti için bir araştırma kazısı yapılması; araştırma kazısı sırasında yapının çevresindeki mevcut beton parke/asfalt kaplamanın sökülerek zemin yüzey araştırılması yapılması ve yapının çevresindeki özgün kota ulaşılması; bu uygulamanın konusunda ehil kişilerce yapılması; araştırma sonrası meydana çıkarılacak özgün zemin kotunda bulunan kısımlarda bakım-onarımın yapılması; uygulama sırasında restorasyon kararlarını etkileyecek yeni izlere ulaşılması durumunda, değerlendirilerek revizyon restorasyon projesi hazırlanması; kesme taş malzemede doğal ya

da bilinçli tahribatla oluşan bozulmalar için; kopan parçalar strüktürel açıdan bir olumsuzluk yaratmadığından herhangi bir tamamlamaya gidilmemesi, sadece üzerindeki sıva ve boyların itinalı şekilde raspa edilmesi; taş örgüde bozulan derz dolguları özenle temizlenmesi, orijinal dokuya uygun karışım ile elde edilen dolgu malzemesiyle tekrar yapılması, bunun için gerekli harç analizlerinin yapılması; dönem eki olan beton saçakların kaldırılması, horasan harcı sıva ile sıvanması; özgün teknelerin aynen korunması, bakım ve onarımının yapılması, özgün olmayan çimento içerikli teknelerin kaldırılması, çeşmedeki dokuya uygun malzemelerle yenilenmesi; lülelerin ve su sisteminin bakım ve onarımları yapıldıktan sonra orijinal dokuya uygun olarak işlevlendirilmesi yönünde öneri getirilebilir. Sonuç olarak; çeşmeler tarihin her döneminde gerek işlevsel gerekse de görsel olarak pek çok dönemde tercih edilen bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Kentimizin kimliğini oluşturan yapılar içerisinde yer alan, Uşak'ta tarihi kent dokusu içerisinde özel bir yere sahip olan çeşmeler, kentteki tarihsel mimari mirasın korumasında ve bir bütünlük sağlanmasında öncüllük etmektedir. Bu yapıların korunması adına işlev kazandırılması ve gerekli bakım ve onarımlarının ehil kişilerce yapılması elzemdir.

Kaynakça

Acar, T. (2015). Uşak çeşmelerinin korunma durumları, tarihi kimliklerini koruma bağlamında düşünceler. *Turkish Studies*, 10, 1-40, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8372> ISSN: 1308-2140

Acar, T. (2017a). Ulubey'deki Osmanlı dönemi çeşmeleri. *Vakıflar Dergisi*, 47, 133-168, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.16971/vakiflar.329400>

Acar, T. (2017b). Uşak'ta Türk dönemi su mimarisi. *Yüzey Araştırmaları ve Kazılar Işığında Uşak*. R. M. Czichon, Ş. Söyler, B. Can, İ. Çavuş (Ed.ler), içinde (s. 155-162). İstanbul: Zero Prodüksiyon.

Acar, T. (2017c). *Uşak amaşırhaneleri*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Acar, T. (2018a). Uşak çeşmeleri. *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 607-640, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7884/teke.4090>.

Acar, T. (2018b). Uşak merkez köylerinde yer alan çeşmelerin tipolojisi üzerine bir değerlendirme. *Sanat Tarihi Dergisi*, 27(1), 163-179, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.29135/std.357767>

Acar, T. (2018c). Uşak/Sivaslı çeşmeleri. *Sobider Sosyal Bilimler Dergisi/The Journal of Social Science*, 5(26), 27-54.

Alkan, M. (2001). İhtimali sondaj metoduna dayalı bir araştırma Uşak vakıfları. 21. *Yüzyılın Eşiğinde Uşak Sempozyumu* (25-27 Ekim 2001 Uşak), C.1, 399-412, İstanbul: Uşaklılar Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları.

etin, T. (2001). Banaz ilçesinde nüfus artışı. 21. *Yüzyılın Eşiğinde Uşak Sempozyumu* (25-27 Ekim 2001 Uşak), C.2, 729-744, İstanbul: Uşaklılar Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları.

iftioğlu, İ. (2001). 438 numaralı tahrir defterine göre XVI. yüzyılın ilk yarısında Uşak kazâsındaki vakıflar. 21. *Yüzyılın Eşiğinde Uşak Sempozyumu* (25-27 Ekim 2001 Uşak), C.1, 413-419, İstanbul: Uşaklılar Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları.

Demirel, Ö. (1992). Sivas çeşmeleri. *OTAM (Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi)*, 3, 169-178.

Devellioğlu, F. (1988). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lügat*. İstanbul: Aydın Kitâbevi Yayınları.

Doğru, D. (2001). XIX. yüzyılda Uşak'ın idari taksimatı. *21. Yüzyılın Eşiğinde Uşak Sempozyumu (25-27 Ekim 2001 Uşak)*, C.1, 225-230, İstanbul: Uşaklılar Eğitim ve Kültür Vakfı Yayınları.

Hasol, D. (2008). *Ansiklopedik mimarlık sözlüğü*. İstanbul: YEM Yayınları.

Karal, E. Z. (1943). *Osmanlı imparatorluğunda ilk nüfus sayımı 1831*. Ankara: Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü Yayınları.

Karpuz, H. (2006). Konya çeşmeleri üzerine bir tipoloji denemesi. *Sanatta Anadolu Asya İlişkileri, Beyhan Karamağaralı'ya Armağan*, 317-331.

Ödekan, A. (1992). Kent içi çeşme tasarımında tipolojik çözümleme. *Semavi Eyice'ye Armağan, İstanbul Yazıları*, 281-286.

Önge, Y. (1997). *Türk mimarisinde Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde su yapıları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi

Pilehvarian, N. K., Urfalıoğlu, N., Yazıcıoğlu, L. (2000). *Osmanlı başkenti İstanbul'da çeşmeler*. İstanbul: YEM Yayınları.

Sözen, M.-Tanyeli, U. (2011). *Sanat kavram ve terimleri sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Tutsak, S. (1998). *Cumhuriyetin ilk yıllarında Uşak (1923-1933)*. Uşak: Uşak Belediyesi Kültür Yayınları.

Uşak Kültürel Değerler Yapı Envanteri. (2007). İzmir: T.C. Uşak Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları.

Ziyaretçilerin Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyetlerinin Belirlenmesi: Erzurum Örneği

Aykut Şimşek^{a, b}

Özet

Bu çalışmanın amacı ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerini incelemektir. Ayrıca bu faaliyetlere katılım niyetleri ile ziyaretçilerin sahip oldukları bir takım demografik özellikler arasında farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi de amaçlanmaktadır. Çalışma amacına uygun veri toplamak için anket tekniği tercih edilmiştir. Dolayısıyla Erzurum'daki yiyecek-içecek işletmelerini ziyaret edenlere tesadüfî örnekleme türlerinden basit rastgele örnekleme yöntemine göre 396 anket uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler SPSS programı yardımıyla analiz edilmiştir. Çalışma amacına yönelik olarak önce ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerini tespit etmek amacıyla frekans ve ortalama değerleri incelenmiştir. Sonrasında katılım niyetleri ile ziyaretçilerin sahip oldukları bir takım demografik özellikler arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız T Test ve ANOVA testleri yapılmıştır. Yapılan test sonuçlarına göre; Erzurum ilindeki ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere olan ilgilerinin artırılabilirliğini söylemek mümkündür. Kadın ziyaretçilerin erkek ziyaretçilere göre gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca aylık gelirin gastronomik faaliyetlere katılım konusunda etkili olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler

Gastronomi
Gastronomik Faaliyet
Ziyaretçi
Demografik Özellik

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 15.03.2019
Kabul Tarihi: 30.04.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.540492

Determination of The Visitors' Participation Intention To Gastronomic Activities: Erzurum Sample

Abstract

The aim of this study is to examine the visitors' intention of participation in gastronomic activities. It is also aimed to determine the intention of participation in these activities and whether there are differences in some demographic characteristics they have. Survey technique was preferred to collect appropriate data for study aim. Therefore, according to the random sampling method, 396 questionnaires were applied to those who visited the food and beverage businesses in Erzurum. The data obtained from the questionnaires were analyzed with the help of the SPSS program. For the purpose of the study, the frequencies and mean values were examined to determine the intention of participation in the gastronomic activities. Independent T-Test and ANOVA tests were used to determine whether there is any difference between the intention of participation and the demographics they have. According to the test results; It is possible to say that the number of visitors to the gastronomic activities in Erzurum province can be increased. Female visitors were found to have a higher intention of participation in gastronomic activities than male visitors. It has also been determined that monthly income is not effective in participating in gastronomic activities.

Keywords

Gastronomy
Gastronomic Activity
Visitor
Demographic Feature

About Article

Received: 15.03.2019
Accepted: 30.04.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.540492

^a İletişim Yazarı: asimsek@kastamonu.edu.tr

^b Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-3317-2330

Giriş

Yiyeceğin, insan gelişiminde en önemli faktör olduğu reddedilemez bir gerçektir. Ancak yiyecek, sadece insanın hayatta kalması için vazgeçilmez bir aktivite değil aynı zamanda kültürlerin farklılığını ortaya koyan önemli bir etkidir (Chang 1997). Zamanla da yiyecek, boş zamanları değerlendirmeye yönelik dışarda yemek yeme aktivitelerine dönüşmüştür. Yiyecek-içecek endüstrilerinin gelişmesiyle birlikte de sadece boş zaman aktivitesi olarak kalmayıp hayatın içindeki normal davranışlara evrilmiştir. Bu gelişmelere paralel olarak gastronomi ve gastronomi turizmi önem kazanmaya başlamıştır.

Yiyecek ile turizm arasındaki bağlantının önemi göz ardı edilemez (Boyne, Williams ve Hall 2002). Tatil zamanında bazı turistler evlerinde yedikleri yemeklere benzer yiyecekler ararken bazıları ise bunların aksine farklı kültürlere ait yiyecekleri denemek isteyebilirler (Wolf 2002). Çoğu araştırmacı bir destinasyonu seçerken o destinasyonun sahip olduğu mutfak kültürünün turistlerin kararı üzerinde çok etkili olduğunu göstermiştir. Örneğin insanların İtalya'yı ziyaret etmek istemelerindeki önemli etkenlerden biri mutfaklarıdır (Boyne, Williams ve Hall 2002).

Gastronominin tarihi ve gelişimi her zaman sosyal ve ekonomik durumlardan etkilenmiştir. 1825 yılında, gastronomi "insanların kendini beslemesi ile ilgili mantıklı bilgi" şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanımlamanın amacı insanın yiyebileceği en iyi besinlerle korunmasını sağlamaktır (Vega ve Ubbink 2008). Genel anlamda gastronomiye yemek ve kültür arasındaki ilişkiyi inceleyen bir bilim dalı ve yeme-içme sanatı demek mümkündür (Hatipoğlu, vd. 2009). Gastronomi turizmi ise turistlerin seyahatleri sırasında yiyecek ve içeceklerle ilgili yaşamış oldukları deneyimlerdir (Wolf 2002). Yiyecek festivalleri, restoranlar, özel yiyecek üretim tesisleri gibi yerler gastronomi turizmine katılanlar için başlıca motivasyon faktörleridir (Hall ve Mitchell 2001).

Son zamanlarda alternatif turizm türleri içerisinde gastronomi turizmi önem kazanmıştır. Bu turizm türüne katılan turistler farklı kültürlerin yemeklerini merak etmekte, farklı tatları tecrübe etmeye ihtiyaç duymaktadır. Dolayısıyla, bir destinasyonun sahip olduğu gastronomisi önemli bir rekabet avantajı haline almıştır. Yapılan çalışmalar çoğu turistler için yiyecek ve içeceklerin destinasyonu ziyaret etme konusunda temel etken olduğunu göstermiştir (Boyne, Williams ve Hall 2002; Hjalager ve Richards 2003; Long 2003; Selwood 2004). Bu bağlamda çalışmada Erzurum'daki yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret edenlerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca bu faaliyetlere katılım niyetleri ile ziyaretçilerin sahip oldukları bir takım demografik özellikler arasında farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi de çalışmanın amaçları arasındadır. Çalışmada ilk olarak konuyla ilgili literatür bilgilerine yer verilmiş, sonrasında ise anket tekniğiyle elde edilen verilerin analiz sonuçları değerlendirilmiştir.

Kavramsal Çerçeve

Gastronomi Turizmi

Gastronomi açıklanması ve tanımlanması hassas olan bir kavramdır. Bir ülkenin veya bölgenin yiyecekleri, aşçıları, restoranları gibi gastronomik karakterleri ifade ettiği şeklinde genel bir fikir birliği olsa da anlaşılması zordur (Santich 2004). Ancak gastronomiyi kısaca yemek yeme ve yapma sanatı olarak tanımlamak mümkündür (Kivela ve Crotts 2006).

Gastronomi turizmini ifade etmek için net bir kavram bulunmamaktadır. Bu turizm şekli “yemek turizmi”, “mutfak turizmi”, “gurme turizm” ve “gastronomi turizmi” şeklinde de kullanılmaktadır (Okumuş, Okumuş ve Mckercher 2007). Henderson (2009) bu kavramı “mutfak turizmi”, Wolf (2002) “gastronomi turizmi”, Hjalager ve Richards (2002) “tatma turizmi”, Boniface (2003) ise “yemek turizmi” olarak kullanmıştır.

Gastronomi turizmi, eşsiz ve unutulmaz gastronomi deneyimlerinin tadını çıkarmak amacıyla destinasyonun yiyecek ve içeceklerini keşfetmek ve bunlardan zevk almak için yapılan seyahattir (Wolf 2002). Bu bağlamda destinasyondaki yiyecek içecek işletmelerinin kilit fonksiyonu, bu deneyim ve hislerin turistlere sağlanmasıdır (Kivela ve Crotts 2005). Gastronomi turizmi belirli turistik destinasyonların güçlenmesi ve gelişmesi için mükemmel bir fırsattır. Çünkü gastro turistler seçtikleri turizm destinasyonlarının mutfakları hakkında bilgililerdir. Bazı turistler için özel bir yemek üretim tesisini ziyaret etmek veya yerel bir mutfakçı tecrübe etmek öncelikli amaçtır (Lopez-Guzman ve Sanchez-Canizares 2012).

Gastronomi turizmi alanında yapılan çalışmalara bakıldığında yemeklerin gastronomi turizmi açısından değerlendirilmesi, yöresel ürünlerin tespit edilmesi, gastronominin kültür ile ilişkisi, destinasyon imajına katkısı, unutulmaya yüz tutmuş yemeklerin araştırılması gibi amaçlara yönelik olduğu görülmektedir. Gürsoy 2017 yılında yapmış olduğu çalışmada Giresun ilinin gastronomi turizmine katkı sağlamak amacıyla çok sayıda unutulmaya yüz tutmuş yöresel yemek envanteri çıkarmıştır. Chaney ve Ryan (2012) Singapur’daki çalışmada gastronomi turizme katılan turistlerin farklı kültürlerle ait mutfaklar hakkında bilgileri oldukları sonucuna varmıştır. Hashimoto ve Telfer ise 2003 yılında yaptıkları çalışmada farklı şarap bölgelerini incelemişlerdir ve şarap turistlerinin özelliklerinin şarabın bulunduğu yere göre farklılıklar gösterdiğini tespit etmişlerdir. Göker’in (2011) Balıkesir’de yapmış olduğu çalışmada dışarıda yemek yeme alışkanlığının Balıkesir ilçelerinde Balıkesir merkeze göre daha yoğun olduğu görülmüştür. Çalışkan (2013), destinasyonun rekabetçilik gücü bağlamında gastronomik kimliğin önemini vurgulayarak turizme ilave bir çekicilik faktörü olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca gastronominin destinasyon seçiminde önem verilen bir etmen olduğunu belirtmiştir. Serçeoğlu ve arkadaşları ise 2016 yılında gastronomik ürünlere yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırma kapsamında Erzurum’da öğrenim gören fakat Erzurumlu olmayan üniversite öğrencilerinin Erzurum’a ait olan gastronomik ürünler hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını incelemişlerdir. Yapılan araştırma sonucunda Erzurum ilinin coğrafi işaretli ürünü olan Cağ Kebabı’nın Erzurum mutfak kültürünü simgeleyen logo olduğuna ulaşılmıştır.

Erzurum Mutfakçı

Erzurum ilinin İpek yolu üzerinde bir kavşak olması ve Osmanlı Devleti başta olmak üzere pek çok medeniyete ev sahipliği yapmasından dolayı mutfak kültürü oldukça zengindir. Coğrafi konumu sebebiyle de Kafkaslardan, Rusya’dan ve İran mutfaklarından da etkilenmiştir. Hayvancılık faaliyetlerinin önemli olması sayesinde başta et ve süt ürünleri olmak üzere hayvansal ürünler konusunda Türkiye’nin en iddialı yörelerinden biri olmuştur (Serçeoğlu, 2014: 38). Hamur işleri Erzurum mutfakçı için büyük önem arz etmektedir. Genellikle kahvaltıda Erzurum ketesi ve Erzurum pastası denilen hamur işleri bulunur. Ayrıca tereyağı da söz konusu mutfakçı en temel unsurlarından biridir (www.evvelzamanda.blogspot.com.tr). Erzurum’da yaz, kış tüm sebzeler etle pişirilmektedir. Yemeklerde kullanılan sebzeler taze olduğu gibi kurutulmuş ya da salamurası yapılmış sebzeler de kullanılmaktadır (Ertaş ve Karadağ 2013).

Yöntem

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı Erzurum'daki yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret edenlerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerini incelemektir. Ayrıca bu faaliyetlere katılım niyetleri ile ziyaretçilerin sahip oldukları bir takım demografik özellikler arasında farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi de amaçlanmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde gastronomi turizmi kapsamında turistlerin yöresel yiyecekleri tatma, yeni yiyecekleri görme, yerel kültürü öğrenme, yöresel mutfakları tecrübe etme gibi etkenler dolayısıyla seyahat ettiği (Fields 2002; Tikkanen 2007; Lopez-Guzman ve Sanchez-Canizares 2012; Velissariou ve Vasilaki 2014; Şen ve Aktaş 2017) ve turistlerin gelir seviyeleri ile yaşları gibi sosyo demografik özelliklerinin yiyecek tercihlerinde etkili olduğunu (Tse ve Crotts 2005; Kim, Eves ve Scarles 2009) görülmektedir. Dolayısıyla söz konusu araştırma sonuçlarından hareketle çalışma amacı doğrultusunda oluşturulan hipotezler aşağıda sıralandığı gibidir;

H1: Cinsiyet ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2: Medeni durum ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H3: Yaş ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H4: Eğitim durumu ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H5: Aylık gelir ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Çalışma, Erzurum ilindeki yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret eden tüketicilerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin tespit edilmesiyle il içerisindeki potansiyel gastro-turistlerin belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca çalışma, ziyaretçilerin demografik özelliklere göre (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, aylık gelir, medeni durum) gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasındaki farklılıkların belirlenerek gastronomi turizminin gelişmesine yönelik önerilerin getirilmesi açısından da önem taşımaktadır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın evreni, Erzurum ilinde ikamet eden bireylerdir. Örneklemi ise yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret edenler oluşturmaktadır. Dolayısıyla çalışmanın örnekleme 384 olarak belirlenmiştir. Geçersiz anketlerin olabileceği düşüncesiyle tesadüfî örnekleme türlerinden bütün bireylerin eşit seçilme şansına sahip olduğu basit rastgele örnekleme yöntemine göre yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret edenler rastgele seçilerek 450 anket uygulanmıştır. 2018 yılı Mayıs-Eylül ayları arasında yiyecek-içecek işletmelerini ziyaret edenlere yüz yüze görüşme yoluyla anketler uygulanmış, eksik bilgi olanlar çıkarılarak toplam 396 anket analizlere tabii tutulmuştur.

Veri Toplama Aracı

Çalışma amacına yönelik veri toplamak için anket tekniği tercih edilmiştir ve anket iki bölümden oluşmaktadır.

Anketin birinci bölümünde katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve aylık gelir) yönelik sorular bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise turistlerin gastronomik faaliyetlere katılım düzeylerini ölçmek amacıyla Mack,

Blose ve MacLaurin (2009) tarafından geliştirilen İngilizce ölçek iki İngilizce uzmanından yardım alınarak Türkçe'ye çevrilmiştir ve dil ve anlam bütünlüğünün sağlanması sonucunda kullanılmıştır. Bu ölçekte yiyecek ile ilgili (8), tatil yeri ile ilgili (6), restoran ile ilgili (4), yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ile ilgili (4) ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktiviteler (8) olmak üzere toplamda 30 ifade yer almaktadır. Söz konusu bu ifadeler "1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında anketlerden elde edilen veriler SPSS 22.0 (Statistical Packages for the Social Sciences) istatistik programı yardımıyla değerlendirilmiş ve çeşitli istatistiksel yöntemlerle (frekans analizi, ortalama değerler ve farklılık analizleri) analiz edilmiştir. İlk olarak katılımcılardan elde edilen verilerin öncelikle normal dağılım ilkesine uygunluğu test edilmiştir. Bu doğrultuda verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +2 ile -2 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Kunnan 1998). Ayrıca çalışmada kullanılan ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach's Alpha kat sayılarına bakılmıştır ve ilgili veriler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Boyutların Cronbach's Alpha Kay Sayılarına İlişkin Veriler

Boyutlar	N	Cronbach's Alpha
Yiyecekle İlgili Aktiviteler	8	,925
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	6	,924
Restoran İle İlgili Aktiviteler	4	,746
Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	4	,927
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	8	,928

Yiyecek ile ilgili aktiviteler, tatil yeri ile ilgili aktiviteler, yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ile ilgili aktiviteler ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere ilişkin Cronbach's Alpha katsayılarının $0.80 \leq \alpha \leq 1.00$ aralığında olduğu tespit edilmiştir. Yani katsayının bu aralıkta olması boyutların yüksek derecede güvenilir olduğunu (Kalaycı 2010) göstermektedir. Restoran ile ilgili aktiviteler boyutuna ilişkin Cronbach's Alpha katsayısının ise $0.60 \leq \alpha \leq 0.80$ aralığında olması ölçeğin güvenilir olduğunu (Kalaycı, 2010) göstermektedir.

Bulgular

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Erzurum ilindeki yiyecek içecek işletmelerini ziyaret edenlere uygulanan anket çalışmasına toplamda 396 ziyaretçi katılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin veriler Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Demografik Bulgulara İlişkin Bilgiler

Demografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Bay	188	47,5
	Bayan	208	52,5
Yaş	18 yaş altı	24	6,1
	18-25 yaş	254	64,1
	26-33 yaş	84	21,2
	34-41 yaş	27	6,8
	42 ve üzeri yaş	7	1,8
Medeni Durum	Evli	96	24,2
	Bekar	300	75,8
Eğitim Durumu	Lise	20	5,1
	Üniversite	117	29,6
	Lisansüstü	259	65,4
	Yok	141	35,6
Aylık Gelir	1-1500 TL	147	37,1
	1501-3000 TL	73	18,4
	3001-4500 TL	27	6,8
	4501 TL ve üzeri	8	2,0
Toplam		396	100

Çalışmaya katılanların % 47,5'i (188) erkek, % 52,5'i (208) ise kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcılar yaşlarına göre değerlendirildiğinde %6,1'inin 18 yaşından küçük, %64,1'inin 18-25 yaş aralığında, % 21,2'sinin 26-33 yaş aralığında, % 6,8'inin 34-41 yaş aralığında ve % 1,8'inin 42 ve üzeri yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların medeni durumlarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında % 24,2'sinin (96 kişi) evli olduğu, % 75,8'inin (300 kişi) ise bekar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılanların % 5,1'i (20 kişi) lise, %29,6'sı (117 kişi) üniversite ve % 65,4'ünün (259 kişi) ise lisansüstü eğitim seviyesindedir. Araştırmaya katılanların aylık gelir durumlarına bakıldığında, % 35,6'sının herhangi bir gelirinin olmadığı, % 37,1'inin 1-1500 TL aralığında, % 18,4'ünün 1501-3000 TL aralığında, %6,8'inin 3001-4500 TL aralığında ve % 2'sinin 4501 TL ve üzeri olduğu tespit edilmiştir.

Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyetlerine İlişkin Frekans ve Ortalama Bulguları

Araştırmaya katılan ziyaretçilerin yiyecek ve tatil yeri ile ilgili ölçekte yer alan ifadelere verdikleri yanıtların frekans analizleri ve ortalamaları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Yiyecek ve Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler Boyutunda Yer Alan İfadelerin Yüzde ve Ortalamalar

Yiyecek İlgili Aktiviteler	Ortalama	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	
Yemek pişirme derslerine katılmayı severim.	2,90	14,1	32,1	17,2	23,2	13,4	
Sık sık yiyecek programları izlerim.	2,99	10,9	25	30,1	22,2	11,9	
Yeni bir yiyeceği denemek için kendi rutininin dışına çıkabilirim.	3,11	3,09	10,6	24,2	23	30,3	11,9
Yemek ile ilgili dergiler okurum.	3,92	11,4	29,3	25,8	23,2	10,4	
Özellikle yiyeceklerin olduğu mağazalardan çok sık alışveriş yaparım.	3,10	6,1	26,5	30,3	25,5	11,6	
Müzelere, sanat galerilerine ve tiyatrolara gitmekten hoşlanırım.	3,08	12,6	21	25,8	27,5	13,1	
Genellikle seyahat programları izler, seyahat dergileri okurum.	2,96	9,6	28	29,5	22,7	10,1	
Yerli üretim içkileri satan restoranlara, şarap evlerine, publara gitmeyi severim.	2,85	16,9	26,5	23,7	20,5	12,4	
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	Ortalama	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	
Bir destinasyonun kültürünü öğrenmek benim için önemlidir.	3,05	10,6	25,3	24,7	27,5	11,9	
Yemek ve yemek ile ilgili tecrübeler o destinasyonun kültürünün önemli bir parçasıdır.	3,14	7,3	27,3	24	25,3	15,7	
Gideceğim destinasyona varmadan önce oradaki restoranlar, yemekler ve yemeklerle ilgili aktiviteler hakkında bilgi edinirim.	3	3,14	10,9	18,9	28,8	27,3	13,9
Tatildeyken genellikle eve götürebileceğim yiyecek malzemelerinden satın alırım.	3,13	7,6	28,5	22,2	26,8	14,9	
Tatildeyken yemekle ilgili turları sık sık satın alırım.	2,87	11,4	29	30,6	18,9	10,1	
Genel tatil memnuniyetim için yemek tecrübelerim oldukça önemlidir.	3,18	7,6	25,5	24,2	26,8	15,9	
1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum							

Yiyecek ile ilgili aktiviteler boyutuna yönelik ifadelerin ortalaması 3,11 olarak tespit edilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde en yüksek ortalama değerinin (3,92) "Yemek ile ilgili dergiler okurum." ifadesine ait olduğu görülmektedir. Bu ortalama değere göre Erzurum'daki ziyaretçilerin yemekle ilgili dergileri okuduğunu söylemek mümkündür. En düşük ortalama (2,85) ise "Yerli üretim içkileri satan restoranlara, şarap evlerine, publara gitmeyi severim" ifadesine aittir.

Tatil yeri ile ilgili aktiviteler boyutuna yönelik ifadelerin ortalaması 3 olarak tespit edilmiştir. "Genel tatil memnuniyetim için yemek tecrübelerim oldukça önemlidir." ifadesi bu boyuttaki en yüksek ortalamaya (3,18) sahiptir. "Tatildeyken yemekle ilgili turları sık sık satın alırım" ifadesi ise en düşük ortalamaya (2,87) sahiptir.

Restoran ile ilgili aktiviteler boyutuna yönelik ifadelerin ortalaması 3 olarak bulunmuştur. Tablo 4 incelendiğinde bu boyuttaki en düşük ortalamanın "Yeni bir restoran olduğunu çoğu

insandan daha önce öğrenirim” ifadesine, en yüksek ortalama değerinin ise “Yeni açılan bir restoran duyduğumda oraya gitmeyi isterim.” ve “Özellikle yerel/bölgesel yiyeceklerin bulunduğu restoranlarda yemek yerim” ifadelerine ait olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Restoran ve Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler Boyutunda Yer Alan İfadelerin Yüzde ve Ortalamaları

Restoran İle İlgili Aktiviteler	Ortalama	1	2	3	4	5
		%	%	%	%	%
Yeni açılan bir restoran duyduğumda oraya gitmeyi isterim.	3,10	9,8	24,2	26,3	25	14,6
Daha önce hiç adını duymadığım bir restorana bile gitmeyi düşünürüm.	3,07	10,6	25	25,5	24,5	14,4
Yeni bir restoran olduğunu çoğu insandan daha önce öğrenirim.	2,99	9,8	30,6	28,8	19,2	11,4
Özellikle yerel/bölgesel yiyeceklerin bulunduğu restoranlarda yemek yerim.	3,10	9,8	23,5	26	27,8	12,9
Yiyecek festivalleri ve etkinlikler ile ilgili aktiviteler	Ortalama	1	2	3	4	5
Yemekle ilgili yeni bir festival ya da etkinlik duyduğumda oraya katılmak isterim.	3,12	11,1	25,3	20,7	25,5	17,2
Daha önce hiç duymadığım yemek festivali ya da etkinlik bile olsa oraya gitmeyi düşünürüm.	3	12,6	25,5	26,8	19,2	25,9
Yeni bir yemek festivali ya da etkinliği olduğunu çoğu insandan daha önce öğrenirim.	2,86	13,1	29	29,	16,2	12,6
Sık sık yemek festivalleri ve etkinliklerine katılırım.	2,88	13,9	26,3	29,3	19,4	11,1
1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum						

Yiyecek festivalleri ve etkinlikler ile ilgili aktiviteler boyutuna yönelik ifadelerin ortalaması 2,96 olarak tespit edilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde “Yemekle ilgili yeni bir festival ya da etkinlik duyduğumda oraya katılmak isterim” ifadesinin en yüksek ortalama değere (3,12), “Yeni bir yemek festivali ya da etkinliği olduğunu çoğu insandan daha önce öğrenirim” ifadesinin ise en düşük değere (2,86) sahip olduğu görülmektedir.

Tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktiviteler boyutuna yönelik ifadelerin ortalaması ise 2,93’ür. Tablo 5 incelendiğinde “Mümkün olduğunca yöredeki çiftliklerden gıda maddeleri satın alırım.” ifadesi en yüksek ortalama değere (3,07) sahipken, “Daha önce hiç duymadığım tarımsal yemek etkinliği bile olsa oraya gitmeyi düşünürüm.” ifadesi en düşük ortalama değere (2,77) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler Boyutunda Yer Alan İfadelerin Yüzde ve Ortalamaları

Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Ortalama	1 %	2 %	3 %	4 %	5 %	
Yeni bir tarımsal yiyecek etkinliği duyduğumda oraya katılmak isterim.	2,96	11,9	27	25,5	24,2	11,4	
Daha önce hiç duymadığım tarımsal yemek etkinliği bile olsa oraya gitmeyi düşünürüm.	2,77	13,9	31,8	26,3	19,7	8,3	
Yeni bir tarımsal yemek etkinliği olduğunu çoğu insandan daha önce öğrenirim.	2,81	17,2	25,3	29,3	16,4	11,9	
Sık sık kendimin dalından koparabileceğim /toplayabileceğim yerlere giderim.	2,98	14,6	23,5	24,7	23,2	13,9	
Sık sık çiftçilerin pazarlarına giderim.	2,88	17,7	24	24	21,2	12,9	
Sık sık yerel ürünlerden/yiyeceklerden satın alırım.	2,93	3	16,2	20,5	24,2	25,3	13,9
Sık sık organik ürünlerden/yiyeceklerden satın alırım.	2,97	14,9	24,2	23	24,7	13,1	
Mümkün olduğunca yöredeki çiftliklerden gıda maddeleri satın alırım.	3,07	15,4	20,2	23	23,5	17,4	

1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum

Hipotez Testleri

Ziyaretçilerin sahip oldukları bazı demografik özellikler ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için farklılık analizleri yapılmıştır. Çalışmada kullanılan verilerin normal dağılım göstermesi sebebiyle de parametrik testler uygulanmıştır. Dolayısıyla grup sayısı iki olan değişkenler için Bağımsız T Test, grup sayısı ikiden fazla olan değişkenler için ise ANOVA testi yapılmıştır.

H1: Cinsiyet ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H2: Medeni durum ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H1 ve H2 hipotezlerini test edebilmek için Bağımsız T Test analizi yapılmıştır. Analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Cinsiyet ve Medeni Durum İle Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyeti Arasındaki Bağımsız T Test Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	X	S.s	T	p
Yiyeceklerle İlgili Aktiviteler	Erkek	188	2,74	,887	-5,330	,00
	Kadın	208	3,19	,793		
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	Erkek	188	2,91	,925	-3,606	,00
	Kadın	208	3,24	,863		
Restoran ile İlgili Aktiviteler	Erkek	188	2,93	1,216	-2,419	,01
	Kadın	208	3,19	,890		
Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Erkek	188	2,73	,985	-4,387	,00
	Kadın	208	3,17	,999		
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Erkek	188	2,73	1,015	-3,836	,00
	Kadın	208	3,10	,938		
Boyutlar	Medeni Durum	n	X	S.s	t	p
Yiyeceklerle İlgili Aktiviteler	Evli	96	3,13	,906	1,946	,052
	Bekar	300	2,93	,851		
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	Evli	96	3,24	,908	2,020	,044
	Bekar	300	3,03	,901		
Restoran ile İlgili Aktiviteler	Evli	96	3,23	,971	1,818	,070
	Bekar	300	3,01	1,08		
Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Evli	96	3,21	1,03	2,805	,005
	Bekar	300	2,88	,998		
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Evli	96	3,15	1,007	2,585	,010
	Bekar	300	2,85	,978		

Cinsiyet ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Bağımsız T Test sonucuna göre H1 hipotezi kabul edilmiştir ($p < 0.05$). Yani cinsiyet ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kadın ziyaretçilerin erkek ziyaretçilere göre gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 6).

Medeni durum ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında bir farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan Bağımsız T Test sonucuna göre yiyeceklerle ve restoranla ilgili aktivitelere yönelik boyutlar arasında bir farklılık olmadığı görülürken ($p > 0.05$), tatil yeri,

yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere yönelik boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p<0.05$) tespit edilmiştir. Evli ziyaretçilerin bekar ziyaretçilere göre tatil yeri, yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere katılım niyetlerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (Tablo 6).

H3: Yaş ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H3 hipotezini test edebilmek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analize ilişkin sonuçlar Tablo 7'de gösterildiği gibidir.

Tablo 7. Yaş İle Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyeti Arasındaki ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	n	X	S.s.	F	p
Yiyecek İlgili Aktiviteler	18 yaş altı	24	2,37	,793	4,504	,001
	18-25 yaş	254	2,99	,846		
	26-33 yaş	84	3,16	,884		
	34-41 yaş	27	2,82	,918		
	42 yaş ve üzeri	7	3,33	,611		
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	18 yaş altı	24	2,40	,795	4,698	,001
	18-25 yaş	254	3,10	,864		
	26-33 yaş	84	3,24	1,01		
	34-41 yaş	27	2,91	,894		
	42 yaş ve üzeri	7	3,42	,345		
Restoran ile İlgili Aktiviteler	18 yaş altı	24	2,41	,619	4,112	,003
	18-25 yaş	254	3,08	1,10		
	26-33 yaş	84	3,25	,993		
	34-41 yaş	27	2,78	1,071		
	42 yaş ve üzeri	7	3,71	,619		
Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	18 yaş altı	24	2,42	,864	3,553	,007
	18-25 yaş	254	2,92	1,007		
	26-33 yaş	84	3,22	1,056		
	34-41 yaş	27	2,90	,980		
	42 yaş ve üzeri	7	3,35	,517		
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	18 yaş altı	24	2,35	,788	4,905	,001
	18-25 yaş	254	2,89	,985		

26-33 yaş	84	3,19	,978
34-41 yaş	27	2,73	1,069
42 yaş ve üzeri	7	3,64	,447

Yaş ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre bütün boyutlarda anlamlılık değerlerinin (p) 0.05'den küçük olduğu görülmektedir. Yani yaş ile gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ve H3 hipotezi kabul edilmiştir. Söz konusu farklılığın hangi ortalamalarda olduğunu tespit edebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu test sonucuna göre yiyecek ile ilgili ve tatil yeri ile ilgili aktivitelere yönelik faaliyetlerde 18 yaş altı ile 18-25 ve 26-33 yaş grupları arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Restoranla ilgili aktivitelere yönelik faaliyetlerde ise 18 yaş altı ile 18-25, 26-33 ve 42 yaş ve üzeri yaş grupları arasında farklılıklar olduğu görülmüştür. Yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ile ilgili aktivitelere yönelik faaliyetlerde 18 yaş altı ile 26-33 yaş grubu arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere yönelik faaliyetlerde de 18 yaş altı ile 26-33 ve 42 yaş ve üzere yaş grupları arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

H4: Eğitim durumu ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H4 hipotezini test edebilmek için ANOVA analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre eğitim durumu ile gastronomik faaliyetleri oluşturan boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı (p>0.05) sonucuna varılmıştır. Yani eğitim durumu ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri konusunda etken bir faktör değildir. Dolayısıyla H4 hipotezi reddedilmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. Eğitim Durumu İle Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyeti Arasındaki ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	n	X	S.s.	F	p
Yiyecekle İlgili Aktiviteler	Lise	20	2,65	,922	2,018	,111
	Üniversite	117	2,88	,991		
	Lisansüstü	259	3,05	,800		
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	Lise	20	2,78	,925	1,754	,155
	Üniversite	117	2,98	,979		
	Lisansüstü	259	3,15	,865		
Restoran ile İlgili Aktiviteler	Lise	20	2,76	,930	,656	,580
	Üniversite	117	3,04	1,32		
	Lisansüstü	259	3,10	,946		
	Lise	20	2,71	1,07		

Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Üniversite	117	2,93	1,02		
	Lisansüstü	259	3	1,01		
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Lise	20	2,68	,829	,923	,430
	Üniversite	117	2,84	1,069		
	Lisansüstü	259	2,98	,971		

H5: Aylık gelir ile gastronomik faaliyetlere katılım niyeti arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Aylık gelir ile gastronomik faaliyetleri oluşturan boyutlar arasında bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Dolayısıyla H5 hipotezi reddedilmiştir. Ziyaretçilerin aylık gelirlerinin gastronomik faaliyetlere katılım niyetleri konusunda önemli bir etken olmadığını söylemek mümkündür (Tablo 9).

Tablo 9. Aylık Gelir İle Gastronomik Faaliyetlere Katılım Niyeti Arasındaki ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Aylık Gelir	n	X	S.s.	F	p
Yiyecek İlgili Aktiviteler	Yok	141	2,87	,827	1,569	,182
	1-1500 TL	147	2,97	,874		
	1501-3000 TL	73	3,16	,897		
	3001-4500 TL	27	3,11	,909		
	4501 TL ve üzeri	8	3	,913		
Tatil Yeri İle İlgili Aktiviteler	Yok	141	2,96	,871	1,172	,146
	1-1500 TL	147	3,08	,887		
	1501-3000 TL	73	3,30	,957		
	3001-4500 TL	27	3,10	,998		
	4501 TL ve üzeri	8	3,10	,934		
Restoran ile İlgili Aktiviteler	Yok	141	2,92	,884	1,875	,114
	1-1500 TL	147	3,05	1,196		
	1501-3000 TL	73	3,33	1,099		
	3001-4500 TL	27	3,14	1,02		
	4501 TL ve üzeri	8	3,15	,953		
Yiyecek Festivalleri ve Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Yok	141	2,87	,952	,673	,611
	1-1500 TL	147	2,97	1,016		

	1501-3000 TL	73	3,05	1,140		
	3001-4500 TL	27	3,15	1,04		
	4501 TL ve üzeri	8	3,03	,817		
Tarımsal Yiyecek Etkinlikleri İle İlgili Aktiviteler	Yok	141	2,80	,943	,966	,426
	1-1500 TL	147	2,96	,991		
	1501-3000 TL	73	3,05	1,082		
	3001-4500 TL	27	3,03	,998		
	4501 TL ve üzeri	8	2,93	,995		

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerini incelemek ve bu faaliyetlere katılım niyetleri ile ziyaretçilerin sahip oldukları bir takım demografik özellikler arasında farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışma kapsamında Erzurum'daki yöresel yiyecek-içecek sunan işletmeleri ziyaret edenlere anket uygulanmıştır.

Çalışmanın boyutlarını oluşturan yiyecek, tatil yeri ile, restoran ile, yiyecek festival ve etkinlikleri ile ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere katılım niyetlerinin 3 ve 3'e yakın değerler olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla Erzurum ilindeki ziyaretçilerin gastronomik faaliyetlere olan ilgilerinin artırılabilirliğini söylemek mümkündür. Önceki çalışmalarda da (Fields, 2002; Tikkanen, 2007) gastronomi turizmine katılanların söz konusu aktivitelere duydukları ilginin yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca ziyaretçilerin yemekle ilgili dergiler okuduğu ve gidecekleri destinasyona varmadan önce oradaki restoranlar, yemekler ve yemekle ilgili aktiviteler hakkında bilgi edindikleri tespit edilmiştir. Velissariou ve Vasilaki (2014) de Yunanistan'da yapmış oldukları çalışmada turistlerin gidecekleri yerlerin gastronomileri hakkında bilgi topladıklarını belirtmişlerdir.

Çalışma amacına yönelik olarak yapılan farklılık analizleri sonucunda cinsiyetin gastronomik faaliyetlere katılım niyetini etkilediği sonucuna varılmıştır. Kadın ziyaretçilerin erkek ziyaretçilere göre gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Medeni durumun yiyecek ve restoranla ilgili aktivitelere etkili bir faktör olmadığı belirlenirken tatil yeri, yiyecek festivalleri ve etkinlikleri ve tarımsal yiyecek etkinlikleri ile ilgili aktivitelere evli ziyaretçilerin bekar ziyaretçilere göre daha fazla katılım niyeti gösterdikleri görülmüştür. Aynı şekilde yaşın gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerini etkilediği tespit edilmiştir. Katılımcıların yaş ortalamaları arttıkça gastronomik faaliyetlere katılım niyetlerinin de arttığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuç Fields (2002)'in çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Ancak eğitim durumu ve aylık gelirin gastronomik faaliyetlere katılım niyeti konusunda etkili olmadıkları belirlenmiştir. Bekar ve Kılıç (2014) ise Hatay ilini ziyaret eden yerli turistlerin gelir seviyesinin yükseldikçe gastronomi faaliyetlerine katılım oranlarının arttığı sonucuna varmışlardır. Bu kapsamda Hashimoto ve Telfer (2003), farklı şarap bölgelerini incelemiş ve şarap turistlerinin özelliklerinin bölgelere göre farklılıklar gösterdiğini tespit etmişlerdir. Dolayısıyla farklı bölgelerdeki, şehirlerdeki turistlerin özelliklerinin farklılık gösterebileceğini söylemek mümkündür.

Bu çalışmada sadece yiyecek içecek işletmelerini ziyaret edenler örneklem olarak belirlenmiştir. Gelecekteki çalışmalarda, ilin kuzeyinde yer alan ilçelerde düzenlenen festivallere katılanlara yönelik benzer bir çalışma yapılabilir. Erzurum ilinde gastronomi turizminin gelişmesi amacıyla ziyaretçilerin beklentilerini tespit edebilmek için yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak veri toplanabilir. Toplanan verilerle bu çalışmadan elde edilen sonuçlardan faydalanılarak gastronomi turizminin gelişmesine yönelik stratejiler geliştirilebilir.

Kaynakça

- Bekar, A. & Kılıç, b. (2014). Turistlerin gelir düzeylerine göre destinasyondaki gastronomi turizmi etkinliklerine katılımları. *Uluslararası Sosyal Ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, (1), 19-26.
- Boniface, P. (2003). *Tasting tourism: Traveling for food and drink*. Burlington: Ashgate Publishing.
- Boyne, S., Williams, F. & Hall, D. (2002). On the trail of regional success: tourism, food production and the isle of Arran taste trail. *Tourism and Gastronomy*, 91-114.
- Çalışkan, O. (2013). Destinasyon rekabetçiliği ve seyahat motivasyonu bakımından gastronomik kimlik. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 1(2), 39-51.
- Chang, K.C. (Ed.) (1977). *food in Chinese culture: Anthropological and historical perspectives*. New York: Yale University Press.
- Ertaş, Y. & Gezmen-Karadağ, M. (2013). Sağlıklı beslenmede Türk mutfak kültürünün yeri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 117-136.
- Fields, K. (2002). Demand for the gastronomy tourism product: motivational factors. İçinde Hjalager, A. ve Richards, G (Ed.) *Tourism and Gastronomy* (ss. 37-50). London: Routledge.
- Geleneksel Erzurum Mutfak Kültürü ve Yemekleri (2018). <http://evvelzamanda.blogspot.com/2009/08/geleneksel-erzurum-mutfak-kulturu-ve.html> adresinden 22.02.2018 tarihinde alınmıştır.
- Göker, G. (2011). Destinasyon çekicilik unsuru olarak gastronomi turizmi: Balıkesir ili örneği. (Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Gürsoy, Y. (2017). Giresun merkez yöresinde gastronomi turizmi üzerine genel bir değerlendirme. *Journal of International Social Research*, 10(51), 1296-1304.
- Hashimoto, A. & Telfer, D. (2003). Positioning an emerging wine route in the Niagara region: Understanding the wine tourism market and its implications for marketing. İçinde C.M. Hall (Ed.) *Wine, food, and tourism marketing* (ss. 61-76). Londra: Haworth Hospitality.
- Hatipoğlu, A., Batman, O. & Saruşık, M. (2009). Gastronomi ve din. 3. *Ulusal Gastronomi Sempozyumu Bildirisi*, Alanya.
- Henderson, J.C. (2009). Food tourism reviewed. *British Food Journal*, 111(4), 317-326.
- Hjalager, A. M. & Richards, G. (2003). *Tourism and gastronomy*. Routledge.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kim, Y. G., Eves, A. & Scarles, C. (2009). Building a model of local food consumption on trips and holidays: A grounded theory approach. *International Journal of Hospitality Management*, 28(3), 423-431.

- Kivela, J. & Crotts, J. C. (2006). Tourism and gastronomy: gastronomy's influence on how tourists' experience a destination. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 30(3), 354-377.
- Kunnan, A. J. (1998). An introduction to structural equation modelling for language assesment research. *Language Testing*, 15, 295-332.
- Long, L. (Ed.) (2003). *Culinary tourism: Food, eating and otherness*. Lexington: University of Kentucky Press.
- Lopez-Guzman, T. & Sanchez-Canizares, S. (2012), Gastronomy, tourism and destination differentiation: A case study in Spain. *Review of Economics & Finance*. 1, 63-72.
- Mack, R., Blose, J. & Maclaurin, T. (2009). Segmenting the culinary tourist market: An American and Australian comparison. *Proceedings of The 2009 Oxford Business & Economics Conference Program*. Oxford University.
- Okumuş, B., Okumuş, F. & Mckercher, B. (2007). Incorporating local and international cuisines in the marketing of tourism destinations: The cases of Hong Kong and Turkey. *Tourism Management*, 28, 253-261.
- Santich, B. (2004). The study of gastronomy and its relevance to hospitality education and training. *International Journal of Hospitality Management*, 23(1), 15-24.
- Selwood, J. (2004). The lure of food: Food as an attraction in destination marketing in Manitoba, Canada. In *food tourism around the world* (ss. 190-203). Routledge.
- Şen, A. & Aktaş, N. (2017). Tüketicilerin seyahatleri sırasında besin seçimleri, yöresel gastronomi davranışları ve destinasyon seçiminde gastronomi unsurlarının rolü: Konya-Karaman örneği. *Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(32), 65.
- Serçeoğlu, N. (2014). Yöre halkının mutfak kültürünü tanıma durumunun tespit edilmesi: Erzurum ili. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 2(4), 36-46.
- Serçeoğlu, N., Boztoprak, F. & Tırak, L. (2016). Gastronomi turizmi ile şehir markalaşması ilişkisi: Atatürk üniversitesi öğrencileri. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 94, 114.
- Tikkanen, I. (2007). Maslow's hierarchy and food tourism in Finland: Five cases. *British Food Journal*, 109(9), 721-734.
- Tse, P. & Crotts, J. C. (2005). Antecedents of novelty seeking: International visitors' propensity to experiment across Hong Kong's culinary traditions. *Tourism Management*, 26(6), 965-968.
- Vega, C. & Ubbink, J. (2008). Molecular gastronomy: A food fad or science supporting innovative cuisine?. *Trends in Food Science & Technology*, 19(7), 372-382.
- Velissariou, E. & Vasilaki, E. (2014). Local gastronomy and tourist behavior: Research on domestic tourism in Greece. *Journal of Tourism Research*, 9, 120-143.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Suzuki Yaklaşımı Örneği İle Erken Yaş Müzik Eğitiminde Motivasyon

Zehra Sak Brody^{a, b}

Özet

Kemancı ve pedagog Shinichi Suzuki, II. Dünya Savaşı sonrasında uygulamaya koyduğu bu metotla yeteneğin doğuştan olmadığını, eğitim ile kazanılabileceğini ilk defa öne sürerek tüm dünyada dikkat çekmiştir. Ana Dil Metodu olarak da adlandırdığı bu yaklaşımla çocuklar çok küçük yaşta müzik eğitimine başlayabilmektedir. Klasik müzik eğitiminde enstrüman çalmaya başlama yaşı 7-8 iken Suzuki Metodu ile bu yaş 3'e inmiştir. Eğitim felsefesinin çekirdeğini oluşturan fikirde, çocuğun doğduktan itibaren konuşmayı öğrenme basamaklarının müzik eğitimine adapte edilmesi düşüncesi vardır. Bu yaklaşım ile okul öncesi çocuklara ulaşarak becerilerini en uygun zamanda ve en doğru şekilde geliştirmek amaç olmuştur. Aileyi bire bir eğitimin içine alan Suzuki Metodunun başarısı, eğitimin her aşamasında çocuğun motivasyonuna yönelik aile-öğrenci-eğitmen etkileşimine odaklı olmasından kaynaklanır. Bu yapı ile müzik, çocuğun gelişiminde doğallıkla yer alır, sürdürülebilir olur. Araştırma, literatür tarama yapılarak yazılmış, Suzuki Müzik Eğitimi Metoduyla verilen çalgı eğitimini oluşturan öğelerin önemi ortaya konularak bu öğelerin öğrenci motivasyonundaki etkileri açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler

Suzuki Metodu
Motivasyon
Shinichi Suzuki
Erken Yaş Müzik Eğitimi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 01.07.2019
Kabul Tarihi: 23.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.584813

Motivation In Early Age Music Education With The Example Of Suzuki Approach

Abstract

Violinist and pedagogue Shinichi Suzuki's philosophy was that talent is not inborn; it can be gained through proper education. Suzuki Method took off after the second world war and has achieved great success. Method, which starts children at a very early age, is also referred to as the "Mother Tongue Method". The age of starting to play an instrument in classical music education is 7-8 but it decreased to 3 with the Suzuki Method. The main aim is to reach pre-schoolers and develop their skills in the most appropriate time. The success of the Suzuki, which takes the family into one-to-one education, arises from the fact that it focuses on family-student-teacher interaction at every stage of the education. With this structure, music is naturally involved in the development of the child and becomes sustainable. This research has been prepared through literature review and it examines the importance of instrument education constituents of the Suzuki Method and its effect on student motivation.

Keywords

Suzuki Method
Motivation
Shinichi Suzuki
Early Age Music Education

About Article

Received: 01.07.2019
Accepted: 23.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.584813

^a İletişim Yazarı: zehra.brody@yasar.edu.tr

^b Prof., Yaşar Üniversitesi Sanat ve Tasarım Fakültesi Müzik Bölümü, ORCID: 0000-0001-7988-1274

Giriş

Suzuki Metodu, ismini yaratıcısı Japon kemancı ve pedagog Shinichi Suzuki'den almıştır. Suzuki bu metodu, küçük çocukların kendi dillerini kolay ve çok iyi bir şekilde nasıl öğrendiklerini gözlemleyerek; doğallıkla gelişen bu öğrenim sürecinin müzik eğitiminde kullanılması fikri üzerine uzun yıllar çalışarak geliştirmiştir. Bu metod, eğer küçük adımlarla öğrenilir ve enstrümanlar çocukların boyutuna göre ayarlanabilirse, okul öncesi çocukların da bir enstrüman çalabilecekleri düşüncesiyle yenilikçi bir fikir olarak ortaya çıkmıştır. Suzuki, Ana Dil Metodunun, dünyadaki diğer erken yaş eğitim metodlarıyla kullanıldığı ve öğretmenlerin metodun elementlerini kendi konu alanları ile kaynaştırdığı takdirde, müzik eğitimine çok büyük yarar sağlayabileceğine inanmıştır (Garson,1970).

Suzuki Eğitimi, müzik eğitiminde motivasyon kavramını öne çıkarır ve sadece müzik değil her türlü eğitimin en temel taşı olduğunu savunur. Çocuğumuzun seyerek ve isteyerek bir şey öğrenmesini nasıl sağlayabiliriz? Çalışmaktan zevk almasını nasıl öğretebiliriz? sorularına her zaman 'Gerekli motivasyonu sağlayarak' cevabını verir.

Suzuki Metodunun asıl hedefi, çocuğa çaldığı enstrümanı ve müziği sevdirmek ve müziği çocuğun hayatının sadece bir bölümünde yaşadığı bir tecrübe değil yetişkinliğinde de sürecek bir parçası haline getirebilmektir. Bu önemli hedef ise eğitim sürecinde çocuğa gerekli desteği ve motivasyonu vererek başarılır. Bunu başarabilmek için, dikkatlice tasarlanan eğitimin hiçbir basamağını atlamadan uygulamak ve en önemlisi, eğitimin doğruluğuna inanmak ve güvenmek gerekir.

Eğitimde pozitif yaklaşımın negatif yaklaşımdan daha etkili olduğu gerçeği herkesçe bilinir. Yapılan araştırmalar, özellikle okul öncesi çocuğun öğrenmesi gereken materyali eğer eğlenerek öğreniyorsa çok daha iyi kavradığını göstermektedir. Eğitimi daha sürdürülebilir yapabilmek için aile ve öğretmenin birlikte çalışarak enstrüman öğrenme sürecini monoton bir halden çıkartıp çocuğu olumlu yönde motive etmesi; ders ve ev çalışmaları için rahat ve eğlenceli bir ortam yaratması gerekir. Çocuğun müziği ve enstrümanını seyerek ve kendine olan güvenini kaybetmeden öğrenebilmesi için tasarlanan tekrar oyunları, ince ve kalın kas koordinasyon oyunları, duruş-denge oyunları, ritim ve hızlı tepki oyunları, ton ve entonasyon oyunları ile fiziksel gelişim sürecinde çocuğun enstrüman çalmaya uyum sağlayabilmesine yardımcı olacak bir dizi fiziki egzersiz kullanımı ise Suzuki Metodunun diğer metotlardan olan önemli farkını bu noktada öne çıkarır.

Suzuki Metodunda Motivasyonu Destekleyen Ögeler

Müziğin ve müzik eğitiminin insan beyninde gerçekleşme sürecine ilişkin nöromüzikal alanda yapılan araştırma bulguları şu önermeleri ortaya çıkarmıştır: İnsan beyni müziğe tepkide bulunma ve katılma yeteneğine sahiptir. Beynin müziksel işlevleri doğumla birlikte başlar ve yaşam boyu devam eder. Erken yaşta başlayan ve devam eden müzik eğitimi beynin müziksel işlevlerinin düzenlenmesine katkıda bulunur (Topoğlu,2013:3). S. Suzuki, erken yaş müzik eğitimine inarak metodu oluşturan tüm yapı taşlarını çocuğu destekleyici ve motive edici bir şekilde planlamıştır. Metodun felsefesi, metodun içindeki parçaların çalışma düzeninden grup çalışmalarının tasarlanmasına, ev çalışmalarından teknik egzersizlerin öğrenilmesine kadar her adımda, çocuğun sıkılmadan öğrenmesine ve yaptığını sevmesine odaklıdır.

Bu yapı taşlarını incelediğimizde aslında tüm eğitim sistemlerinde bulunan veya bulunması gereken temaları ve olguları görürüz. Suzuki Metodunun tüm dünyada başarılı bir şekilde kullanılmasındaki neden, metodun altında yatan düşünce ve felsefeyi pratik ve uygulamayla uyum içinde bütünleştirebilmesidir.

Shinichi Suzuki, kemancı olmasına rağmen bulduğu Metot, Fransız veya Rus Okulu gibi kişinin çalma tekniğinden hangi disipline ait olduğu hemen belli olan bir 'Keman Çalma Disiplini' değildir. Buna rağmen öğrettiği bazı teknik konseptler tüm keman metoduna, daha sonra diğer enstrümanlara yayılmıştır ve metodun başarısında çok önemli yer tutar. Kendine özgü repertuarı ve metodun en büyük ses getiren konsepti olan grup dersleri ise metodun tanınırlığında büyük rol oynar. Hümanist felsefesinin altında çok sistematik bir eğitim vardır. Eğitimci çocuk psikolojisi alanında araştırma yapmaya, okumaya, geliştirici toplantılar ve seminerlere yönlendirilir. Suzuki yaklaşımı en iyi erken yaşta başlanırsa verimli olur. Fakat müzikle dolu bir ev ortamında büyümüş çocuklar ve öncesinde geleneksel yöntemlerle enstrüman çalmaya başlamış çocuklar için bu yaş 8, 9, hatta 10 bile olabilir.

Fiziksel Gelişim, Suzuki Yetenek Eğitiminin farkını gösteren en büyük elementlerden biridir. Çocuklar enstrüman çalmaya başlamadan önce fiziki egzersizlerden geçerler. Bu her ülke de olmasa da yeni başlayanlarla yapılan bir uygulamadır. Yapılan egzersizler küçük çocukların becerebileceği basit hareketlerdir. Normal bir çocuğun yapabileceği kolaylıktadırlar ve çalışarak geliştirilebilirler. Suzuki bu egzersizleri çocukların koordinasyon ve güç kazanmaları için yaratmıştır. Çocuklar 'yay egzersizlerini' oyunlar ile öğrenir. Bu oyunlar yay kontrolüne yardım amaçlıdır. Parmak, bilek, ön kol ve tüm kol motor gelişimine özel bir dikkat gösterilmiştir. Çocuklara yürümek, çömelmek, tek ayak üzerinde denge bulmak, zıplamak gibi küçük egzersizler gösterilir. Bu egzersizler çocukları fiziksel olarak rahatlatmak amaçlıdır. Suzuki 'Keman vücudun doğal bir parçası, yay ise sağ elin bir uzantı olmalı' der. Çocuklara enstrümanlarını çalarken kullanabilecekleri oyunlar öğretilir. Suzuki bir kemancı olarak, keman çalmanın doğal ve eğlenceli bir olay olmasını ister. Çocuklar oyunları eğlenceli bulur ve bu oyunlarda yer almak çalışmalarını daha serbest ve doğal kılar. Zıplama, atlama, çeşitli top oyunları, balans gerektiren egzersizler, boyun egzersizleri ve refleks geliştirici egzersizlerin önemi de çok büyüktür. Bu egzersizler çocuğun normal motor gelişiminin aktiviteleridir. Ayrıca bir enstrüman çalmaya başlamanın da doğal bir yoludur. Öğrenci daha sonra enstrüman çalarken vücudunun doğal hareketini kısıtlamaz, başka bir deyişle, tüm vücudu ile çalar (Starr,1976). Çocukların boyuna ve büyüklüklerine uygun enstrümanların sisteme adapte edilmiş olması da çocukların hem enstrüman çalmaya çok küçük yaşta başlayabilmelerini, hem de öğrenme aşamasında vücudun doğal hareketini kısıtlamadan duruş ve el/kol pozisyonunu benimsemeleri sağlar. Hareket, Suzuki öğretiminin temellerinden birini oluşturmaktadır. Çünkü bebeğin ilk öğrendiği şey harekettir. Bu yüzden Suzuki Metodu doğal bir öğretim metodudur denilebilir.

Övgü ve pozitif yaklaşım, çocuğun motivasyonunda çok büyük yer tutar. Çoğu aile çocuğunu her attığı adımda övmenin çocuğun daha sonra neyi iyi neyi kötü yaptığını anlamamasına sebep olacağını düşünerek çocuklarını böyle bir motivasyonla eğitmek istemez. Suzuki, övgünün de aşamaları olduğunu söyler. 'Çoğu zaman negatif ve kötü şekilde eleştirmektense sessiz kalmak daha iyidir' der. 'Hayır, bu iyi değildi' yerine sessiz kalmak, ya da sadece 'İyi' ya da 'Bunu daha iyi yapabilir misin? Haydi, bir daha deneyelim' demek, çalışmaya daha çok verim katacaktır. Anne ya da öğretmen çocuğun dikkatini vermesini istedikleri önemli bir noktaya bu şekilde dikkat çekebilirler. Aileler ve eğitimci, 'Bugün tonun daha iyiydi',

'Bütün notaları hatırladın', 'Kemanını daha yukarıda tuttun', 'Yay tutuşun bugün çok daha güzeldi' gibi destekleyici sözlerle çocuğu iyi şekilde yönlendirebiliyorsa, verdikleri hak edilmemiş övgüler için de endişelenmelerine gerek yoktur. 'İyiydi, daha iyisini yapabilir misin?' yönlendirmesi metodun ana formülüdür.

Ailenin ve öğretmenin tutumu, çocuğun motivasyonundaki en büyük etkidir. Suzuki, 'Derslerde sabır göstermeye gerek yoktur' der. Herkes çocuğun öğrenmesinden ve çalışmasından zevk almalıdır. Çocuğun dersleri, aile ve öğretmen için güzel zaman geçirmek olmalıdır. Ana Dil eğitimi gibi müzik eğitimi süreci de çok yavaştır. Süreç sabır ile değil keyifle geçmelidir. Anne veya baba, derslerde veya ev çalışmalarında sıkıldığını ya da yorulduğunu gösterdiğinde çocuğu negatif bir şekilde etkilemiş olur. Çocuk, öğrendiği bu tavrı içselleştirir ve taklit eder.

Bu metotta çocuklar kulakları gelişip enstrümanları üzerinde kolaylık sağlayana kadar nota okumayı öğrenmezler. Öğrencinin yaşına göre bu birkaç yıl alabilir. Çocukların konuşmayı öğrendikten sonra okumayı öğrenmeleri gibi, çocuğa enstrümanı üzerinde kolaylık ve beceri kazandıktan nota okumayı öğretmek en doğal yoldur. Bu, çocuğun ve öğretmenin dikkatini çıkan sese ve duruş-tutuş pozisyonuna vermesini sağlar. Her çocuğun kendi öğrenme hızı vardır ve çocuk bu öğrenme hızında ilerler. Hiçbir çocuk yeni bir şey öğrenmesi için acele ettirilmez (Starr,1976).

Ailenin yaşam tarzı, çocuğun başarısında ve motivasyonunda büyük rol oynar. Dikkat dağıtıcı bir etken olmadan zamanının çoğunu anne ve babasıyla geçiren tek çocuğun, kardeşleriyle paylaştığı bir aile ortamında yetişen bir çocuktan çok farkı vardır. Bu ailede anne ve babanın ilgisi bölünmek durumundadır. Tek çocuklu bir ailede, anne isterse tüm zamanını çocuğuyla çalışıp oynayarak geçirmeyi seçebilir. Özellikle çalışmayan bir anne ise tüm dikkatini çocuğa verebilecek durumdadır. Çok çocuklu bir ailede her gün çocuklar arasında çatışma veya karmaşa yaşanırken tek çocuklu bir ailedeki anne daha sakin ve rahat bir ev ortamı yaratabilir. Çocuğu en iyi çalışma ortamını yaratmak amacıyla çok çocuklu ya da tek çocuklu bir ailenin yaşam tarzlarını buna göre düzenlemeleri, çocuğa gereken zamanı ayırarak bu zamanı doğru şekilde kullanmayı öğrenmeleri bu yüzden değişiklik gösterir (Suzuki,1969). Çok çocuklu bir ailede tüm çocukların bir enstrüman çalışıyor olması veya anne/babanın bir enstrüman öğreniyor veya çalışıyor olması ise çocuk için en büyük motivasyondur.

Ev çalışmalarında ailenin tavrı, çocuğun çalışmaya karşı tavrını ve dolayısıyla motivasyonunu da belirler. Öncelikle mutlu ve huzurlu bir ortam çocukta çalışma isteği yaratır. Bu doğru ortamın yaratılmasıyla birlikte çalışma disiplini sağlamak en önemli noktadır. Çocuk düzenli çalışmayı alışkanlık olarak kazanırsa her gün aynı saatte çalışmayı umar, bekler. Böylelikle çalışma çocuğun günlük rutininin bir parçası haline gelir. Ev çalışmaları ve dersler de çocuk sıkılmadan ve çok yorulmadan sonlandırılmalıdır.

Ev çalışmaları çocuğun dikkat süresine göre düzenlenmelidir. Suzuki, eğitimin başında çocuğun günde bir kaç defa kısa süreli çalışmasını uzun süreli tek çalışmaya yeğler. Çocuk büyüdükçe, çalışma süresini günlük ev ve okul yaşantısına göre ayarlayarak kendi belirleyebilecektir. Ailelerin, çocuklarına günlük çalışmalarında yardım edip destek olurken sürekli hatırlamaları gereken şey, yaptıkları tüm bu yardım ve katkıların onlar için bir zorunluluk değil bir ayrıcalık, bir onur olması gerektiğidir.

Çocuk çalışması için zorlanmamalı, çalışmalar oyunlarla zenginleştirilmelidir. Suzuki, çocuklarının evde çalışmayı sevmediğinden yakınan ailelere, çocuğun zihninde enstrüman

çalmanın aslında eğlenceli bir şey olduğu gerçeğini hatırlatarak, 'Çocuğu oyun oynatarak başlatın, sonrasında bu eğlence ruhu çocuğu doğru yönlendirecektir' der (Garson,1970). Fakat oyun diye adlandırdığımız her şey aslında teknik çalışma olduğundan mutlaka doğru şekilde uygulanması gerekir. Bu oyunlarda, çocuğa her oyundan önce dikkat etmesi ya da düzeltmesi gereken noktayı hatırlatmak uygulamanın amaca ulaşmasını sağlayacaktır. Öğrenci her tekrarda veya oyunda neye dikkat etmesi gerektiğini bilmelidir. En önemlisi her çalış, doğru duruş ve tutuş pozisyonunda olmalı ve çalışta güzel bir ton aranmalıdır.

Eğitmen-Aile işbirliği, çocuğun motivasyonunda oluşabilecek problemleri çözebilmek için gereklidir. Bu problemlerin aile ve eğitmence sık sık tartışılması gerekmektedir. Çocuğun içinde bulunduğu durum çok hassas bir şekilde değerlendirmelidir. Suzuki, çocuğun her gün çalışması için zorlanmasına kesinlikle karşıdır. Çocuk için en uygun ortamı oluşturmak için yaratıcı hayal gücünü çalışma ortamına taşımalıdır. Uygun ortam yaratıldığında çocuğun çalışması için zorlanmasına gerek kalmayacaktır, çocuk kendiliğinden, isteyerek çalışacaktır.

Öğretmenin aileyle iletişimi kadar aileyi eğitmesi de önemli bir noktadır. Suzuki Metodunda anne veya baba çocuğun her dersine girip gözlemlediği için ilk önce aileler derste nasıl davranacaklarını öğrenir. Çocuğun sadece öğretmene odaklanmış olması gerektiği için derste çocuklarıyla konuşmalarını önerilir. Çocuğunu övme ya da memnuniyetsizliğinin göstergesi olabilecek hiç bir davranışın derste yeri yoktur. Ailelerden derslerde sessizce oturup dersi izlemeleri ve notlar almaları veya dersi video olarak kayıt etmeleri istenir. Böylelikle yeni öğrenilen parçaları nasıl çalıştıracağını ve yapılması gereken tekrarları ev çalışmaları için not etmiş olurlar. Böylece ellerinde unutulmaması gereken önemli bilgilerin kaydı olur. Eğitmen, derse katılan anne veya babanın çocukla ne ve nasıl çalışılacağını anladığından emin olmalıdır ve ev çalışmalarını mümkün olduğunca yönlendirmelidir (Slone,1985).

Repertuarın kendine özgü yapısı, çocukların sıkılmadan enstrüman öğrenebilmesinde büyük bir motivasyon sağlar. Suzuki binlerce sıkıcı ve monoton egzersizi kendi kitaplarından elimine etmiştir. Bunun yerine çocuk çalışacağı parça içinde tüm yeni teknikleri öğrenir. Parçalar bilindik ya da akılda kalan basit, kulağa hoş gelen çocuk şarkıları veya melodilerdir. Bu uygulama çocukları motive ederek kısa, melodik ve dikkat çekici şarkılarla teknik geliştirmelerini sağlar. Eğitmenler ise istedikleri destekleyici egzersizleri kullanabilir. Çok kısa egzersizler çocuğu sıkımayacak derecede çalışılıp tekrar edilebilir. Genelde yeni bir parça çalışırken parça içindeki gelen yeni bir teknik, destekleyici egzersizlerle ve gamlar ile pekiştirilir. Çocuklar, metodun parçası olan CD kayıtlarından dinledikleri sıra ile parçaları öğrenirler, ne zaman hangi parçayı çalacaklarını bilirler, parçaları çalabilmek için can atarlar. Bu uygulama çocuklarda, parçaları öğrenmek ve çalmak için büyük bir motivasyon oluşturur. Kendinden büyüklerle aynı repertuvara sahip olduklarını ve bu repertuvarla her zaman solist olarak ya da grup içinde çalabileceklerini bilmek de önemli bir itici güçtür. Suzuki öğrencilerinin kolay çalma becerilerinin sırrı ise öğrenilmiş parçaları sürekli tekrar etmelerine dayanır (Starr,1983).

Suzuki repertuarı genelde klasik batı müziğine odaklansa da müziğin kültürel ve dil engellerinin arasında bir köprü olduğunun da üstüne basan bir yapıda düşünülmüştür. Suzuki 'Yaşasın Okulumuz' şarkısı üzerine bir seri ritmik varyasyon yaratmıştır. Ritimleri çocukların kolayca kavrayabileceği kısa üniteler şeklinde ileri düzey klasik müzik literatüründen seçmiştir. Bu varyasyonlar keman için yazılsa da çoğu enstrüman varyasyonları başlangıç parçası olarak da repertuarına almıştır.

Grup dersleri, Suzuki yaklaşımının en göze çarpan ve en yenilikçi parçasıdır ve öğrenci motivasyonunda çok büyük yer tutar. Çünkü aynı enstrümanı çalan tüm öğrenciler için yazılmış olan ortak repertuar, her çocuğun grup dersine katılabilmesini sağlar. Grup dersleri çocukları yeni parçalar öğrenirken eski parçaları sürekli tekrar ederek unutmamaları için de motive eder. Bu, çocuğun o an ki ihtiyacına ve seviyesine göre repertuar veren ve yenileyen diğer uygulamalarla tam bir kontrast oluşturan bir tekniktir.

Suzuki, çocukları hem eğlendirip hem de çalıştırarak grup derslerini dâhice planlar ve metodun tamamlayıcı bir ögesi haline getirir. Dersin içeriği minik konserlerden teknik çalışmalara kadar istenildiği gibi değişebilir. Grup derslerinde, birçok enstrümanın aynı ayda çalındığında çıkan sesini duymak, diğer çocukları gözlemlemek ve kendinden daha büyük ve ileri düzeyde öğrencilerle çalışıyor olmak, özellikle küçük yaştaki çocuklar için heyecan verici ve eğlencelidir (Hermann,1999).

Derslerde çocuklar genellikle yaşlarına göre değil buldukları seviyeye göre gruplanır. Mesela birinci kitap seviyesindeki çocukların bir kısmı henüz kitaptaki ilk parçaları çalabilirken bir kısmı kitabın çoğunu öğrenmiş olabilir ya da aynı seviyede olmalarına rağmen bir kısmı 5-6 yaşında, diğerleri 11-12 yaşında olabilir. Fakat bu durum grup dersinin amacını değiştirmez. Derslerde herhangi bir öğrenci çalışılan parçayı henüz öğrenmediyse çalmaz, sadece dinleyip gözlemler, böylelikle ileride öğreneceği parçaları duymuş ve nasıl çalınacağını görmüş olur. Başlangıç seviyesindeki kolay parçalar çalınırken ise büyük öğrenciler miniklerle çalarak onlara destek ve örnek olurlar, böylelikle tekrar da yapmış olurlar. Grup derslerinde, her parçada parçanın teknik ya da müzikal açıdan önem taşıyan noktalarına mutlaka dikkat çekilir. Konser hazırlıkları müzikal birçok gereklilik getirir. Grup konserlerinde müzikal yorumun ortaya çıkabilmesinin bireylere bağlı olduğunu her çocuk bilmelidir. Bu, ileride orkestra ve oda müziği çalışmalarında bütünlük içinde çalabilmeleri için öğrencileri hazırlar (Starr,1976).

Her gün müzik dinlemek, çocuğun müzik kulağını ve müziğe karşı hassasiyetini geliştirir. Suzuki Metodundaki her enstrüman için yazılmış olan repertuar piyano eşlikli olarak kayıt edilmiş ve CD eki olarak kitaba dahil edilmiştir. Kayıtlarındaki parçaların profesyonel müzisyenler tarafından çalınmış kaliteli yorumlarının düzenli olarak her gün dinlenilmesi, öğrencinin notaları, müzikal cümle kuruluşlarını, dinamikleri, ritimleri ve ton kalitesini kulaktan öğrenmesine yardım eder. Çocuk bu çalışma dinler ve taklit eder. Çıkan sesin kalitesinde ses çıkarmak, yapılan nüansları uygulamak ister. En önemlisi, duyduğu parçaları çalabilmek için can atar. Parça düzenli bir şekilde ne kadar çok dinlenirse çocuğun parçayı öğrenmesi de o kadar kolay ve çabuk olur. Böylelikle çocuk, sadece ritim ve melodiyi değil, birçok yetişkinin bile fark edemeyeceği nüansları, cümle kuruluşlarını ve parçadaki daha birçok detayı da öğrenir. Suzuki, bu dinleme alışkanlığının çocuğu motive ederek dinlediği müziği çalmayı istemesine de neden olduğunu üzerine basarak tekrarlar (Starr,1983). Çocuğun CD kayıtlarını düzenli dinlemesinin yanı sıra iyi ve kaliteli müzik dinleme ve konsere gitme alışkanlığı da küçük yaşta edinmesinin bu noktada çok önemi vardır. Bu ortamı ve çevreyi oluşturmak ise ailelerin görevidir.

Mezuniyet Parçaları, “Yetenek Eğitimi Metodunda” çocukların motivasyonunu yükseltmek için Suzuki'nin yarattığı ‘mezuniyet’ sisteminin bir parçasıdır. Bu sistemde, isteyen çocuk, bitirdiği kitabın/seviyenin sertifikasını seviye belirleme sınavına girerek alabilir. Eğitimci ise öğrencisini kendi sertifikalı olduğu düzeyden mezun etmekle yükümlüdür. İki kitap

eğitimi/sertifika almış bir eğitmen üçüncü kitabı öğretmez. Öğrencisini ikinci seviyeden mezun eder ve üçüncü seviye sertifikalı bir eğitmene yönlendirir.

Amerika'da uygulanan mezuniyetin beş seviyesi vardır ve her seviye için çalınması gereken parçalar vardır. Avrupa'da ve Avrupa Suzuki Müzik Derneği'nin bir üyesi olduğu için Türkiye'deki Suzuki Müzik Eğitim Derneği (SMED) uygulamaları ve seviye belirleme sınavları farklı şekilde yapılmaktadır. Türkiye'de seviye belirleme sınavları her bitirilen kitaptan sonra yapılır. Örneğin Keman için 10 kitap ve 10 mezuniyet seviyesi vardır. Her öğrenci kendi seviyesinin zorunlu mezuniyet parçalarını jüri önünde veya konserde çalarak o seviyeden mezun olur.

Avrupa, Kuzey ve Güney Amerika ve Avustralya'da çok yaygın olan Suzuki Metodu başta Keman için geliştirilmiş, sonradan Çello, Viyola, Kontrbas, Pişano, Flüt, Blok Flüt, Gitar, Mandolin, Org, Bakır Üflemeliler, Vokal ve Arp için de uyarlanmıştır. Tüm enstrümanların birlikte çalabileceği ortak parçalar sisteme adapte edilmiş olsa da her enstrümanın kendine ait bir repertuarı ve mezuniyet sistemi vardır.

Sonuç

Suzuki yaklaşımı diğer geleneksel metotlardan farklıdır. Çocukları çok erken yaşta başlatır ve aileyi, özellikle anneyi eğitime bire bir dâhil eder. Oluşturulan öğrenci, aile, öğretmen üçgeninde büyük bir özveri ve dayanışma vardır. Suzuki, çocuklara birer birey olarak yaklaşır, onların her şeyi anlayıp her şeyi yapabilecek kapasitede olduğuna inanır; 'Fiziksel bir problemi olmadığı sürece her çocuk bir enstrüman çalabilir, yeter ki doğru şekilde ve sevgiyle öğretmeyi bilin' der (Grilli,1987). Suzuki, 'Çocuk doğduğu gibi konuşamaz fakat her gün çevresinde anne ve babasının konuşmasını duyar ve yavaş yavaş konuşma arzusu uyanır' der ve müzik eğitiminde de aynı motivasyonu uygulamaya çalışır.

Suzuki Metodu çocuğa enstrüman çalmayı öğretmekten daha fazlasına yöneliktir. Eğitimin tek amacı büyük sanatçılar yetiştirmek değildir. Çocuğu her yönüyle geliştirmeyi, potansiyelini ortaya çıkartmayı ve kendine güvenen bireyler yetiştirmeyi hedefler. Çocuğa müziği ve enstrüman çalmayı sevdirek, tüm çocukların müziği hayatlarının bir parçası yaptığı sosyal, çalışkan, çok yönlü bireyler olmasını amaçlar. Derslere yaklaşım da bu yöndedir. Profesyonel müzisyen olmak isteyip istemediklerine eğitim süreci ve çocuklar karar vereceklerdir. Eğitimi süresince, çocuk çevreden aldığı büyük destek ve motivasyon ile yetişir, kendine güveni ve özsaygısı gelişir, çalışma disiplini edinir. Tüm yaşamı boyunca sürecek bir müzik sevgisi, hassaslığı ve becerisi kazanır (Starr,1983).

Eğitimdeki en önemli psikolojik kavramların başında motivasyon gelir. Motivasyon bireyi harekete geçiren, güdüleyen nedendir. Motivasyonun eğitimdeki önemini Suzuki, Ana Dil Metodunun da temeli olacak şekilde öne çıkarmış ve tüm eğitim yaklaşımını bu yönde kurgulamıştır.

Müzik eğitiminin temel boyutlarından biri çalgı eğitimidir. Çalgı başarısını etkileyen pek çok faktör vardır ve bu faktörlerden bir tanesi eğitmenin rehberliği haricinde öğrencinin kendi başına kaldığındaki çalgı çalışma sürecinin nasıl yapılandırıldığıdır. Çalgı çalışma sürecine ayrılan süre kadar bu sürenin nasıl geçirildiği de çalgı başarısında kilit rol oynar (Mamaç, 2018: 4). Böylelikle çok küçük yaşta çocukların enstrüman çalmaya yönlendirilmesinde izlenecek yolların hepsinde, en başta doğru motivasyon ile yapılan eğlenceli, oyun oynamaya dayalı

dersler ve özellikle evde yapılan çalışma sürecinin organizasyonu büyük bir önem taşır. Çocuğun doğru hazırlanmış bir ortamda büyümesi ve doğru hazırlanmış bir çevre ile etkileşimi öne çıkar. Çocuğun anne ve babadan gördüğü davranışlar, eğitmeniyle olan ilişkisi, günlük yaşamının ve ortamının düzenlenmesi çocuğun motivasyonunu etkiler. Suzuki Metodunu oluşturan tüm teknikler ve metodun eğitim felsefesi, çocuğu pozitif bir şekilde yönlendirip eğitiminin sürekliliğini sağlamak için tasarlanmış ve kurgulanmıştır. Eğer çocuk yetiştiği pozitif ortamda, pozitif etkileşimle çalışma disiplinini bir alışkanlık olarak kazanabilirse Suzuki Metodunun tam olarak uygulandığı ortaya çıkacaktır. Müzik eğitimi, severek isteyerek yapılırsa anlam taşır. Metodun başarısı bu noktada kendini gösterir.

Sanat ve kültür seviyesi yüksek olan tüm toplumlarda Suzuki Müzik Eğitimi Metodu tanınmakta, uygulanmakta ve büyük saygı görmektedir. Ülkemizde de gelişmeye ve yaygınlaşmaya başlayan bu metodun, ailelerin de bilinçlenmesi ile hak ettiği yeri bulması ve müzik eğitim sistemimize pozitif bir enerji olarak yerleşmesi umulmaktadır. Daha çok okul öncesi erken yaşa hitap eden eğitimin, bu noktada sadece özel derslerle çocuklara ulaşması yeterli değildir. Ülkemizde anaokulu ve ilkokul müfredatlarında da tanınması ve uygulanması amaç olmalıdır.

Kaynakça

- Garson, A. (1970). "Learning with Suzuki", 'Music Educators' J.
- Garson, A. (1973). "Suzuki and Physical Movement", 'Music Educators' J.
- Grilli, S. (1987). "Preschool in the Suzuki Spirit" Harcourt Brace Jovanovich.
- Hermann, E. (1999). "Shinichi Suzuki: The Man and His Philosophy" Alfred Music.
- Topoğlu, O., İşgörür Ü. (2015). "Türkiye'de Batı Müziği Eğitimi Veren Devlet Konservatuvarları ve Vakıf Üniversiteleri Müzik Bölümlerinin Belirlenmesi ve Bu Kurumlarda Eğitim Veren Akademisyenlerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" Turkish Studies Journal.
- Kendall, J. (1986). "Suzuki's Mother Tongue Method", MEJ (Music Educators Journal).
- Mamaç, S. (2018) "Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Gam Çalışma Durumlarının İncelenmesi", Turkish Studies Journal.
- Suzuki, S. (1969). "Ability Development from Age Zero" Suzuki Method International.
- Starr, W. (1976). "The Suzuki Violinist" Alfred Music.
- Starr, W., Starr, C. (1983). "To Learn With Love" Summy-Birchhard INC.
- Slone Kay, C. (1985). "They're Rarely Too Young And Never Too Old To Twinkle!" Shar Publications.
- Suzuki Müzik Eğitim Derneği <http://suzukimuzik.com/>

Okul Öncesi Öğretmeni Adayları İle Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnfomal Öğrenme Şekillerinin İncelenmesi^a

Murat Bartan^b, Serap Akbaba Dağ^c, Handan Kılıç Şahin^d, Sevinç Demir Kaya^e

Özet

Bu araştırma okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme davranışlarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, betimsel tarama modelindedir. Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kütahya Dumlupınar Üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan 289 okul öncesi öğretmeni adayı ile 230 sınıf öğretmeni adayı toplam 519 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak İnfomal Öğrenme Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları infomal öğrenme etkinliklerinde en sık internetten arama yapmayı, en az ise alanları ile ilgili dergileri incelemeyi belirtmişlerdir. Öğretmen adayları infomal öğrenmelerini etkileyen çevresel engelleyicilere en fazla zaman eksikliğini, en az ise parasal ödüllerin olmamasını ifade etmişlerdir. İnfomal öğrenmelerini etkileyen kişisel özelliklerine bakıldığında ise okul öncesi öğretmeni adayları en fazla öğrenme arzusunu, sınıf öğretmeni adayları ise en fazla mesleki alana ilgiyi belirtirken en az etki eden kişisel özellik olarak da mesleki becerilere ilişkin algılarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler

İnfomal öğrenme
Okul öncesi eğitim
Sınıf eğitimi
Öğretmen adayı

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 23.07.2019
Kabul Tarihi: 04.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.595405

Investigation of Informal Learning Patterns of Prospective Pre Preschool Teachers and Prospective Primary School Teachers

Abstract

This research was carried out to determine the informal learning behaviors of prospective pre preschool teachers and prospective primary school teachers. The research is a descriptive survey model. The research was conducted in the 2018-2019 academic year with the participation of a total of 519 teachers of 289 prospective preschool teachers and 230 prospective primary school teachers who were attending at Kütahya Dumlupınar University Faculty of Education. Descriptive statistics were used to analyze the data. According to the results of the research, prospective teachers stated that they search the internet most frequently and at least examine journals related to their fields in informal learning activities. They stated that the most lack of the time and at least the lack of least the monetary rewards for environmental inhibitors affecting informal learning activities. When the personal characteristics that affect informal learning are examined, prospective preschool teachers stated their desire to learn the most, while the prospective primary school teachers expressed the most interest in the professional field and their perceptions about professional skills as the least effective personality characteristic.

Keywords

Informal learning
Preschool education
Primary education
Pre-service Teachers

About Article

Received: 23.07.2019
Accepted: 04.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.595405

^a Bu çalışma, Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresi 2019 (UBEK2019) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

^b İletişim Yazarı: murat.bartan@dpu.edu.tr. Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Orcid: 0000-0003-2947-5643

^c Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Orcid: 0000-0003-2188-563X

^d Arş. Gör, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Orcid: 0000-0002-1917-0937

^e Arş. Gör, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Orcid: 0000-0002-2210-0235

Giriş

Milli Eğitim Bakanlığı 2023 eğitim vizyonunda hayat boyu öğrenme için, mesleki, sosyal ve kültürel becerilere yönelik hayat boyu öğrenme programları güncellenerek çeşitlendirileceğini, hayat boyu öğrenme süreçlerine yönelik toplumsal farkındalığa ilişkin çalışmalar yapılacağını ifade etmiş ve özellikle hayat boyu öğrenme faaliyetlerine dikkat çekmiştir (Meb, 2018). Hayat boyu eğitimin temel felsefesi eğitimin bir yaşam biçimi haline gelmesidir. Öğrenmenin yaşının olmayacağı ve bireyin örgün eğitimle kısıtlanmayacağı ifade edilmektedir. Ancak öğrenme planlı, programlı kasıtlı veya kasıtlı olmayan tüm etkinlikleri kapsadığı için hayat boyu eğitim kavramı yerini hayat boyu öğrenme kavramına bırakmıştır (Kaya, 2016). Nitekim Hayat boyu öğrenme; “yaşamın başından sonuna kadar süren, kişisel, toplumsal, sosyal veya iş yaşamını içine alan, bilgi, beceri ve yetilerin geliştirilmesi amacıyla yapılan, ister örgün ister yaygın, sürekli devam eden, bütün amaçlı öğrenme etkinliklerini kapsayan bireysel ve kurumsal öğrenmeyi içeren belirli bir süreyle yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü” şeklinde tanımlanmaktadır (Güleç, Çelik ve Demirhan, 2012).

Eğitim öğretim faaliyetlerini hayat boyu öğrenmeye dönüştüren özelliklerin başında ise informal öğrenme gelmektedir (Gögebakan Yıldız 2017). Günümüzde eğitim ile ilgili yeniliklerin merkezine informal öğrenme konulmaktadır (Garrick, 2001). İnfomal öğrenme, bir örgün eğitim programı gibi yapılandırılmamış (Rogers,2014) insanların yeni şeyleri keşfetmesi ve tecrübelerini artırması (Bozdoğan 2007) ve günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri problemlere çözüm getirebilme yetisi kazanmalarını amaçlayan (Türkmen, 2010), okulda veya sınıf dışında meydana gelen öğrenmeler şeklinde tanımlanmaktadır (Kara, 2010). Lohman (2005) informal öğrenmeyi; Başkalarıyla konuşma ve onlarla işbirliği yapma, materyal ve kaynak paylaşma, başkalarını gözlemleme veya onların davranışlarını yansıtma, internette arama yapma, dergileri tarama ve kendi kendine deneme yanılma yolu ile öğrenme olarak tanımlamıştır.

İnfomal öğrenme etkinlikleri, okulda gerçekleştirilen öğrenme aktivitelerini güçlendirmek, daha eğlenceli hale getirmek ve en önemlisi etkili, kalıcı öğrenmeler sağlamak için yürütülmektedir (Lakin, 2006). Eshach (2007) okul dışı öğrenme ortamlarının öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttırdığını ve bu sayede öğrenmeye istekli olmalarını sağladığı ifade etmektedir. Araştırmalar sonucunda, okullarda kazandırmayı amaçladığımız becerilerin okul dışı informal ortamlarda çocuklar tarafından daha hızlı öğrenildiği (Hofstein ve Rosenfeld, 1996; Melber ve Brown, 2008; Keskin ve Kaplan 2012; Lakin, 2006; Stocklmayer, Rennie ve Gilbert, 2010; Wulf, Mayhew ve Finkelstein, 2010), öğrencilerin akademik başarılarının artmasında informal öğrenme ortamlarının önemli bir fonksiyonu olduğu görülmektedir (Yavuz ve Balkan Kıyıcı, 2012).

Eraut (2004) informal öğrenmenin öğrenenlere örgün ortamlardan daha fazla özgürlük ve esneklik sunduğunu, Moore ve Klein, (2020) informal öğrenme etkinliklerinin öğrenmeyi kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalar informal öğrenmenin, bireylerin öğrenme etkinliğindeki rolünün ve etkisinin liseden itibaren daha önemli hale geldiğini yetişkinlerin %90'ından fazlasının informal öğrenme etkinlikleri içinde yer aldığını ve tüm yetişkinler arasında informal öğrenme etkinliklerine ayrılan zamanın son bir yıl içinde haftalık 15 saate çıktığını belirtmektedir (Livingstone, 2002: Akt; Alakurt, 2015).

Rogers (2013) göre öğretmen yetiştirme sürecinde de formal eğitimin yanında infomal öğrenme etkinliklerinede yer verilmelidir. Çünkü öğretmen adaylarının mesleklerini uygulayacakları ortamlarda infomal eğitim çalışmalarına yer vermek zorunda kalacaklarını ifade etmektedir. Nitekim bir alanda uzmanlaşmış öğretmen gruplarının, kendilerine özgü öğrenme davranışlarının olduğuda bilinmektedir (Alakurt, Öztürk, Karademir ve Yılmaz (2019). Özellikle temel eğitim sürecinde görev alacak öğretmenlerin infomal öğrenme ortamlarını daha etkili kullanması gerekmektedir. Bu bağlamda hem alan yazın hem de araştırmaların sonuçları dikkate alındığında öğretmen adaylarının infomal öğrenme yolları ile okul dışı öğrenme ortamlarına başvurdukları düşünülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme şekilleri ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bu araştırmanın alan yazınına katkı getireceği beklenmektedir. Bu bakımdan araştırma Okul Öncesi Öğretmeni Adayları İle Sınıf Öğretmeni Adaylarının okul dışı infomal öğrenme davranışlarının belirlenmesi amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı hangi infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmaktadır?
2. Okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen çevresel engelleyiciler nelerdir?
3. Okul öncesi öğretmeni adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen kişisel özellikler nelerdir?.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme davranışlarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle araştırma, betimsel tarama modelindedir. Tarama modeli geçmişte ya da hali hazırda var olan bir durumu olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan, birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan araştırma modelidir (Karasar, 2012)..

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kütahya Dumlupınar Üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan 289 okul öncesi öğretmeni adayları ile 230 sınıf öğretmeni adayları toplam 519 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarına ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına ilişkin bilgiler

Cinsiyet	Okul öncesi öğretmeni adayları		Sınıf öğretmeni adayları		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kadın	252	87,2	188	81,7	440	84.77
Erkek	37	12,8	42	18,3	79	15.23

Toplam	289	100	230	100	519	100
Sınıf	N	%	N	%	N	%
1.sınıf	90	31,1	40	17,4	130	25.05
2. sınıf	77	26,6	54	23,5	131	25.24
3.sınıf	55	19,1	73	31,7	128	24.66
4.sınıf	67	23,2	63	27,4	130	25.05
Toplam	289	100	230	100	519	100

Tablo 1 de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeylerine ilişkin bilgileri verilmiştir. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmen adaylarının %87.2'si kadın (n=252), %12.8'i erkek (n=37) öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının %31.1'i birinci sınıf (n=90), %26.6'sı ikinci sınıf (n=77), %19.1'i üçüncü sınıf (n=55) ve %23.2'si dördüncü sınıf (n=67) öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının %81.7'si kadın (n=188), %18.3'ü erkek (n=79) öğretmen adaylarından oluşmaktadır. sınıf öğretmeni adaylarının %17.4'ü birinci sınıf (n=40), %25.5'i ikinci sınıf (n=54), %31.7'si üçüncü sınıf (n=73) ve %27.4'ü dördüncü sınıf (n=63) öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan toplam öğretmen adaylarının %84.77'si kadın (n=440), %15.23'ü erkek (n=79) öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının %25.05'i birinci sınıf (n=130), %25.24'ü ikinci sınıf (n=131), %24.66'sı üçüncü sınıf (n=128) ve %25.05'i dördüncü sınıf (n=130) düzeyindeki öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini belirlemek için kişisel bilgi formu ile Lohman (2005) tarafından geliştirilen ve Alakurt (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan "Informal Öğrenme Anketi – Informal Learning Survey" kullanılmıştır. Anketin Türkçeye uyarlanması çalışmasında hazırlanan taslak form Eğitim Programları ve Ölçme ve Değerlendirme alanında uzmanların görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönüt ve düzeltmelerin ardından anket formunun pilot uygulaması yapılmıştır. Informal Öğrenme Anketi informal öğrenme etkinlikleri, informal öğrenmeyi etkileyen çevresel engelleyiciler ve kişisel özellikler olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Cevaplar için "1-Hiçbir zaman" ve "5-Her zaman" biçiminde 5'li derecelendirme kullanılmıştır. Araştırma öğretmen adayları ile birlikte yürütüldüğü için ölçek maddesinde belirtilen "iş arkadaşı" ifadesi öğretmen adaylarına "sınıf arkadaşı" şeklinde değiştirilerek sorulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, Informal Öğrenme Anketi'nin öğretmen adaylarına yüz yüze uygulanması sonucunda toplanmıştır. Çalışma betimsel bir araştırmadır ve verilerin analizinde betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır.

Bulgular

Okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı gerçekleştirdikleri infomal öğrenme etkinliklerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni adaylarının Okul Dışı Gerçekleştirdikleri İnfomal Öğrenme Etkinlikleri

İnfomal Etkinlikler	Bölüm	N	Min	Mak	Ort \bar{X}	Mod	Standart Sapma
Diğerleri (dostlarım, arkadaşlarım, sınıf arkadaşlarım vb.) ile konuşurum	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	4,03	4	.867
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	4,02	4	,801
Diğerleri (dostlarım, arkadaşlarım, sınıf arkadaşlarım vb.) ile işbirliği yaparım	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,72	4	.920
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	3,63	3	,933
Diğerlerini (dostlarım, arkadaşlarım, sınıf arkadaşlarım vb.) gözlemlerim	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,73	4	.970
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	3,55	4	1,084
Diğerleri (dostlarım, arkadaşlarım, sınıf arkadaşlarım vb.) ile materyal ve kaynak paylaşırım	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,82	4	.943
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	3,60	4	1,044
İnternette arama yaparım	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	4,33	5	.874
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	4,65	5	,661
Mesleğimle/Alanımla ilgili dergileri incelerim	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,08	3	1.201
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	2,57	2	1,176
Deneme yanılma yoluyla, kendi kendime yeni yollar denerim	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,29	3	1.143
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	3,27	3	1,072
Kendi eylemlerim üzerinde iyice düşünürüm	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,95	4	1.039
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	4,09	5	,912
Üyesi olduğum çevrimiçi topluluğa sorarım/danışırım	Okul Öncesi ÖA	289	1.00	5.00	3,16	4	1.223
	Sınıf ÖA	230	1.00	5.00	2,97	3	1,315

Tablo 2’de okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı gerçekleştirdikleri infomal öğrenme etkinliklerin ortalama puanlarına bakıldığında öğretmen adaylarının en sık başvurdukları infomal öğrenme etkinliğinin “İnternette arama yaparım” (oöa, \bar{x} = 4.33, söa, \bar{x} = 4.65) olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının başvurdukları diğer infomal öğrenme etkinlikleri ise okul öncesi öğretmen adayları için “Diğerleri ile konuşurum”(\bar{x} = 4.03), sınıf öğretmeni adaylarının için “Kendi eylemlerim üzerinde iyice düşünürüm”(\bar{x} = 4.09) olduğu görülmektedir. Üçüncü sırada okul öncesi

öğretmen adayları için “Kendi eylemlerim üzerinde iyice düşünürüm” ($\bar{x}=3.95$), sınıf öğretmeni adaylarının için “Diğerleri ile konuşurum” ($\bar{x}= 4.02$), dördüncü sırada okul öncesi öğretmen adayları için “Diğerleri ile materyal ve kaynak paylaşırım” ($\bar{x}=3.82$), sınıf öğretmeni adaylarının için “Diğerleri ile işbirliği yaparım” ($\bar{x}=3.63$), beşinci sırada okul öncesi öğretmen adayları için “Diğerlerini gözlemlerim” ($\bar{x}=3.73$), sınıf öğretmeni adaylarının için “Diğerleri ile materyal ve kaynak paylaşırım” ($\bar{x}=3.60$), altıncı sırada okul öncesi öğretmen adayları için “Diğerleri ile işbirliği yaparım” ($\bar{x}=3.72$), sınıf öğretmeni adaylarının için “Diğerlerini gözlemlerim” ($\bar{x}=3.55$), yedinci sırada okul öncesi öğretmen ve sınıf öğretmeni adaylarının için “Deneme yanılma yoluyla, kendi kendime yeni yollar denerim” (oöa, $\bar{x}=3.29$, söa, $\bar{x}=3.27$), sekizinci sırada okul öncesi öğretmen ve sınıf öğretmeni adaylarının için “Üyesi olduğum çevrimiçi topluluğa sorarım/danışırım” (oöa, $\bar{x}=3.16$, söa, $\bar{x}= 2.97$), şeklinde informal öğrenme etkinlikleri gerçekleştirdikleri görülmektedir. okul öncesi öğretmen ve sınıf öğretmeni adaylarının en az başvurdukları informal öğrenme etkinliğinin ise “Mesleğimle/Alanımla ilgili dergileri incelerim” (oöa, $\bar{x}=3.08$, söa, $\bar{x}=2.57$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni adaylarının informal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen çevresel engelleyiciler

Çevresel Engelleyiciler		N	Min	Mak	Ort \bar{X}	Mod	Standart Sapma
Zaman eksikliği/Zamanınız olmaması	Okul Öncesi ÖA	289	13,00	43,00	28,97	28,00	6,048
	Sınıf ÖA	230	13,00	42,00	27,26	25,00	5,592
Sınıf arkadaşlarınızın ilgi alanlarına yakın olmamanız	Okul Öncesi ÖA	289	9,00	42,00	20,77	18,00	6,659
	Sınıf ÖA	230	9,00	43,00	24,00	26,00	6,732
Bilgi ve iletişim teknolojilerine erişiminizin olmaması	Okul Öncesi ÖA	289	9,00	44,00	25,24	28,00	6,984
	Sınıf ÖA	230	9,00	45,00	26,65	26,00	6,567
Parasal ödüllerin olmaması	Okul Öncesi ÖA	289	9,00	45,00	14,50	9,00	7,072
	Sınıf ÖA	230	9,00	45,00	15,36	9,00	8,167
Sınıf arkadaşlarınızı yeterince tanımamanız	Okul Öncesi ÖA	289	9,00	41,00	19,32	21,00	5,641
	Sınıf ÖA	230	9,00	45,00	23,93	21,00	8,047

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen çevresel engelleyicilerin toplam puanlarının ortalamalarına bakıldığında en fazla “Zaman eksikliği/Zamanınız olmama” (oöa, $\bar{x}= 28.97$, söa, $\bar{x}= 27.26$), engelinin informal öğrenmeleri etkilediği görülmektedir. daha sonra sırası ile “Bilgi ve iletişim teknolojilerine erişiminizin olmama” (oöa, $\bar{x}= 25.24$, söa, $\bar{x}= 26.65$), , “Sınıf arkadaşlarınızın ilgi alanlarına yakın olmama” (oöa, $\bar{x}= 20.77$, söa, $\bar{x}= 24.00$), , “Sınıf arkadaşlarınızı yeterince tanımamanız” (oöa, $\bar{x}= 19.32$, söa, $\bar{x}= 23.93$), ve son olarak “Parasal ödüllerin olmama” (oöa, $\bar{x}= 14.50$, söa, $\bar{x}= 15.36$), çevresel engelleyicilerin okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkilediği görülmektedir.

Tablo 4. Okul öncesi öğretmenlerinin infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen kişisel özellikler

Kişisel Özellikler		N	Min	Mak	Ort \bar{X}	Mod	Standart Sapma
Bir etkinliğe başlama ve devam etme kararlılığınız	Okul Öncesi	289	17.00	45.00	37.27	45.00	6.064
	Sınıf ÖA	230	17.00	45.00	37.20	45.00	6.566
Mesleki becerilerinize/yeteneklerinize ilişkin algınız	Okul Öncesi	289	12.00	40.00	33.98	40.00	5.080
	Sınıf ÖA	230	20.00	45.00	37.16	45.00	6.113
Öğrenme arzunuz/hevesiniz	Okul Öncesi	289	9.00	45.00	39.83	45.00	5.377
	Sınıf ÖA	230	9.00	45.00	37.74	45.00	5.945
Mesleki alanınıza ya da konu alanına ilginiz	Okul Öncesi	289	14.00	45.00	39.21	45.00	5.359
	Sınıf ÖA	230	19.00	45.00	38.08	45.00	5.798

Tablo 4 incelendiğinde okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen kişisel özelliklerin toplam puanlarının ortalamalarına bakıldığında ise okul öncesi öğretmen adayları en fazla “Öğrenme arzusu/hevesi” ($\bar{x}=39.83$), boyutunun etkili olduğunu belirtirken, sınıf öğretmeni adayları ise en fazla “Mesleki alana ya da konu alanına ilgi” ($\bar{x}=38.08$), boyutunu ifade etmişlerdir. Diğer etki eden kişisel özelliklere bakıldığında okul öncesi öğretmen adayları ikinci olarak “Mesleki alana ya da konu alanına ilgi” ($\bar{x}=39.21$), sınıf öğretmeni adayları ise ikinci olarak “Öğrenme arzusu/hevesi” ($\bar{x}=37.74$), diğer bir boyut ise okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adayları “Bir etkinliğe başlama ve devam etme kararlılığı” (oöa, $\bar{x}=37.27$, söa, $\bar{x}=37.20$), ve son olarak “Mesleki becerilere/yeteneklere ilişkin algı” (oöa, $\bar{x}=33.98$, söa, $\bar{x}=37.16$), boyutunun okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkilediği görülmüştür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının infomal öğrenme etkinliklerinin belirlenmesi için yapılan bu çalışmanın bulgularına bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar alan yazınında yapılmış diğer çalışmalar ile ilişkilendirilerek aşağıda sunulmuştur.

Okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının okul dışı gerçekleştirdikleri infomal öğrenme etkinliklerinde en sık başvurdukları infomal öğrenme etkinliği “İnternette arama yaparım” olduğu görülmektedir. En az başvurdukları infomal öğrenme etkinliğinin ise “Mesleğimle/Alanımla ilgili dergileri incelerim” olduğu belirlenmiştir. Alan yazını incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar olduğu görülmüştür. Lohman (2006) öğretmenlerin infomal öğrenme faaliyetlerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin en fazla diğer arkadaşları ile konuşmayı tercih ettikleri en az ise alanı ile ilgili kaynak tarama yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Berg & Chyung, (2008) iş yerlerinde kullanılan infomal öğrenme etkinliklerini inceledikleri araştırmada, katılımcıların en çok başvurdukları yollardan birisinin kendi aralarında konuşmalar olduğunu tespit etmişlerdir.

Alakurt (2015) bilişim teknolojileri öğretmenlerinin iş ortamlarındaki informal öğrenme davranışları belirleme amacı ile yaptığı çalışmada da öğretmenlerin en sık başvurdukları informal öğrenme etkinliğinin internette arama yapmak olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bilişim teknolojileri öğretmenleri az başvurdukları informal öğrenme etkinliğini Diğerlerini gözlemlerim şeklinde ifade ederken okul öncesi ve sınıf öğretmen adayları Mesleğimle/Alanımla ilgili dergileri incelerim ifadesi kullanmışlardır. Bu farklılığın sebebi olarak öğretmen adaylarının halen devam eden eğitimlerinin olduğu, teorik bilgileri okulda alıyor oluşları ile öğretmenlerin güncel durumları alanları ile ilgili dergilerden takip etmeleri olduğu düşünülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen çevresel engelleyicilere bakıldığında en fazla “Zaman eksikliği/Zamanınınız olmama” çevresel engelleyicilerini ifade ederken, en az etkileyen çevresel engelleyicilere ise “Parasal ödüllerin olmama”sını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar Lohman (2006) ve Alakurt (2015) yaptıkları araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Benzer bir çalışmada Karademir (2013), öğretmen ve öğretmen adaylarının okul dışı öğrenmeleri ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul dışı etkinlik oluşturma durumlarının zaman ve maliyet bakımından farklılık gösterdiği öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamı etkinliklerini planlamada isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Aynı durum öğretmen adayları içinde geçerlidir nitekim öğretmen adayları da informal öğrenmelerinin önünde en büyük çevresel engelin zamanlarının olmayışını ifade etmişlerdir.

Okul öncesi öğretmen adayları ile sınıf öğretmeni adaylarının informal öğrenme etkinliklerinde bulunmalarını etkileyen kişisel özelliklerine bakıldığında okul öncesi öğretmen adayları en fazla “Öğrenme arzusu/hevesi” boyutunun etkili olduğunu belirtirken, sınıf öğretmeni adayları ise en fazla “Mesleki alana ya da konu alanına ilgi” boyutunu ifade etmişlerdir. En az etki eden kişisel özellik olarak da “Mesleki becerilere/yeteneklere ilişkin algı”larını ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlar Lohman (2006) ve Alakurt (2015) yaptıkları araştırmalarda da görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında; her iki anabilim dalına devam eden öğretmen adaylarının informal öğrenme yollarını etkili şekilde kullandıkları ve teknolojiyi informal öğrenme için hayata geçirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının informal öğrenme önünde en büyük çevresel engeli zaman sıkıntısı olarak ifade ettikleri belirlenirken informal öğrenmede en etkili kişisel özelliklerinin ise mesleklerine, alanlarına olan ilgileri ve öğrenme arzularının olduğu görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre bazı öneriler sunulmaktadır. Bunlar; araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla interneti kullandıkları görülmüş nitel araştırmalarla internette ne aradıkları daha ayrıntılı şekilde ortaya konulabilir. Başka değişkenler ele alınarak informal öğrenmelere etkileri incelenebilir. Yaşam boyu öğrenme kapsamında informal öğrenme yolları ile ilgili öğretmenler bilgilendirilebilir. Öğretmenlerin alanları ile ilgili yayınlara ilişkin farkındalıkları artırılabilir bu yayınlara ulaşılabilirlikleri kolaylaştırılarak bilinir. Okul dışı öğrenme uygulamaları ile ilgili okul öncesi ve sınıf öğretmenleri ile birlikte etkinlikler planlanarak uygulamalar yapılabilmelidir.

Teşekkür ve Bilgilendirme

Bu çalışma, 21-24 Mart 2019 tarihinde Afyonkarahisar ilinde düzenlenen Uluslararası Bilim ve Eğitim Kongresinde (UBEK2019) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Kaynakça

- Alakurt, T. (2015). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin İş Ortamlarındaki İnfomal Öğrenme Davranışları. *İlköğretim Online*, 14(3), 934-945.
- Alakurt, T , Öztürk, H , Karademir, T , Yılmaz, B . (2019). Mesleki Gelişim Bağlamında Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Öğrenme Durumlarının İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama* , 9 (1) , 127-153 . DOI: 10.17943/etku.435031
- Berg, S. A., & Chyung, S. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 20(4), 229–244
- Bozdoğan, A. E. (2007). Students interests towards science fields about exhibitions in science centers: Feza Gursey Science Center in Turkey. *Natural Science Education*. 2 (19), 5-17.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26, 247-273. doi:<https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Garrick, J. (2001). *Informal learning in the workplace: Unmasking human resource development*. London: Routledge.
- Gögebakan Yıldız, D. (2017). Yaşam boyu öğrenme. S. Z. Genç (Ed.), *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması* (s.198-224). Pegem Akademi, Ankara.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan B. (2012). Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsamı Üzerine Bir Değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2/3 34-48.
- Hofstein, A. & Rosenfeld, S. (1996). Bridging the gap between formal and informal science learning. *Studies in Science Education*, 28, 87–112.
- Kara, E. (2010). *Fen ve teknoloji eğitiminde informal bilimsel liderlik*. (Yüksek lisans tezi. Erzincan Üniversitesi, Erzincan). <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi*.(Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara). <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (25. Bask). Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kaya, H.E (2016). *Yaşam boyu yetişkin eğitimi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Keskin, S.ve Kaplan, E.(2012). Sosyal bilgiler ve tarih eğitiminde okul dışı öğrenme ortamı olarak oyuncak müzeleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, 95-115.
- Lakin. L. (2006). Science beyond the classroom. *Journal of Biological Education*. 40:2. 89-90.
- Livingstone, D. (2002). *Mapping the iceberg*. NALL Working Paper#54.[Online]<http://nall.oise.utoronto.ca/res/54DavidLivingstone.pdf> 2013
- Lohman, M. C. (2005). A survey of factors influencing the engagement of two professional groups in informal workplace learning activities. *Human Resource Development Quarterly*, 16(4), 501–527.

- Lohman, M.C. (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities, *Journal of Workplace Learning*, Vol. 18 No. 3, pp. 141-56.
- Melber, L.M. & Brown K.D. (2008). "Not like a regular science class": Informal science education for students with disabilities. *A Journal of Educational Strategies* 82(1), 35-39.
- Moore, A.L., Klein, J.D. (2020). Facilitating Informal Learning at Work. *TechTrends* 64, 219–228. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00458-3>
- Rogers, A. 2013. The Classroom and the Everyday: The Importance of Informal Learning for Formal Learning. *Investigar Em Educacao* 1(1), 2014, 7–34.
- Stockmayer, S.M., Rennie, L.J., & Gilbert, J.K. (2010). The roles of the formal and informal sectors in the provision of effective science education. *Studies in Science Education*, 46(1), 1-44.
- Türkmen, H. (2010). İnfomal (Sınıf-Dışı) Fen bilgisi eğitimine tarihsel bakış ve eğitimimize entegrasyonu. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 46-59.
- Wulf, R., Mayhew, L. & Finkelstein, D.(2010). Impact of informal science education on children's attitudes about science. *Physics Education Research Conference* 1289, 337-340.
- Yavuz, M. ve Balkan Kıyıcı, F. (2012). İnfomal öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin fene karşı kaygı düzeylerinin değişmesine ve akademik başarılarına etkisi: Hayvanat bahçesi örneği. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Niğde.

Determining Visions Related to the Flipped Learning

Şeyma Şahin^a, Zeynep Boyacı^b, Burcu Ökmen^c, Şahin Danişman^d, H. Merve Eriş Hasırcı^e, Abdurrahman Kılıç^f

Abstract

The purpose of this research is; to determine the views of academicians, teachers and students where the flipped learning model is applied. In this research, the case study was adopted from the qualitative research designs. The study group of the research consists of eight teachers who work in a private high school, five teaching members who work at a private university and 21 students who study at the same university. In data analysis, the content analysis method is used. The data are coded separately by the researchers and the obtained codes are organized by the researchers and collected under the themes. And the themes presented in tables form. At the end of the research, it was presented how the features of flipped learning model (basic features, positive features, negative features) and its application process (planning, material preparation, learning, teaching process, evaluation) is and various suggestions have been developed.

Keywords

Flipped Learning Model Anahtar
Student-Centered Education
Academician' Visions
Teachers' Visions
Students' Visions

About Article

Received: 01.08.2019

Accepted: 07.05.2020

Doi: 10.18026/cbayarsos.600312

Ters Yüz Öğrenme Modeline İlişkin Görüşler

Özet

Bu araştırmanın amacı; ters yüz öğrenme modeli uygulanan okullardaki öğretmen ve öğrenci ve akademisyenlerin bu model hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu özel bir ortaöğretim kurumunda görev yapan sekiz öğretmen, özel bir üniversitede görev yapan beş öğretim üyesi ve yine aynı üniversitede öğrenim gören 21 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen temalar tablolar halinde sunulmuştur. Araştırma sonunda ters yüz öğrenme modelinin özellikleri (temel özellikler, olumlu özellikler, olumsuz özellikler) ve uygulama sürecinin (planlama, materyal hazırlama, öğrenme öğretme süreci, değerlendirme) nasıl işlediği ortaya konulmuş ve çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Ters Yüz Öğrenme Modeli
Öğrenci Merkezli Eğitim
Akademisyen Görüşleri
Öğretmen Görüşleri
Öğrenci Görüşleri

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 01.08.2019

Kabul Tarihi: 07.05.2020

Doi: 10.18026/cbayarsos.600312

^a Dr., Duzce University, Institute of Social Sciences, Duzce, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-1727-4772>

^b Res. Asst., Duzce University, Faculty of Education, Duzce, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0001-5278-9822>

^c Correspondence Author: Dr., Duzce University, Institute of Social Sciences, Duzce, burcuokmen91@hotmail.com, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-0296-0078>

^d Asst. Prof., Duzce University, Faculty of Education, Duzce, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-4739-3625>

^e Dr., Duzce University, Faculty of Education, Duzce, merveeris@duzce.edu.tr, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-2065-5704>

^f Prof. Dr., Duzce University, Faculty of Education, Duzce, abdurrahmankilic@duzce.edu.tr, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0002-2704-2951>

Introduction

Today, especially with the widespread of internet, computers and mobile devices, there has been a great development in the production of information, and this era is now called information age. The educational world is also affected by these developments and has started widespread of using technology in education. These developments in the world also differentiate the student profile at schools and the expected results from education (Turan & Göktaş, 2015). Today, the society of the demands of school, the innovations of manufacturing world and the multiple needs of new generation face serious challenges at the point of meeting (Pinnelli & Fiorucci, 2015).

That is the reality that cannot be denied and has been changed radically. In addition, this change is an irreversible change. This era is now called the digital natives' era. If the digital immigrants want to give education to this new generation, they have to develop new strategies appropriately with this new generation learning styles (Prensky, 2001). To develop the effective learning practices, the time of the students and developing new strategies that can direct towards learning about energies remained necessary (McCallum, Schultz, Sellke & Spartz, 2015).

The wide use of information technologies and social media networks in education can be defined as the third Renaissance period. To study the learners of this period, the diversified, the different and the dynamic learning environments are necessary (Wu & Li, 2015). It is seen that these new generation technological learning environments prefer multi-tasking and collaborative group activities in the classroom environment (Roehl, Reddy & Shannon, 2013). When teachers effectively integrate information technologies into their own teachings, there will have already created interesting learning environments for students who have already adopted and widely used technology in their lives (Danker, 2015). One of the teaching ways that require the use of technology in education is the blending learning.

The blending learning is a mixed approach which is used together with face-to-face training and the distance education. The internet-based learning environment allows the face-to-face learning environment to receive guidance assistance on topics, which students do not understand while creating a learning environment outside of the classroom (Hughes, 2007). The blending learning system, which is a system that increases diversity in classroom activities and increases the creativity of the educators by forcing them to find new activities, and provides opportunity for students to understand face to face at the time of the information given to them and also allows them to develop their individual learning skills (Gençer, 2015).

The relevant basics for the implementation of the flipped learning model (FLM), which can be considered as an inverted form of the blending learning, was taken by the professors of economics who taught in the fields of (sociology, psychology, philosophy, law, etc.) with a lot of reading assignments in Miami University (Lage, Platt & Treglia, 2000). Later on, this method is started as an online lecture for students who missed classes of Jonathan Bergmann and Aaron Sams who work as teachers at Woodland Park High School in the Colorado State. This practice attracted attention of other teachers and they started to use this system in a short time. This approach, which emerged and implemented in a small town, soon began to be heard all over the country (Bergmann & Sams, 2012). This method has become popular and its use is rapidly spreading in secondary schools, high schools and higher educational institutions as parallel with advances in information and technology (Chen & Summers, 2015; Reyna, 2015).

In traditional classroom environments at every level of education, a large part of the lecture takes place in the form of explaining and making a statement of the teacher. Students spend class duration by listening to the teacher and taking notes, and then using these notes as references when making homework (Egbert, Herman & Lee, 2015). The situation of giving lessons in the classroom environment of traditional education concept and making homework outside of the classroom are totally converted in the FLM (Wallace, Walker, Braseby & Sweet, 2014). FLM is a pedagogical approach that created a student learning centre environment and stands on the student participation and that emphasizes the use of educational technologies and collaborative learning (McCallum et al., 2015; Reyna, 2015; Westermann, 2014). FLM is brought together about major changes in terms of both students' roles and teacher's role. With this method, students learn the contents of the lesson during off-class times and prepare for the activities to be done in the classroom. Teachers serve as guides in the classroom, lectures videos, teaching texts, reading texts, presentations and so on by using different materials and they perform at the outside of the classroom (Turan & Göktaş, 2015).

The researches showed that the FLM positively affects the attitudes and motivations of the students towards the lesson (Barber, 2015; Boyraz, 2014; Chen, She, Kameda & Ohno, 2015; Clark, 2015; Gross, Hoffman & Burke, 2015; Heyborne & Perrett, 2016; Ojennus, 2016; Tawfik & Lilly, 2015) also showed that the increase of student achievement (Baepler, Walker & Driessen, 2014; Boyraz, 2014; Donovan & Lee, 2015; Girmen & Kaya, 2019; Green, 2015; Harvey, 2014; McCallum et al., 2015; Moravec, Williams, Aguilar & O'Dowd, 2010; Tomory & Watson, 2015; Whitman Cobb, 2016).

It is thought that knowing the positive-negative aspects and the application process of the FLM, which is known to have a positive effect on students' academic success and attitude, will be beneficial for teachers and academicians who will use this model. In this way, necessary precautions can be taken and planning can be done more effectively before using this model. To occur the expected transformation in the education system, first, the teaching staff, teachers and students are needed to adopt these changes of the education system.

The purpose of this research in this context is; to determine the views of academicians, teachers and students where the FLM is applied. This basic purpose has searched answer from the following questions in the framework.

1. What are the features of FLM?
2. How the implementation process of FLM is handled?

Method

This section includes; research model, study group, data collection, data analysis, validity and reliability.

Research Model

In this research, the case study was adopted from the qualitative research designs. According to Yin (1984), case study is a research method that examines what is researched in its own life frame; the boundaries between case and environment are not clear with certain lines and used when there is more than one evidence or data source available. In this study, it is thought that the selection of the case study pattern is appropriate since it is aimed to examine the features of the FLM and the application situations of the model in practice.

Study Group

The study group of the study was selected using the criterion sampling method, which is one of the purposeful sampling methods. Maxwell (1997) defined purposive sampling as a type of sampling in which, “particular settings, persons, or events are deliberately selected for the important information they can provide that cannot be gotten as well from other choices”. The criterion used in determining the working group is; for teachers and academics, to apply this model in their own teaching and for students, to be educated with this model.

The study group of research consists of eight teachers (5 female, 3 male) working in a private high school implementing the FLM in Istanbul, five academicians (3 females, 2 males) working in a private university that also provides education with a FLM in Istanbul, and 21 students who attend to the same university. 9 of the students are law students and 12 of them are foreign language students.

Data Collection

Meeting, focus group discussion and observations were used as data collection methods in research. Focus group discussion was held with three academicians working at the private university. At the same university, two courses (law and foreign language) were observed by the two researchers, and at the end of the lesson, two separated focus group discussions were held with nine law students and 12 foreign language students. Afterwards, semi-structured meetings were held with two academicians who gave lectures. At a different time, a private high school that applies the FLM was visited and focus group discussions were held with eight teachers at school.

To collect the research data, semi-structured interview forms prepared for academicians and students were used. The participants were asked the following questions:

- ✓ Can you describe the FLM?
- ✓ What are the essential components of this approach?
- ✓ What are the advantages of this approach?
- ✓ How do you plan the lesson according to this approach?
- ✓ What are the problems you encountered before the lesson?
- ✓ How does this method affect your workload?
- ✓ What are the responsibilities of students in this model?
- ✓ What materials do you use in the pre-lesson period?
- ✓ Have you received any training on material preparation?
- ✓ What are you doing during the class?
- ✓ What are the problems you encounter during the lesson process?
- ✓ What are the disadvantages of this method?
- ✓ How do you evaluate the students?

Unstructured observation notes were taken during lesson observations.

The focus group discussions and semi-structured interviews were recorded with voice recorder and these records were transferred to the computer environment in writing.

Data Analysis

In data analysis, the content analysis method is used. The content analysis provides specific concepts similar to each other and makes the readers to understand and interpret in a style by bringing them together in the framework of themes (Fraenkel & Wallen, 2000; Yıldırım & Şimşek, 2011). The researchers code the data separately and the obtained codes are organized and collected under the themes. The themes are presented in tables form.

Validity and Reliability

While the concepts of “validity” and “reliability” are used in quantitative research, the concept of “trustworthiness” comes to the fore in qualitative research. The following concepts are considered as basic criteria for reliability (Lincoln & Guba, 1985):

Credibility: It was tried to provide long-term interaction with the participants. For deeply focused information, the data were repeatedly read by the researchers, categories were created, and the relationships and differences between the categories were examined repeatedly. To ensure the credibility of the findings, two different data collection techniques were used and triangulations was performed. The analysis process of the research was carried out by two researchers, and an analyst diversification was made.

Applicability/Transferability: In order to ensure the transferability of the data, the research process has been described in detail and reported.

Consistency/Reliability: To calculate the reliability, the reliability formula of Miles and Huberman (1994) is used and the coefficient of correspondence between the coders was 87.78%. Above 70% compliance coefficient of the researches are accepted reliable (Miles & Huberman, 1994). These result shows that the research is reliable. Expert opinion was received in relation to research data and research results.

Objectivity/Verifiability: The interpretation of the data was objectively treated and the judgments of the researcher were not reflected in the research. The process from the beginning of the research to its reporting has been transparently defined. Objectivity-verifiability is also supported by direct quotations from the data. The raw data of the research has been stored to be examined when necessary.

Findings

Findings are presented under two main headings: “The Features of the FLM” and “Application Process of FLM”.

The Features of FLM

The features of FLM are examined into three parts: “Basic Features”, “Positive Features” and “Negative Features”.

Basic Features

The basic features of FLM are summarized in Table 1:

Table 1. Basic Features

Student centered understanding
Individualized education
Cooperative learning
Active learning
Mastery learning
Permanent learning
The understanding that anyone can learn
Learning by doing and living
Learning while having fun
Education beyond the limits (school wall)
Transformation of class into a workplace and laboratory

When Table 1 is examined, it is seen that the FLM is a developed model in accordance with constructivist and student-centred education understanding. The FLM is largely different especially from traditional understanding in terms of student roles. It is emphasis on learning in a collaborative way by doing, living and amusing in FLM. This situation was expressed by one of the teachers who made interview: *“For many years in our mind, there was a type of teacher who was in front of the board and talking constantly. We all graduated in that way. It is completely reversed. Means we all students always talking about student learning center but it is impossible in a place where the teacher explained constantly. Flipped learning provides facility to this.”*

In the FLM, the use of active learning and full learning strategies is emphasized in learning process. The FLM that forces educators to add diversity in classroom activities and to increase the creativity of students and allows students to develop their individual learning skills. In addition, it also allows students to be able to learn independently of time and space without being trapped between school walls. This situation was expressed by a teacher as: *“We can say that education is not just imprison into school walls, but for this model, we can call education beyond the limits.”*

The Positive Features

The positive features of FLM are summarized in Table 2:

Table 2. The Negative Features

		Start learning before lesson
		Coming to the class with a certain level of knowledge
Pre-Lesson	In Terms of	Coming to the class as the feeling of learning is triggered
Process	Students	Coming to the class by knowing which topic will be processed
		Learning the basics of topic before the class
		Coming to the class by noticing the missing
		Students can learn whenever and wherever

Determining Visions Related to the Flipped Learning

		they want
		Coming to the class with fewer question marks
		Lessons could be prepared in a short time
		The topics do not accumulate and learning deficits do not occur
	In Terms of Teacher	Can test whether topics are learned or not Can give feedback to students
During Lesson Process	In Terms of Students	Learning while having fun
		Participate in class actively
		Increasing the rate of understanding topic
	In Terms of Teacher	Increasing the learning responsibility
		Increasing the communication with friends through group work
		Making less workload
In Terms of Teacher	To be able to reach the topics	
	Increasing the communication with student	
	Classroom environment can be arranged according to the student needs	
	Getting time to make practice/activities	
Post-Lesson Process	In Terms of Students	Getting lesson from the monotonous
		Can make up missed lessons
		Increasing persistence what students have learned
		Preparing more easier for exams
Attitude Motivation	In Terms of Students	Increasing the success of the exams
		Coming to the class fondly
		Attending the class willingly
		Feeling obligated to learn
	In Terms of Teacher	Enjoying learning
		Increasing motivation
		Decreasing the lack of attendance
		Increasing the awareness of responsibility
In Terms of Teacher	Seeing the teacher valuable	
	Developing him/herself continuously	
		Following the technology

Increasing the creativity
Satisfying the job
Enjoying teaching
Feeling him/herself special

In Table 2; the positive features of this model are examined into five chapters; pre-lesson process, lesson process, after lesson process, student attitude/ motivation and teacher attitude/motivation.

It can be said that the positive features that students out in the pre-lesson process comes from the preparation of student. Before class, student comes to the class by learning the basic concepts and the main points of the subject, as the feeling of learning is triggered and in awareness of missing learning. A law student who participates in the discussion as expressed this situation: *“When we come to the class, having an idea about the topic increases student participation in class”. At the same time, there are no big question marks in our minds when processing lesson. It is a very good thing for us to ask the teacher a few details and missing information from our mind”*. In addition, students complete their preparations in accordance with their individual speeds without time and place restriction before the class.

During the lesson, students can learn by enjoying and can participate actively in student-centered classroom environment by using multiple teaching methods and techniques. Through group work, students can share their ideas and can establish effective communications. A teacher who participated in the discussion expressed his idea on this topic as: *“The class is now becoming a place to perform activities, to pass active production, to solve problems, to make collaborative group working and for production”*. In the process of after lesson, it is possible to compensate the lecture for students who cannot attend the class for various reasons. In addition, making easier for students in preparing their exams and increasing the success of the exam.

With this model, students win a positive attitude against lesson and learning. The statements from an interview with a teacher supports this idea as: *“A child who is ready to learn and has a high level of reading comes to the class and in this way, instead of filling the blank sheet with the teacher, he can enter the class with events like : let’s do it together, let’s investigate, let’s run to the business association”*. In this model, the teacher wins motivation by enjoying teaching, experiencing job satisfaction and developing him/herself continuously, and by following the technology. An interview with a teaching member said on this topic like that: *“This model allows the teacher to develop him/herself. You have to follow the technology as well as follow the students. You are learning new things and you are using technology for effective teaching. Working in a way of student-centred keeps you strong and healthy. Teaching techniques are changing and you are following them too.”*

The Negative Features

The negative features of FLM are summarized in Table 3:

Table 3. The Negative Features

Pre-Lesson Proses	In Terms of Student	Learning overload before class
		May not come to the class when video is not watched
		Can tell that I have watched the video although the video is not watched yet
		Can prefer being beside the teacher while learning
		Question cannot get the feedback instantly
	In Terms of Teacher	It needs technological possibilities
		Technology can have harmful effects
		Taking video takes a lot of time
		Video shooting is stressful and difficult
		The teacher doesn't feel natural during the video shooting
Lesson Process	Being a Crowded Class	Difficult to prepare material
		Planning lesson takes a lot of time
		Planning lesson requires creativity
		Workload becomes double
		Making the necessary follow-up over the system takes time
	Management of Learning Process	Classroom management is difficult
		Decreasing Audit
		Decreasing quality
		Confusion comes out
		Some students are disconnected from lesson
Coming to	There is a time problem	
	Teacher cannot take time to all students	
	All students cannot attend the class	
	Cannot make group working	
	However, can make question and answer	
Coming to	Time management is difficult	
	It is difficult to provide student participation in the events	
	It is difficult to provide student motivation	
Coming to	It breaks the lesson plan	

the Class	No participation in the event
without	It makes difficult to understand lesson
Preparation	It occurs uncompleted learning

In Table 3, it is seen that there are some negative features in pre-lesson and during the lesson processes of FLM. There are different challenges for teachers and students in pre-lesson process. Teachers stated that the preparation of material and lesson plans took a lot of time and is difficult, and the workload before the class was doubled. An academician who was interviewed as follow expressed this situation; *“This model has increased our workload. Because you are asking a question from previous lesson, having a break, saying something to the student. However, this model; how long will I tell? What should I tell? What activities should I do? It takes times to plan these things”*. It is seen that the FLM is highly depended on technology, the pre-lesson learning load of students, and the inability to get the feedback of the students are the negative features that affect students.

In the lecture process, the most basis problem of FLM is students participating in lessons and activities without preparing lessons or videos. A teaching member expressed his opinion about this topic as: *“There is a problem dealing with operating students. We need to train them to watch the video in our system. But if you cannot guide students to watch video, you also don’t need to beat them. I don’t want to break notes either. Did he watch or not? Because sometimes students said that, he has watched. For example, I ask a question. Student who has watched video could be able to give a clear answer”*. The difficulties in managing the effectives learning process are also considered as negatives of this method. Also, in the crowded classrooms, classroom management and time management has noted that it is difficult to do group work and this model cannot be effectively implemented.

Application Process of the FLM

The application process of FLM is divided into four parts; “Planning”, “Material Preparation”, “Learning Process” and “Evaluation Process”

Planning Process

The planning process is summarized in Table 4:

Table 4. Planning Process

	Conduct meetings with the flipped learning commission
At the Beginning of the Semester	Preparing annual plan
	Sharing plans with students at the beginning of the year
	Watching different videos for creativity
	Uploading videos to the system
	Videos are arranged according to the annual plan
During the Semester	Making the module plan (7 weeks)
	Making weekly plan
	Making daily plan

Updating plans according to the feedback from students
 Determining questions to ask students

As shown in the Table 4, the workload of the teacher is considerably higher in the planning process. Planning is made for yearly, weekly and daily. The teacher prepares updates and installs videos at the beginning of the year. The teacher makes daily plans, prepares update and assign tasks for the students before each lesson. A teaching member who was interviewed as expressed this situation: *“It’s not a matter of taking 7-8 minutes while taking video. The matter is making ready to be able to shoot video. You have to be creative. It must be interesting. You should set up groups for the lesson, should set activities according to the levels of group. It takes time to prepare a lesson plan. Did the students watch the video or not, how will you do quiz, do they need more stuffs or feedbacks, have any questions? All of these are consuming time.”*

Material Preparation Process

The material preparation process is summarized in Table 5:

Table 5. Material Preparation Process

	Videos are being taken by using computer, webcam, camera, studio, microphone, classroom environment, board, smart phone.
	Archiving videos
	Can use ready made videos
Preparation/ Updating	Videos can be edited
	The quality of some videos is low
	Updating videos if videos are not being watched
	Videos are updated if content changes
	Videos can be used in other years if updating is not required
Video	Prefer short videos
	Long videos distract students
	It needs to be adjusted the content dose
	Trying to make videos interesting
	Short film, graphics, quizzes and questions can be placed between videos
	Highlighting important points in video
	Some videos can only be formed from slides
	Videos are highly focused on expression
	Only narrative-focused videos are not effective

Tracking Status	60% of students watch the video
	Exam time videos are absolutely watched
	Telling to close the video will increase the coverage rate
	Students who do not want to be passive come to the class by watching videos
	Teachers can follow the situation from the platform
Used Programs	Blackboard-learning platform
	Vitamin-learning platform
	Lisego-learning platform
	Preparing Microsoft Officemix-Online slides/presentation
	Onenote-Online digital notebook
	Youtube-Video program
Other Materials	Camtasia-Video capture program
	Online textbook
	Powerpoint presentations
	Photos/Posters/Animations
	Newspaper news
	Textbooks
	Reference books
	Discussion and practical papers
	Dialogue texts
	Corner writings
	Articles
	Tests
	Questions
Website proposals	
PDF	

In Table 5, it is seen that a large variety of materials are used in the FLM. The most used material is video. Teachers can use ready-made videos or they can shoot video themselves. An interview with a teacher about this topic gave the following informations: *“We use the vitamin training platform and we already taken our ready made videos from there. Apart from that, we have our own videos or we have videos from different places or we have different materials. Last year we took videos with mobile phone. This year we use Lisego as a learning platform in high school. The archive is formed after a certain point and we have learned a little bit more where to find the resources”*.

It is seen that videos with a long duration is not effective, placing short films between video, graphics and questions and emphasizing important points. Videos can be updated and reused when it is necessary. It is observed that videos are watched large scale in lecture time, and absolutely watched during exam period. Student who wants to be active in the class comes to the class by watching video and the teacher can follow from the system who is watching the video or not. A student as follow expresses this situation: *"We watch video on blackboard. The teacher can see everything in video. For example, we stopped in which second, did we watch or not. For example, you can say that you haven't watched videos"*.

In the flipped learning process, it is seen that various programs are used for video shooting, for material preparation, online communication with students and sharing materials. The most commonly used learning platform is "blackboard" and videos are usually shot by using the "Camtasia" program. In the learning process, apart from videos it is seen that materials such as online textbooks, source books, articles, newspaper news, etc are used.

Learning Process

The learning process is summarized in Table 6:

Table 6. Learning Process

Pre-Lesson Process	What Student Has Done	Understanding the content by watching video
		Giving answers to the questions related to the video
		Taking note
		Making question
		Doing exercises
		Examining case studies
		Reinforcing from different sources
		Developing material
		Cooperating with friends
		Asking to the teacher by message what students do not understand
		Making lesson plan
		Making research to prepare video content
		Preparing video, presentation, clip
		Giving feedback to questions
What Teacher Has Done	Checking if videos are being watched or not	
Setting levels of group		
Making events		
Informing students about event		
Preparing material		
Following the projects		

		Giving students homework
		Students who came to the class without watching video are watching in the class
		Summarizing the topic to friends who came without watching videos
		Answering the video questions
		Explaining lessons to each other
		Asking question to the teacher about the topic
		Making activities of solving problem
		Making group work
		Making creative projects
Lesson Process	What Student Has Done	Doing activities for the application stage
		Participating in the group discussions
		Making presentation
		Preparing poster
		Preparing dialogue
		Making policy
		Filling the space by listening music
		Reading the tracks
		Doing mind maps
		Presenting products and exhibiting in the class
		Diversifying the learning environment with different method of techniques
		Asking questions and directing students
		Making observation
		Guiding students
Asking questions to know who has watched the video or not		
Summarizing the topic for students who has not watcher the video		
Explaining unseen parts of the topic		
Collecting the summarized topic		
		Doing homework related to the topic
After- Lesson Process	What Student Has Done	Doing nit end tests
		Reinforcing what they have learned by doing homework

Bringing homework in assignment type

In Table 6, it is seen that in the FLM, both students and teacher have tasks to do before the class. Students are busy with managing their own learning and with activities they use in self-regulatory strategies, such as understanding content by watching video, giving answer to the questions related to the video, taking notes, making questions, doing exercises and developing material. An interview with a student expressed his views on this issue like this : *“Before the class we watch videos, take a note and those who want to do extra works are working in the book. Sometimes we solve a case like a court decision. For example , inside the video the teacher can put students to come to the class by researching things or by finding following questions etc. we go to the class by researching them.”* The teacher will be busy with making lesson plan, preparing video/presentation, determining groups of level, planning activities and preparing materials.

While students are participating actively in the learning environment through activities such as discussion, solving problem, presentation and making mind map, the teacher is helping students by using different method of techniques such as diversifying learning environment, providing guidance to the students and helping students who need helps. A teaching member who was interviewed found the following statements on this topic : *“We do group work in lesson. Sometimes student doesn’t know what to do alone. Group working is effective in this sense. To see if they understand or not, I want them to produce something. An article, project etc. They can work in group or alone. Something left in them. We want each student to participate in the activity and solve the problem”* Another teaching member is : *“The guidelines are very important in the lesson. You should plan well structured events so that students are not bored in class. If you do not give activity at the sufficient level, they will get bored. The worst thing is boring”*. Lesson observations made at the private university also support these findings. In observation; it was seen that students made group discussions, read the texts and made the principles. It was seen that the teacher encouraged students to discuss in the group, directed them, tried to add the passive student to the group to be active, asked questions and tried to find answers, gave additional tasks to the students who had finished their task already.

In the process of after class, it is seen that students do short assignments related to the topic like unit end tests to reinforce what students have learned and to make it permanent.

Evaluation Process

The evaluation process is summarized in Table 7:

Table 7. Evaluation Process

Midterm/Final/Quizzes
Participation
Class attendance
Homework
Projects
Presentations
Online tests
End of unit tests

Unit end evaluations

In the FLM, it is seen that classical methods are generally used in the evaluation, dimension and learning process. Examinations (midterm/final/quiz) from traditional assessment techniques are the most widely used evaluation techniques. Directly with the note of whether students have watched videos or not, the attendance rate of the students who have not watches the videos is falling and the grades given under the name 'class attendance' are low. The interview with some teaching members gave the following information of how they assed students as:

- I use class attendance and I use after-class homework to appreciate more. I take homework and make student lists. I mark students who give homework.
- I do midterm exam with the classical method. Also students can get extra points if they have done what they have to do and if they have provided certain criteria. There is no separated point for watching video in my subject. I use classical methods.
- I give points for watching video. I give final and midterm notes. There are projects. Students make presentation.
- We have tests of writing, reading, speaking, listening, grammar and vocabulary. I also have class attendance, 15-20 % of students' grades are from attendance.

Discussion and Conclusion

At the end of the research, the following results were obtained.

It is seen that the FLM is a developed model in accordance with constructivist and student-based education understanding. In the FLM, the basic principles of student-based education such as learning by living, enjoying and cooperating are placed in a collaborative way. The FLM is a pedagogical approach that emphasizes on the establishment of a student-based learning environment and the use of educational technologies and collaborative learning that focuses on student participation (McCallum et al., 2015; Reyna, 2015; Westermann, 2014). Beaten, Struyven and Dochy (2013) emphasizes the concept of structuring information when defining student-centered/based education and student-centered/based education is described into three features: Ensuring active participation of students in structuring information on their own; Guiding students with question or problems during the learning process and facilitating learnings; Practical situations of the teacher and using original applications for complex educational problems. Paris and Combs (2000), student centered classes; have defined as the students are excited to learn, reflect their energy to the environment and actively participate in the learning process.

It is seen that in the learning processes, using the strategies of active learning and full learning are emphasized. The FLM which forces educators to add diversity in classroom activities and to increase the creativity of students are also allows students to develop their individual learning skills. Brown and King (2000) also stated that in student-centered education, students share their ideas with each other through group work in which cooperative learning activities take place and they try to provide reflective thinking implementations. Eisenhut and Taylor (2015) describes as; the environment in which the FLM is applied are in the intensity of cooperative learning activities as well as highly flexible learning environments where free learning is also possible.

It is seen that the FLM is a model that allows students in their learning without trapping between school walls. Turan and Göktaş (2015) also described as a model that allows students independently from time and place in accordance with the individual space of the students.

It is seen that in the FLM, students come to the class by learning the basic concepts and main concepts before the lesson, as the sense of learning as triggered and in awareness of the lack of learning. In addition, students complete their preparations in accordance with the speeds without any time and space constraints before the class. Wallace et al. (2014) and Westermann (2014) state that the required problem solving, discussion etc to solve more difficult information, the general knowledge of students is usually get from reading or watching lecture videos before the class and creating time for learning activities during the lesson. Francl (2014) also thinks that students are making more internet research on the same topic before the lesson and these surveys provide students with different explanations and different views related to the topic. Turan and Göktaş (2015) say that, with this model, students can move forward independently of their time and place with their individual speeds. Danker (2015) also states that students can stop and watch video again what they have watched before the class, they can control over the parts where they do not understand, on the section that have more information or in the place where they need more reinforcements. This is also considered as a positive impact on students' learning and academic achievement.

It is seen that in student-centered classroom environment that use multiple teaching methods and techniques, students can learn while having fun and can participate in the class actively during the lesson. Through group work, students can share their ideas and can communicate effectively each other. This model also increases the interaction of teacher and students. In the FLM, during the lesson, students are encouraged in their individual inquiries, collective efforts, social interactions, reflections and independent learning skills (Reyna, 2015), Living "real life" experiences by using active learning methods (McCallum et al., 2015) research-based and experimental learning (Egbert, Herman and Lee, 2015). With this method, students are able to perform lower level tasks (knowledge and understanding) outside of the classroom and higher form of cognitive and the chance of realizing in the classroom environment through collaborative learning activities by taking the supports of teachers (Barber, 2015; Danker, 2015; Hutchings & Quinney, 2015; Westermann, 2014). In the FLM, communication and interaction between students is increasing through group work. Demir (2009) states that through group work, students see each other as a resource of information and ideas, not for competitors. Bergmann and Sams (2012) state that this model increases the teacher-student interaction, the teacher has a chance to know the students better.

It is seen that after the class, it is possible to make up lesson for students who cannot attend the class for various reasons. In addition, it makes students easier in preparing for their exams and increasing their successes. With this model, while students gain positive attitudes in learning, the teacher also enjoys from teaching and job satisfaction. Also in this model, the teacher wins motivation to improve him/herself and in following the technology. Roehl, Reddy and Shannon (2013) state that with this method, students who cannot attend the class due to various reasons such as illness would be prevented from breaking down from the process, in the same way, with the absence of the teacher, students can continue in their education with specific materials, so that lessons can be done as planned without any delays.

Gross, Hoffman and Burke (2015) found that in the FLM, with the research, students found the lessons are more interesting and their class attendances and lesson satisfactions are also increased. Clark (2015) also showed that the FLM increases the interest and involvement of students in the class. Gençer (2015) also states that this model has great benefit in ; improving the teacher him/herself, using technology effectively and making education more permanent.

It is seen that the FLM has a number of negative features in the pre-lesson and during the lesson process. Teacher's preparation of material and lesson plan is taking time and difficult; pre-lesson workloads are increasing. Turan and Göktaş (2015) states that preparing the necessary materials and taking video brings an extra workload to the teachers. Francl (2014) also states that in this model, some students complained about the increasing workload.

It is seen that the negative features of FLM that affect students are: this model is so depended on technology, students having too much learning things before the lesson and students cannot get the instant feedback. Gençer (2015) states that students who do not have an individual learning habit when they learn the planned lesson, they cannot reach the point and they cannot ask questions to the teacher and this affect the quality of teaching. Turan and Göktaş (2015) points out that the most important disadvantage of the FLM is that students come to the class without watching videos and preparation.

It is seen that during the class, the most basic problem experienced in FLM is students coming to the class without preparing or watching videos and it will make student having difficult in lesson and participation in the events. Roehl, Reddy and Shannon (2013) think that the success of this model is based on computer and internet access outside of the classroom and it could be a difficult model for financially disadvantaged students and teachers. Gençer (2015) also realized the difficulties experienced by the family and teacher that students are spending most of their time by using computer.

It is seen that difficulties in managing the duration of lesson are also counted as negatives of this method. It is also thought that this model can be applied effectively in crowded classrooms. Jingxiu and Jianguo (2016) point out that crowded classrooms at schools due to the large population in China, make it difficult to apply the FLM. Kurt (2017) also states that in the FLM, there is not much time for each student to be participate in discussions and activities in crowded classrooms.

It is seen that the teacher has a lot of workload in planning process. Plans are made on annual, weekly and daily. The teacher prepares videos, updates and installs in the system at the beginning of the year. The teacher makes daily plans, updates and plans tasks for students before each lesson. Wallace et al. (2014) suggest that a rigorous planning process is required for a class to be organized in accordance with the FLM. Reyna (2015) also states that one of the main limitations of this model is making plan carefully and preparation and this preparation process can take time and exhausting for the teacher.

It seen that the most frequently used material in flipped learning mode is video. Teachers can use ready-made videos or can make video themselves. It is seen that the content is too long while making video is not effective, short films, graphics and questions are placed between videos and important notes are highlighted. Videos can be updated and used again when necessary. It is seen that videos were watched by 60% of the lecture time and videos were absolutely watched during the exam times. Students who wants to be active in class comes to the class by watching video. Westermann (2014) emphasizes that a wide range of materials

such as diaries, journal reports, photographs, magazines as well as video technology can be used in the learning process. Gençer (2015) states that in FLM, the use of computer-aided educational materials are changing day by day usually with the developing information and communication technology, in this model while teachers are presenting knowledge to the students, the teacher points the requirements of using dynamic diagrams, online maps and guides enriched presentations with visual videos that are not too long and have high sound quality from different technologies.

It seen that the most used learning platform in the FLM is “blackboard” and videos are usually shot by using “Camtasia” programs. In the learning process, expert videos, online textbooks, source books, articles, newspaper news, etc are also used. Demiralay (2014) states that the rapid and continuous change in both software and hardware technologies makes it difficult to define this model in terms of a standard tool or software technology. Demiralay (2014) states that the use of various platforms and social network is recommended for learning activities to be realized and the trend for mobile devices is increased as access tools to these technologies and suggests that the use of references as a supporting material to learn before the class. Reyna (2015) thinks that online activities such as online exams, discussion forum, blogs, wiki or reflective magazines also help students in their learnings.

It is seen that in the FLM, students are busy with activities that they manage their own learning and self-regulation strategies such as understanding the content by watching video before lesson, answering the questions related to the video, taking notes, making question, doing exercises, and developing material. Self-study is defined as the individual ability to understand and control learning environment (Arslan & Gelişli, 2015) self study is the learning process in which students organize their cognitions and behaviors actively. Students who are able to do self study use certain strategies to reach their goals with their own efforts (Pintrich, 2000). Researches provide important benefits for improving planning and organizing skills, improving conceptual reasoning and for peer learning that increase quantitative problem solving. In this process, learning environments should be created for students to make their own plans, to give feedback and to improve themselves. Ishak et al. (2020) says that the use of asynchronous preclass online videos in the flip-class setting had successfully promoted students’ intrinsic needs based on self-determination theory perspectives, namely: perceived competence, relatedness, and autonomy. In this context, in the FLM, it can be said that pre-lesson process students have developed their self-regulation skills.

It is seen that the teacher is busy with activities such as making a lesson plan, preparing a video/presentation, planning activities and preparing materials. Bergmann and Sams (2012) state that the role of the teacher in the class changes dramatically with this model during the lesson, the teacher is now out of being a person who offers information directly to the student and has taken a leading role. The teacher is in the class to help students in their learning, not for transferring information to the students.

It is seen that students are participating in the learning environment with activities such as discussions, solving problem, presentation and making mind map, the teacher is helping students in diversifying learning environment, guiding the students and helping students who need help by using different method techniques. Abeysekera and Dawson (2015) state that in the FLM, students usually perform solving problems in small groups by making peer teaching.

It is seen that in the process after class, it is seen that students are making short assignments related to the unit end test to reinforce what students have learned and to make it permanent. Reyna(2015) states that in this model after the lesson, students should be busy with high level of thinking works by the way of videos, presentation etc. For this model to be able to work well, there must be a clear link between pre-lesson process, classroom environment process and after lesson process, and if there is not an effective link between these three process, participation of students in the process cannot be achieved and this model cannot be successful.

It is seen that classical methods are generally used in the evaluation of the learning process in the surveyed schools. Examinations (midterm, final, quiz) which are from the traditional assessment techniques, are the most widely used evaluation techniques. Together with the grade of students who watch video or not, the attendance rate of the students who do not watch video is decreasing and the grades given under the name of “class attendance” are low. The situation is thought to be incompatible with the general philosophy of the FLM. Bergmann and Sams (2012) state that it is not appropriate to evaluate all of the students in a single dimension and it is necessary to use more than one evaluation method. For this purpose, unit end evaluation examinations, oral discussions, presentations made by students, short videos prepared by the students, students’ writings related to the topic and other methods developed by the students can be used. However Genç (2015) found that how the FLM is applied in the Turkish education system and student evaluations are being done with the traditional model, the evaluations are carried out three times, twice during the semester and one in the final exam according to the traditional method, and the score of participating class activities is also influenced by the students’ grades.

Based on the research results, the following suggestions have been developed:

- The integration of this model into our education system should be ensured and its uses should be widespread since it is believed that students have positive influences on their learning, they have increased their learning motivations and contributed to the job developments of the teachers.
- It is considered that the required technological tools and equipment to use effectively in this model can be provided with the scope of the FATİH Project and EBA can also be used as a learning platform. Thus, the use of auxiliary documents that are shared in EBA will also be widespread.
- Teachers must be encouraged and supported on the use of this model. For this purpose, seminars and workplace should be organized to improve the teachers’ skills.
- To reduce the workload that will increase with the reasons such as: the teachers guide to the students during their practice of this model, help in solving problems and in taking video, coordinatorships can be established to support technical and technology integration on a school, district, province basis.
- The use of this model makes it easier in using teacher training programs in the universities and for prospective teachers to adopt this model to use in their own teaching in the future.
- In the evaluation dimension of learning process, the traditional evaluation methods as well as process-oriented evaluation methods are also used.

- Researchers should make researches by using the FLM in their educational environments and it is necessary to develop relevant solution proposals of the disadvantaged situations that this model seems to have.

References

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research ve Development*, 34(1), 1-14.
- Arslan, S., & Gelişli, Y. (2015). Algılanan Öz-düzenleme Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(3), 67-74.
- Baepler, P., Walker, J. D., & Driessen, M. (2014). It's not about seat time: Blending, flipping, and efficiency in active learning classrooms. *Computers ve Education*, 78, 227-236.
- Barber, W. (2015). Building community in flipped classrooms: A narrative exploration of digital moments in online learning. *Proceedings of the International Conference on e-Learning, ICEL*.
- Beaten, M., Struyven, K., & Dochy, F. (2013). Student-centred teaching methods: Can they optimise students' approaches to learning in professional higher education?. *Studies in Educational Evaluation*, 39, 14-22.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. ISTE / ASCD.
- Boyraz, S. (2014). *İngilizce öğretiminde tersine eğitim uygulamasının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Brown, S. W., & King, F. B. (2000). Constructivist pedagogy and how we learn: Educational psychology meets international studies. *International Studies Perspectives*, 1, 245-254.
- Chen, S., She, J., Kameda, H., & Ohno, S. (2015). Implementation and evaluation of flipped classroom in Chinese language course. *Proceedings of the Multidisciplinary Academic Conference*, 1-8.
- Chen, H., & Summers, K. L. (2015). Developing, using, and interacting in the flipped learning movement: Gaps among subject areas. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(3), 41-64.
- Clark, K. R. (2015). The effects of the flipped model of instruction on student engagement and performance in the secondary Mathematics classroom. *Journal of Educators Online*, 12(1), 1-115.
- Danker, B. (2015). Using flipped classroom approach to explore deep learning in large classrooms. *The IAFOR Journal of Education*, 3(1), 171-186.
- Demir, S. (2009). *İlköğretim okullarında 1-5. Sınıflarda yapılandırmacılık yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarının uygulanmasında öğretmen ve yöneticilerin karşılaştığı sorunlar (gaziantep ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Demiralay, R. (2014). *Evide ders okulda ödev modelinin benimsenmesi sürecinin yeniliğin yayılımı kuramı çerçevesinde incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Donovan, J. D., & Lee, S. Y. (2015). How we flipped: Student and instructor reflections of a flipped-class model in a sensory evaluation laboratory course. *NACTA Journal*, 59(4), 335-342.

- Egbert, J., Herman, D., & Lee, H. (2015). Flipped instruction in English language teacher education: A design based study in a complex, open-ended learning environment. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 19(2), 1-23.
- Eisenhut, L. A., & Taylor, C. E. (2015). In-class purposes of flipped mathematics educators. *Journal of Mathematics Education at Teachers College*, 6(2), 17-25.
- Francel, T. J. (2014). Is flipped learning appropriate? *Journal of Research in Innovative Teaching*, 7(1), 119-128.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. (2000). *How to design and evaluate research in education* (4th ed.). NY: McGraw-Hill.
- Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Girmen, P., & Kaya, M. F. (2019). Using the Flipped Classroom Model in the Development of Basic Language Skills and Enriching Activities: Digital Stories and Games. *International Journal of Instruction*, 12(1), 555-572. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12136a>
- Green, T. (2015). Flipped classrooms: An agenda for innovative marketing education in the digital era. *Marketing Education Review*, 25(3), 179-191.
- Gross, B., Hoffman, M., & Burke, P. (2015). Flipped @ SBU: Student satisfaction and the college classroom. *Educational Research Quarterly*, 39(2), 36-52.
- Harvey, S. (2014). The “flipped” latin classroom: A case study. *Classical World*, 108(1), 117-127.
- Heyborne, W. H., & Perrett, J. J. (2016). To flip or not to flip? Analysis of a flipped classroom pedagogy in a general Biology course. *Journal of College Science Teaching*, 45(4), 31-37.
- Hughes, G. (2007). Using blended learning to increase learner support and improve retention. *Teaching in Higher Education*, 12 (3), 349-363.
- Hutchings, M., & Quinney, A. (2015). The flipped classroom, disruptive pedagogies, enabling technologies and wicked problems: Responding to ‘the bomb in the basement’. *The Electronic Journal of e-Learning*, 13(2), 105-118.
- Ishak, T., Kurniawan, R., Zainuddin, Z., & Keumala, C. M. (2020). The role of pre-class asynchronous online video lectures in flipped-class instruction: Identifying students’ perceived need satisfaction. *Journal of Pedagogical Research*, 4(1), 1-11.
- Jingxiu, W., & Jianguo, T. (2016). Flipping the college English test 6 writing class in the era of big data. *CLaSiC*, Singapore.
- Kurt, G. (2017). Implementing the flipped classroom in teacher education: Evidence from Turkey. *Educational Technology ve Society*, 20(1), 211-221.
- Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications
- McCallum, S., Schultz, J., Sellke, K., & Spartz, J. (2015). An examination of the flipped classroom approach on college student academic involvement. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(1), 42-55.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Moravec, M., Williams, A., Aguilar, R. N., & O'Dowd, D. K. (2010). Learn before lecture, a strategy that improves learning outcomes in a large introductory Biology class. *CBE-Life Sciences Education*, 9(4), 473-481.
- Ojennus, D. D. (2016). Assessment of learning gains in a flipped Biochemistry classroom. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 44(1), 20-27.
- Paris, C., & Combs, B. (2000). Teachers' perspectives on what it means to be learner-centered. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans, LA.
- Pintrich, P. R. (2000). The role of motivation in promoting and sustaining self regulated learning. *International Journal Of Educational Research*, 31(6), 459-470.
- Pinnelli, S., & Fiorucci, A. (2015). University and flipped learning TicveDil project: Framework and design. *12th International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*, Italy.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Reyna, J. (2015). Active learning and the flipped classroom. *Training ve Development*, 30-31.
- Roehl, A., Reddy, S. L., & Shannon, G. J. (2013). The flipped classroom: An opportunity to engage millennial students through active learning strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences*, 105(2), 44-49.
- Tawfik, A. A., & Lilly, C. (2015). Using a flipped classroom approach to support problem based learning. *Tech Know Learn*, 20, 299-315.
- Tomory, A., & Watson, S. L. (2015). Flipped classrooms for advanced Science courses. *Journal of Science Education and Technology*, 24, 875-887.
- Turan, Z., & Göktaş, Y. (2015). Yükseköğretimde yeni bir yaklaşım: Öğrencilerin ters yüz sınıf yöntemine ilişkin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(2), 156-164.
- Wallace, M. L., Walker, J. D., Braseby, A. M., & Sweet, M. S. (2014). "Now, what happens during class?" Using team-based learning to optimize the role of expertise within the flipped classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3-4), 253-273.
- Westermann, E. B. (2014). A half-flipped classroom or an alternative approach?: Primary sources and blended learning. *Educational Research Quarterly*, 38(2), 43-57.
- Whitman Cobb, W. N. (2016). Turning the classroom upside down: Experimenting with the flipped classroom in American government. *Journal of Political Science Education*, 12(1), 1-14.
- Wu, H. W., & Li, C. W. (2015). The research of effectiveness of blending flipped classroom mode and service learning to core capability training. *6th Annual International Conference on Computer Science Education: Innovation ve Technology*, Singapore.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

“Hayatta Kendimi Çok Yalnız Hissettim”: Kekemeliği Olan Bireylere Yönelik Nitel Bir Araştırma

Sinan Akçay^{1,2}, Merve Nur Küçük³

Özet

Bu araştırma kekemeliği olan bireylerin deneyimlerini derinlemesine incelemek ve keşfetmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nitel yöntemler ve teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini oluşturmak amacıyla fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmış ve kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan kekemeliği olan 18 birey ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşmeler sonucunda oluşturulan veriler nitel veri analiz programı olan MAXQDA ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda kekemelik algısı, yardım arama davranışı, yaşanan sorunlar, ihtiyaç duyulan hizmetler olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır. Analiz sonucunda kekemeliği olan bireylerin konuşmada yaşadığı güçlüklerden dolayı aile, eğitim, iş, arkadaşlık ilişkilerinde ve toplumsal hayatta birçok sorunla karşılaştıkları ortaya çıkmıştır. Kekemeliği olan bireyler yaşadıkları zorluklarla baş etme noktasında destek mekanizmalarına duydukları ihtiyacı ifade etmiştir. Kekemeliği olan bireyler kekemelikleri ile ilgili hizmetlere ulaşma konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiş ve bu konuda ihtiyaç duydukları desteğe vurgu yapmıştır.

Anahtar Kelimeler

Kekemelik
Sosyal Hizmet
Nitel Araştırma

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 02.08.2019
Kabul Tarihi: 19.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.601042

“I Felt So Lonely in My Life”: A Qualitative Study on Individuals who Stutter

Abstract

This research was conducted to examine and explore the experiences of individuals with stuttering in depth. Qualitative methods and techniques were used in the research for this aim. A phenomenological approach was used to form the data of the study and in-depth interviews were conducted with 18 stuttering individuals who were reached by using snowball sampling. The data created by in-depth interviews were analysed with the qualitative data analysis program MAXQDA. As a result of the analysis, four themes were reached: perception of stuttering, help-seeking behavior, problems experienced and services needed. As a result of the analysis, it was revealed that individuals with stuttering face many problems in the family, education, work, friendship relations and social life due to difficulties in speaking. Individuals with stuttering expressed their need for support mechanisms to cope with their difficulties. Individuals with stuttering stated that they had problems in accessing the services related to their stuttering and emphasized the support they need in this regard.

Keywords

Stuttering
Social Work
Qualitative Research

About Article

Received: 02.08.2019
Accepted: 19.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.601042

¹ İletişim Yazarı: sinan.akcay@selcuk.edu.tr

² Dr. Öğr.Üyesi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü sinan.akcay@selcuk.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9485-5891

³ Sosyal Hizmet Uzmanı, mervenurkucuk96@gmail.com , ORCID ID: 0000-0001-8472-3086

Giriş

İnsan içinde bulunduğu durumu, düşüncelerini, duygularını çevresindeki bireylere yeterli düzeyde aktarabildiği sürece sağlıklı iletişim kurar. Tanrıdağ'ın (2009) da ifade ettiği gibi konuşmanın temel özelliklerinden olan motor, bilişsel ve dilsel özelliklerden biri olmadığında sağlıklı bir konuşma gerçekleştirilememekte ve konuşma bozukluğu ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle konuşmada yaşanabilecek güçlükler bireyin sağlıklı iletişim kurmasında önemli bir engeldir ve konuşma bozukluğu bu engellerden biridir. Konuşma bozukluklarından biri olan kekemelik ise iletişim kurmanın önemli parçası olan konuşmadaki istemsiz ses uzatmaları, ses ve hece tekrarları, duraklamalar, sözcükleri aşırı heyecan ve gerginlikle söyleme sonucu ortaya çıkabilmektedir. Karatepe (1992) kekemeliği, konuşma ritmindeki düzensizlik ve konuşmanın normal akışının çeşitli etkenler tarafından engellenmesi sonucu meydana gelen konuşma bozukluğu olarak tanımlamaktadır. Diğer bir tanım da ise kekemeliğin konuşmadaki ses yinelenmeleri ve uzatmaları, hece tekrarları, duraksamalar, telaffuzunda zorlanılan kelimelerin yerine başka kelimelerin kullanılması ve fiziksel bir gerilim halinde söylenen sözcükler sonucu oluştuğu vurgulanmaktadır (Karacan, 2000).

Kekemeliği olan bireyler konuşmada yaşadıkları güçlükler nedeniyle iletişim kurmakta sorun yaşayabilmektedirler. Yaşanan bu sorun kekemeliği olan bireylerin aile, iş, eğitim, arkadaşlık ve toplumsal ilişkilerinde çeşitli sorunlar ile karşı karşıya kalmalarına sebep olmaktadır. Dumanoğlu (2006) kekemeliğin sadece konuşma biçiminde oluşan bozukluk olmadığını, kekemeliğin duyguları da önemli derecede etkilediğini ve duygu durumlarına göre bireylerin kekemeliklerinin artabileceğini belirtmiştir. Kekemeliği olan bireylerde kekelemenin etkisiyle utanma, kaygı, özgüven eksikliği gibi duygular görülebilmektedir. Gökdağ (2002) ise kekemeliği olan bireylerin konuşmada yaşadıkları kaygı, çeşitli tikler ve kasılmalar sonucunda stres, engellenmişlik gibi duygular hissedebileceklerini vurgulamaktadır. Kekelemeye başlayan birey, beklenmedik durum karşısında hayal kırıklığı, utanç, korku ve kaygı duygularının çoğunu yaşamakta ve bu duygular bireyin kendisini eğitim hayatında, çalışma hayatında ve sosyal ilişkilerinde sınırlandırabilmesine neden olabilmektedir (Guitar, 2006).

Kekemeliği olan bireyler kekemeliğin nedenleri ve görünümleri ile ilgili çeşitli yanlış anlaşılmalara ve yanlış bilgilendirmelerin bir sonucu olarak yaşamları boyunca damgalanma ve ayrımcılık sorunlarıyla mücadele edebilmektedir (Altholz ve Golensky, 2004). Bu da kekemeliği olan bireylerin dezavantajlı durumda olmasına neden olmaktadır. Kekemeliği olan bireylerin kekemelikleri nedeniyle dezavantajlı konumda olmaları, kekemeliğin sosyal hizmet mesleğinin gündeminde olmasını gerektirmektedir. Nitekim insan hakları, sosyal adalet, kolektif sorumluluk ve farklılıklara saygı (IFSW, 2014) ilkelerini odağında bulunduran sosyal hizmet için kekemeliği olan bireylerin iyilik halini arttırmaya yönelik mesleki çalışmalar yapmak önemli bir sorumluluktur. Kekemeliği olan bireylerin benlik saygısını ve sosyal işlevselliğini artırma, sorun çözme ve başa çıkma becerilerini geliştirme, ailelerini ve toplumu bilinçlendirme, ihtiyaç duydukları hizmetlere erişimlerini sağlama, sorunlarını ve ihtiyaçlarını politika gündemine taşıma söz konusu mesleki çalışmalardan bazılarıdır. Bununla birlikte kekemeliği olan bireylerin deneyimlerini keşfetmek, anlamak ve görünür kılmak önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı da kekemeliği olan bireylerin kekemelik ile ilgili algılarını, sorun ve ihtiyaçlarını ortaya koymak ve deneyimlerini görünür kılmaktır.

Yöntem

Kekemeliği olan bireylerin kekemelik ile ilgili deneyimlerini derinlemesine incelemek ve keşfetmek amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım'ın (1999) da ifade ettiği gibi kişilerin konu ile ilgili düşüncelerini, deneyimlerini daha ayrıntılı olarak ortaya koymak ve onların bakış açılarıyla konuyu daha iyi anlamak açısından nitel yöntemin kullanılması önemlidir. Araştırmada kekemeliği olan bireylerin kekemeliğe bağlı olarak deneyimlerinin ortaya koyulması için fenomenolojik yaklaşım kullanılmıştır. Fenomenoloji yaklaşımı olgular, yaşadığımız olaylar, deneyimler, algılar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkan, anlamını tam kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Konya ilinde bulunan 18 yaş üstü kekemeliği olan bireylerden oluşmaktadır. Bu doğrultuda "kartopu örnekleme" yöntemi kullanılarak kekemeliği olan 18 bireye ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin yaş aralığına bakıldığında 18 ile 56 arasında değişmektedir. Katılımcıların 16'sı erkek, 2'si kadındır. Kadın katılımcıların sayısının daha az olması literatürde de sıklıkla vurgulanan kekemeliğin erkeklerde kadınlara oranla daha fazla görülüyor olmasıyla ilgilidir. Katılımcıların medeni durumlarına bakıldığında ise kekemeliği olan bireylerin 5'i evli geri kalan 13 birey ise bekârdır. Katılımcılardan 8 tanesi öğrencidir ve geriye kalan 10 kekemeliği olan birey ise farklı meslek gruplarında çalışmaktadır.

Veri Oluşturma Süreci

Araştırma konusu ile ilgili çeşitli başlıklar belirlenmiş ve bu başlıklar ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş ve form ile birlikte araştırmanın verileri oluşturulmuştur. Kekemeliği olan bireylerin deneyimlerine, kekemelik algılarına kekemeliğin yaşamlarındaki etkilerine, yaşadıkları sorunlarla baş etme yöntemlerine yönelik soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda kekemeliği olan bireylerin yaşı, medeni durumu ve mesleği gibi demografik bilgilere yönelik sorulara da yer verilmiştir.

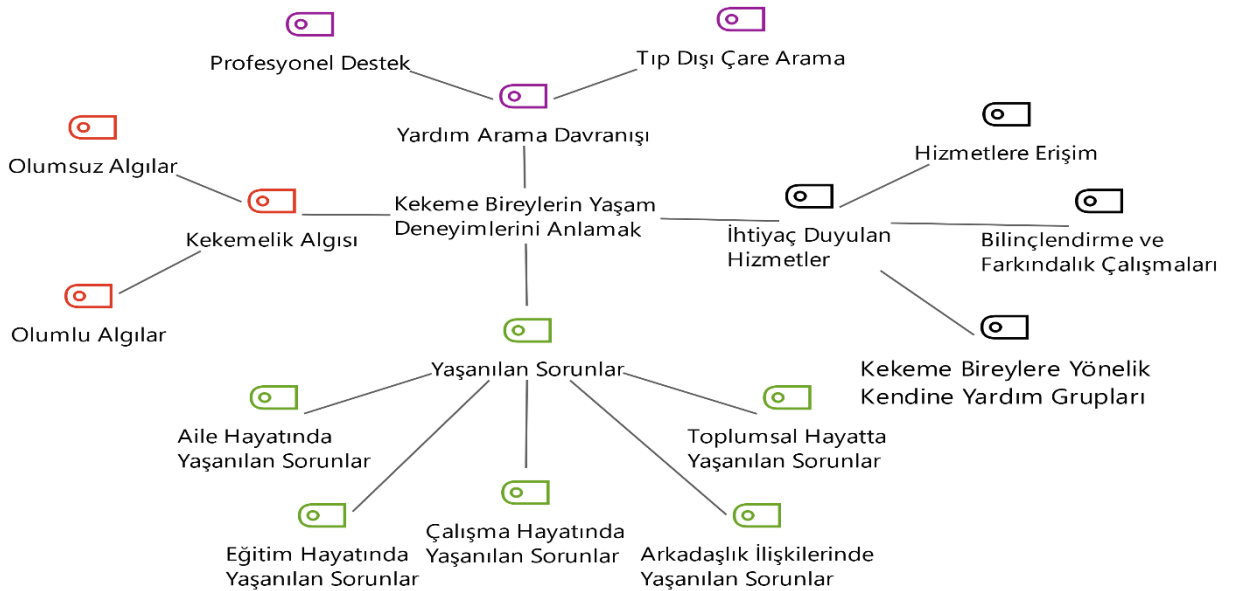
Oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunu denemek amacıyla öncelikle pilot görüşme yapılmıştır. Bu görüşme doğrultusunda görüşme formunda yapılan değişikliklerle birlikte yarı yapılandırılmış görüşme formu son halini almıştır. Araştırma kapsamında kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak görüşmeyi kabul eden kekemeliği olan 18 bireyle 25 Şubat 2019 ve 5 Nisan 2019 tarihleri arasında derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşmeler katılımcıların seçtikleri ve rahat edebilecekleri bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerin süresi 30-70 dakika arasında değişiklik göstermiştir. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara görüşmenin amacı ve elde edilecek bilgilerin gizliliği konusunda bilgi verilmiştir.

Araştırmanın Etik Yönü

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılara araştırmanın içeriği, amacı hakkında bilgi verilmiş ve hazırlanan bilgilendirilmiş onam formu katılımcılara verilerek önemli kısımlar vurgulanmıştır. Katılımcılara araştırma hakkında gerekli bilgiler verildikten sonra verilen cevapların sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı ile ilgili gizlilik ve gönüllülük konuları belirtilmiştir. Yapılan görüşmeleri eksiksiz değerlendirmek adına görüşmelerin katılımcıların izni doğrultusunda ses kaydı alınacağı ve bu ses kaydının araştırmacılar dışında hiç kimseye paylaşılmayacağına dair katılımcılara bilgi verilmiştir. Ancak ses kaydını kabul etmeyen katılımcılar ile yapılan görüşmeler not tutularak gerçekleştirilmiştir. Gizliliğin korunması adına katılımcıların isimlerinin araştırmada kullanılmayacağına yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden kekemeliği olan bireylere araştırma ve yapılacak derinlemesine görüşme hakkında bilgiler verildikten sonra bilgilendirilmiş onam formlarını imzalamaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde nitel veri analiz programı olan MAXQDA programı kullanılmış ve deşifrelerin analizi yapılmıştır. Analiz sürecinde, yapılan görüşmelerin deşifresi MAXQDA programına aktarılarak kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kodlar kekemelik algısı, yardım arama davranışı, yaşanan sorunlar, ihtiyaç duyulan hizmetler olmak üzere 4 ana tema altında toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizi aşağıdaki gibidir:



Şekil 1: Araştırma Verilerinin Analizini Gösteren MAXMaps Grafiği

Bulgular

1. Kekemelik Algısı

Kekemelik, bireyi aile, eğitim, iş, arkadaşlık ilişkileri ve toplumsal hayatta birçok yönden etkilemekte ve bireylerin birçok sorun yaşamalarına neden olmaktadır. Kekemelik, bireyin benlik algısındaki "kekeme" algısıyla ilişkili olabilmekte ve olumsuz kekemelik algısı bireyde kekeleme kaygısının artmasına ve bu kaygının bireyin iletişim kurarken kekeleyeceği düşüncesiyle konuşmaktan kaçınmasına neden olabilmektedir (Karakaş, 2016). Araştırmaya katılan bireyler kekemeliği olumlu ve olumsuz algılar üzerinden ifade etmektedir. Kekemeliği olan bireylerin çoğunluğu kekemeliği engel olarak algılamaktadır. Bunun yanında bazı katılımcılar kekemeliği, engel olarak görmekten çok olumlu bir bakış açısıyla değerlendirmektedir.

1.1. Kekemeliğe İlişkin Olumsuz Algılar

Araştırma kapsamında görüşme yapılan kekemeliği olan bireylerin çoğunluğunun kekemeliği engellenmişlik olarak algıladığı belirlenmiştir. Bireyler kekemeliği, oluşturdukları olumsuz algılar ile birlikte kendini ifade edememe, kusur olarak görme gibi birçok ifade ile tanımlamışlardır. Görüşme yapılan kekemeliği olan bireyler iletişim kurarken sürekli kekeleyeceklerini düşünmeleri, düşüncelerini istedikleri gibi ifade edememeleri nedeniyle hissettikleri olumsuz duyguları şu şekilde dile getirmişlerdir:

"Kekeme olmak... Üzücü yani çççok üzücü eee hep şey yapardım ben hep ağlardım. Hep ağlardım yani." (K14, K, 20 yaş).

"Hani böyle sürekli düşünmekten, sürekli söyleyememekten, kendini ifade edememekten çok yorulmuştum." (K16, E, 21 yaş).

"Herkes için çok basit bir şey iken sssenin aklında dönenler hep bu oluyor ve geldiğin an eğer o an kekelemişsen sssenin için çok büyük bir yıkım oluyor." (K12, E, 26 yaş).

Katılımcıların ifadelerinde kekemeliğin bireylerin olumsuz duygular hissetmesine neden olduğu görülmektedir. Erdem'in (2013) de ifade ettiği gibi bu tür konuşma bozuklukları olan bireyler yaşları ilerledikçe, konuşma sırasında kekeleme olabileceği kaygısı yaşarlar ve çevreleri tarafından istemedikleri tutumlarla karşılaştıkları için zamanla konuşmaya karşı olumsuz bir algı oluşturabilmektedirler. Kekemeliği engel olarak algılayan katılımcının ifadeleri ise şu şekildedir:

"Engel olarak görüyorum aslında. Var olan tarafımızı az kullanıyoruz. %60'lık alanı sanki kullanmıyormuşuz gggibi. Kekemelik benim için engellenmişliği, yüz kızarması, kendini ifade edememe, farklılığı ifade ediyor. Kekemelikten dolayı hep olumsuz duygular hissediyordum ancak yaşım ilerledikçe bu durumu benimsedim." (K11, K, 39 yaş).

Aynı doğrultuda kekemeliği olan başka bir birey ise kekemeliğe ilişkin düşüncelerinden bahsederken, kekemeliğin sosyal yaşamındaki etkileşimleri sınırlandırdığından bahsetmektedir:

"İş olarak ne bileyim hani bbbiriyle tanışmak istiyorsunuz mesela gidemiyorsun vovveya gitmek istemiyorsun, kkkkkekemeyeyim diyorsun veya hocana bir soru soracaksan"

soramıyorsun. Bir kekeme bunların hepsinden geçiyor yani bi şey yapacaksın mmmesela muhabbet ediyoruz orada güzel bir essspiri geldi aklıma söyleyeceksin herkes de gülecek bunu biliyorsun garanti ama ooooo espriyi yyyapamıyorsun daha sempatik bir insan olacaksın, arkadaşların önünde daha zeki daha bir şakacı insan olacakken kkkkemeliğin önüne geçiyor.” (K1, E, 21 yaş)

Katılımcıların ifadelerinden kekemeliğin bireylerin kişilerarası ilişkilerini ve sosyal işlevselliklerini olumsuz yönde etkilediği ve bu durumun da kekemeliğe ilişkin olumsuz algıların oluşmasına neden olduğu anlaşılmaktadır.

1.2. Kekemeliğe İlişkin Olumlu Algılar

Kekemeliği olan bireylerin çoğunluğunun kekemeliğe ilişkin ifade ettikleri olumsuz algılarının yanında bazı kekemeliği olan bireyler ise kekemeliklerini bir ayrıcalık, olumlu bir farklılık olarak görmekte ve engel olarak algılamamaktadır:

“Kekeme olmak eee aaayrıcalık gibi bir şey.” (K10, E, 19 yaş)

“Eee kekemelik bi hastalık değildir bence bi ayrıcalıktır.” (K15, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan bireylerden bazıları kekemeliğe ilişkin düşüncelerini “ayrıcalık” olarak ifade ederken bazıları ise kekemeliğin güzel bir şey olduğunu ve kendilerine özgü bir özellik olduğunu düşünmekle birlikte kendilerini bu şekilde sevdiklerini ifade etmektedirler:

“Kekeme olmak güzel bir şey. Tttabi ki normal insan gibi konuşmak da olabilir de ama beni ben yapan şeyleri seven bir insanım. Benim kkkışiliğim hani bende bunlar olduğu için ben bir bütünum. O yüzden hani bazı insanlar gibi kendini suçlamak veya kendini diğer insanlardan aşağı görmek bana saçma geliyor. Sen kendini sevmezsen kim seni niye sevsin veya kendini başkalarının önünde hani bir insan kendine acırsa zaten herkes ona acır.” (K1, E, 21 yaş)

Aynı doğrultuda kekemeliğe ilişkin olumlu algılarını ifade eden katılımcılardan bazıları kekemeliği hayatlarında engel olarak görmediğinden ve bu durumun aşılabilir olduğundan bahsetmektedir:

“Kekemeliği hiç engel olarak görmedim hayatımda. Öyle çok sorunlara ssssebep olmadı. Yani yol açmadı beni o kadar etkilemedi.” (K17, E, 45 yaş).

“ Kekemelik bir engel değil. Bbhen eee bunu aşabilirim eee aşılmayacak hiçbir şey değil yanii yanii ne çok engeller var hayatımızda Allah korusun. Böyle bbbi benim engelim yok. Sadece bu kendiliğinden oluşan bir şey yani ben bunu uummm bunu atlatacağım.” (K14, K, 20 yaş).

Kekemeliğe ilişkin düşüncelerini belirtirken kekemeliğin hayatında bir engel olmadığını ifade eden başka bir katılımcı ise kekemeliği düşünmek yerine işini daha iyi bir şekilde yapmaya çalıştığından bahsetmektedir:

“Konuşma iyi bir iletişim için önemli ama her şey demek değil. Ben bu konuşmayla işimi yapabiliyorum, iyi şeyler ortaya çıkarmaya çalışıyorum. Onlar için nasıl yardım etmeliyim diye düşünüyorum. Konuşmamı çok düşünmüyorum. Konuşma zorluğu bunların hhhhiçbirine engel olan bir şey değil.” (K11, K, 39 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin kekemeliği kendilerine özgü bir özellik ve ayrıcalık olarak görmeleri, hayatlarında engel olarak görmemeleri kekemeliğe ilişkin olumlu algıların oluşmasını sağlamakta ve sosyal ilişkilerinde daha rahat hissetmelerinde etkili olmaktadır.

2. Yardım Arama Davranışı

Kekemeliği olan bireyler kekemeliklerinden dolayı hayatlarının farklı dönemlerinde birçok sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu süreçte bireyler yaşadıkları olumsuz deneyimlerini olumluya çevirmek ve kekemeliklerini en aza indirmek veya tamamen ortadan kaldırmak için çeşitli yardım arama davranışında bulunmaktadır. Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcıların yardım arama süreciyle ilgili deneyimleri profesyonel destek ve tıp dışı çare arama olarak iki alt temada ele alınmıştır.

2.1. Profesyonel Destek

Kekemelik sonucu yaşanan sorunların üstesinden gelinmesi ve bireylerin kendilerini psikolojik ve duygusal açıdan iyi hissetmeleri için başvurulacak profesyonel destek mekanizmaları çok önemli bir rol oynamaktadır. Ailelerin bilinçli olması ve çocuklarının kekemelik durumlarını erken fark etmeleri, bu süreçte bireylerin ihtiyaç duydukları profesyonel desteğe başvurmaları konusunda önem taşıyan unsurlardır. Kekemeliği olan bireylerin bu konu ile ilgili düşünceleri profesyonel destek aldığı halde işe yaramama, aldığı destek sonucu kekemeliğinde azalma ve profesyonel destek almaya olumlu bakmama olarak değişiklik göstermektedir.

Kekemeliği olan bireylerin bazıları kekemeliklerinin azalması veya tamamen ortadan kalkması için profesyonel destek almış ve çeşitli teknikler denemiştir. Ancak alınan tedavi amaçlı tekniklerin bireylerin kekemeliklerini azaltmaya veya ortadan kaldırmaya yeterli olmadığı bireyler tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

“Bir yere gittim ben. Ondan sonra adam dedi 15 günde geçirecem dedi. Babam dedi bu zamana kadar çok kişiye gittik, hepsi geçirecem dedi hiçbiri geçirmede dedi. O ben geçiririm dedi. Ben sadece iki buçuk milyar para istiyorum dedi. Adam benim söylediklerimi yapacan dedi. Tamam dedim. 1 hafta dedi kimseyle konuşmayacan dedi. 1 hafta ben kimseyle konuşmadım. Yani bir sürü bir şey anlattı bana orda. Ssssonra birçok teknikler denediler. Çok değişik şeyler vardı ama hiç işe yaramadı tabi.” (K5, E, 18 yaş).
“Annemler ilk öğrendiklerinde düzelmesi için, hocaya falan götürmüşler, işe yaramadı tabi. Psikiyatriste gitmiştik. O da bir hap bir tane şurup vermişti bunları kullan geçer demişti ama geçmedi. İlaçlar işe yaramadı. İyi hissetmiştim kendimi güzel hissettim ama gggeçmedi.” (K3, E, 30 yaş)

Profesyonel destek aldığını belirten katılımcıların bir kısmı ise bu desteğin kekemeliklerinin azalmasına yönelik önemli bir gelişme kat etmelerinde etkili olduğunu belirtmiş ve bununla birlikte kendilerini daha iyi hissettiklerini ifade etmişlerdir:

“Profesyonel destek aldım yani etkisi var gelişmem var şu anda iyiyim. Üç dörd aya göre daha iyiyim. Gelişme var yani.” (K8, E, 21 yaş)

“Birçok terapiye gittim, altı yedi kez terapilere gittim. Değişik terapiler. Bunları uygulayınca düzelmeler oldu ancak uzun süre olmadı. Bunu kabul edip, benim bir parçam olduğunu kabul etmeme etkisi oldu ve iç huzur oldu benim için. Bu “15 Günde Kekemeliğe Son” diye sloganları olan yerlerinde faydası oldu. Aldığım kurslar ise bana o kadar iyi geldi ki bir yıl boyunca çok az takılarak konuştum ama bir yıl sonra yeniden eskisi gibi oldum.” (K11, K, 39 yaş).

“Üniversiteye yeni girmiştin hani belki siz de duy duymuşsunuzdur F.. Ö.. hoca var, psikiyatrist... O kkkkişiden eğitim gördüm. Hani ben di di dili dilimi dışarıya çok çıkarırdım hani hep şimdi çok çok aaza aza in in indi indi bu. Yani sizlerle konuşurken bir defa yap yap yaptım bunu ben sasayarım yani bir de bi ku kutu var var vardı o psikikiyatristte şey kutusu bu cececeza ceza kut kutusu ben ne zaman dili dili dilimi dışa dışa dışarıya çık çık çık çık çıkartırsam 1 lira ko ko koyuyordum böyle böyle o düştü yani (K6, E, 39 yaş).

Katılımcıların bazıları profesyonel desteğin kekemeliğinin azalmasında faydalı olacağına inanmamaktadır. Bu düşüncede olan bir katılımcı profesyonel desteğin kalıcı çözümler getireceğine inanmadığından bu durumu kendisinin halledebileceğini düşünerek profesyonel destek alma konusunda hiçbir girişimde bulunmadığını dile getirmiştir:

“Kekemelik hakkında hiçbir yere başvuru yapmadım ben. Bunun okulları varmış falan filan. Hiç oralara gitmedim, kendim halledebileceğimi düşündüm. Eee işte bazen kendimi odaya kapatıp eee aynanın karşısına geçip sohbet etmeye çalışıyordum. Hiç almadım, öyle şeylere de çok inanmadım yani.” (K16, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin bir kısmı aldıkları profesyonel desteğin yararlı olduğunu ifade etmiştir. Gökdağ (2002) da kekemeliği olan bireyin iletişim kurma konusunda karşılaştığı güçlüklerle çözüm bulmak ve içinde bulunduğu olumsuz duyguların en aza indirilmesi için erken dönemde profesyonel destek almasının önemli olduğunu belirtmektedir. Diğer bir yandan bazı katılımcıların ifadelerinde başvurdukları profesyonel desteğin geçici fayda sağladığı ve bireylerin kekemeliğinin azalmasında kesin çözümler oluşturmadığı da vurgulanmaktadır.

2.2. Tıp Dışı Çare Arama

Kekemeliği olan bireylerin bazıları kekemeliklerini azaltmak veya tamamen ortadan kaldırmak için profesyonel desteğe başvurmak yerine tıp dışı yollara başvurmaktadır. Bireyler, ailelerinin desteğiyle rahatsızlıklarını gidermek amacıyla bireylerin kendi tabiriyle “hacıya, hocaya” gittiklerini ve çeşitli yöntemlerle tedavi olmaya çalıştıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Hacıya hocaya hepsine gittim. Çok yere gittim. Babam olsun annem olsun nereyi duyarlarsa götürdüler beni. Bir muska veriyordu muskayı biraz saklıyordum sonra diğer hocaya gidiyorduk diyorduk hocam bir önceki hoca muska yazdı. Hoca muskayı açıyordu

fotokopi bildiğin fotokopi kağıdı.. Bunu hangi hoca yazdı diyip muskayı yırtıyordu. Kendisi muska yazıyordu.” (K5, E, 18 yaş)

“Yani ailem genelde eee bu konuda daha çok beni hocaya, bu hoca önemli bunlara falan götürdüler ama onlardan da pek bir şey alamadım, verim alamadım. Hani benim böyle pek şeyim olmadığı için bbbatıl inançlarım olmadığı için eee öyle bir şey olmadı.” (K18, E, 30 yaş).

Kekemeliği olan bireyler kekemeliklerini en az dereceye indirmek veya tamamen ortadan kaldırmak için tıp dışı yollara başvurduklarını belirtmektedirler. Ancak kekemeliği olan bireyler bu yöntemlerin de kekemeliklerinin azaltmasında etkili olmadığını ifade etmişlerdir.

3. Yaşanılan Sorunlar

Kekemeliği olan bireyler kekemeliklerinden dolayı kendilerini ifade etmekte güçlük çekebilmektedirler ve bu yüzden duygusal ve sosyal boyutta birtakım sorunlarla karşılaşmaktadır. Kekemeliği olan bireyler genel anlamda kendilerini değersiz hissedip kendilerini toplumdan soyutlama, yalnızlaşma gibi davranışlarda bulunmaktadır. Kekemelik bireyi duygusal ve psikolojik açıdan olumsuz etkileyebildiği gibi bireyin eğitim hayatı, çalışma hayatı ve sosyal ilişkilerinde çeşitli sorunlarla karşılaşmasına da neden olabilmektedir.

3.1. Aile Hayatında Yaşanılan Sorunlar

Kekemeliği olan bireylerin ailelerinin kekemeliğe karşı tutumları, bireylerinin kekemelik algısının olumlu veya olumsuz yönde oluşmasında önemli derecede etkilidir. Ailelerinden kekemelik konusunda destek gören bireylerin kendilerini daha iyi hissettikleri bunun yanında ailesinden istediği desteği göremeyen bireylerde ise olumsuz bir kekemelik algısı oluştuğu görülmektedir. Bireylerin kekemeliğe yönelik algılarının oluşmasında aile üyelerinin bireylere yönelik tutumları önemli bir belirleyici olmaktadır. Katılımcılardan biri babasının kendisini dinlememesinin ve abisinin kendisine yönelik olumsuz tutumunun etkilerini dile getirmiştir:

“Kekeme olduğum zaman babam beni dinlemez. Hatip kendisi, iyi konuşur ama beni dinlemez öyle bir huyu var. Bir de bbbbaşka bir yöne bakar, beni duymaz. Abimin kekemeliğimde gerçekten payı var. Mesela beni hep aşağılardı. Bana aptal diyor mesela ben kekeme olduğum için ona karşılık veremiyorum. O yüzden bana daha çok yükleniyor. Bir gün bana dedi ki keşke sen doğmasaydın. O kadar üzülüm ki keşke doğmasaydın ne demek yaa. Ben o zaman yerle bir oldum. Abimle bütün bağımı kopardım. En başta ailemle konuşurken hep bir baskı hissedirdim.” (K13, E, 21 yaş).

Diğer bir katılımcı ise ailesi ile iletişimi konusunda yaşadığı sıkıntıları dile getirmiş ve bu durumun kendisi için çok büyük bir sorun olmasıyla birlikte kendisini çok yalnız hissetmesine neden olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani beni kendi ailem bile hiçbir şekilde anlamadı. Babam bilerek yaptığımı düşünüyordu. Çok söyledi sen bunu bilerek yapıyorsun tarzında sözler ve bunlar beni daha çok çıldırtıyordu. Daha çok kafana göre takıl tavrındaydı. Benimle çok ilgilenmezdi. Kendi ailemle hiç sohbet etmem. Bu benim için çok büyük bir sorun. Daha doğrusu şöyle söyleyeyim size hayatta kendimi çok yalnız hissettim.” (K16, E, 21 yaş).

Yapılan görüşmelerde bireylerin kekemeliklerine ilişkin ailelerinin olumsuz tutumları ve çocuklarının kekemelik durumu ile yeterince ilgilenmemelerinin bireyler üzerinde önemli derecede etkili olduğu görülmektedir. Aynı doğrultuda başka bir birey ise eşiyile kekemelik konusunda konuşurken çok gerildiği için eşiyile kekemelik hakkında konuşmadıklarını, uzun yıllardır ikisinin de kekemeliğin varlığını yok saydıklarını ifade etmiştir:

“Zaten eşim beni evlendiğimizde böyle biliyordu. Fakat şşşşşöyle bir durum var eşimle dokuz yıllık evliyiz ama bu kekemelik konusunu sssadece üç aydır kkkkonuşabiliyoruz aramızda. İkimiz de dddurumun farkındayız ama eşim kkkkekemelik konusunu açtığı zaman ben ççççok geriliyorum o yüzden eşim bu konuyu çok açmaz.” (K2, E, 35 yaş).

Ailesinden kekemelik konusunda ihtiyaç duyduğu desteği göremeyen kekemeliği olan bireylerin aksine ailesinden destek görenlerin kendilerini daha iyi hissettikleri katılımcıların ifadelerinde görülmektedir:

“Sorun yaşamadım hiç yani bugüne kadar ne ailemde ne abilerimle, benim iki tane abim var bunlar ve ailem benim en büyük destekçim yani. Bunlar olmasa yani be bbbben kötü hissedirim. Ya oğlum boşver hadi yürü gezelim kafan dağılsın diyorlar ondan sonra yani oturup muhabbet sohbet ediyoruz zihnimiz açılıyor. En büyük destekçim ailem, sonra arkadaşlarım.” (K5, E, 18 yaş)

“Ailem hep bana destek oldu yani eee yyyapabilirsin, zaten sende hiçbir şey yok ki, yani rahat ol diyerek öyle. Eee ya şey kkkonuşamazsam hani yyyapamazsam annem şey yapardı eee beni idare ederdi, yardım ederdi işte. O bana şey yapardı yön verirdi öyle. Annem, babam, kardeşlerim ççççok ddddestek oldular bana çok.” (K14, K, 20 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin kekemeliğe ilişkin olumsuz algı oluşturmalarında aile üyelerinin bireylere karşı olumsuz tutumları etkili olmaktadır. Bu durumdan farklı olarak aile üyelerinden gerekli desteği alan kekemeliği olan bireylerin ise kekemeliğe ilişkin olumlu algılar geliştirdikleri ve kendilerini daha iyi hissettikleri görülmektedir.

3.2. Eğitim Hayatında Yaşanılan Sorunlar

Sosyal çevredeki olumsuz tutumlarla beraber kekemeliği olan bireylerde ortaya çıkan engellenme duygusu ve anlaşılama korkusu akademik performansı olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kekemeliği olan bireylerin çoğunluğu eğitim hayatlarında çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları öğretmenleri tarafından kekemelikleri konusunda yalan söylemekle suçlandıklarını ve öğretmenlerinin olumsuz tutumlarıyla karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir:

“Ortaokul birdeydim. Türkçe ööğretmenim İstiklal Marşı’nı ezberleyin gelin dddedi. Ezberledim, gittim, çıktım tahtaya, oookuyamadım ama adam bana dedi ki sssen dedi nnnumara yyyapıyorsun dedi, okuyacaksın dedi. Dedim olmuyor, oookuyamıyorum. Yok dedi, bu dedi öyle bir şey nnnumaradan dedi, bbbaya bir kızdı, bağırdı.” (K2, E, 35 yaş).
“İlkokulda bir tane hocam vardı. Mesela bütün sınıfla konuşurdum, sınıf arkadaşlarıyla konuşurken rahat oluyorsun eee kekelemiyorsun. Sonra sınıfa hoca geldiğinde sen dedi normal sınıf arkadaşlarıyla konuşurken kekelemiyorsun ama bana geldiğinde kitap

okurken kekeleyorsun, sen bunu bilerek yapıyorsun dedi. Hocam Allah'ını seversen niye bilerek yapayım, niye kendimi zor duruma düşüreyim. Ondan sonra dedi sen bilerek yapıyorsun bunu, ben kitap okutmayayım diye yapıyorsun dedi." (K5, E, 18 yaş).

Kekemeliği olan bireylerden biri konuşmada yaşadığı güçlüklerden dolayı kendisini istediği gibi ifade edemediğini, söylemekte zorlandığı kelimelerin yerine daha kolay söyleyebileceği kelimeleri tercih ederek konuşmak durumunda kaldığını belirtmiş ve kekeleme kaygısı yaşadığı için derslere katılmadığını da eklemiştir. Bununla birlikte kekemeliği olan bireylerin eğitim hayatında öğretmenlerin tutumları da önemli bir belirleyici olabilmektedir:

"Acaba şu kelimeyi çıkarabilecek miyim diye mesela tahtada konuşacağım üç cümle de olsa onu yüz kere düşünüyorum veya mesela bir kelime var ya onun eş anlamlısını bulup değiştirip değiştirip söylüyorum. Mesela lise hayatımda parmak kaldırmıyordum derslerde. Çünkü yani bildiğim halde kekeme olmaktan korktuğum için parmak kaldırmıyordum. Onun dışında ilköğretim hayatımda okumayı söktüğüm halde hoca beni bayağı dövüyordu okuyamıyorsun diye. Okumayı bildiğim halde hoca kitabı açtırırdı, böyle oku derdi. Böyle kalırdım, okuyamazdım. Hocam bana çok aşağılayıcı bakardı. Bir kere bana ortaokul döneminde bu yaşa geldin, bu sınıfa kadar okumayı bilmeden nasıl geldin demişti. Sekizinci sınıftaydım o zaman ve ağlaya ağlaya sınıfı terk ettim." (K13, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan bireyler yeni bir ortama dâhil olduklarında konuşmada sorun yaşadıkları için çevresindeki insanlar tarafından anlaşılama korkusu ve engellenme duygusu yaşayabilmektedirler. Bununla birlikte kekemeliği olan bireyler eğitim hayatlarında dışlanma korkusu yaşayabildiklerini ve çevrelerindeki kişilerle iletişim kurmaktan kaçındıklarını ifade etmektedirler:

"İlkokuldaki tanışmalarda o sıranın sana gelmesini beklediğin an hani bekliyorsun, nasıl konuşacağım, kekeleyeceğim mi, hangi kelimeyi söylesem daha çok kekelerim, o yüzden sadece adımı mı sssöylesem ya da sonra ki adımı mı söylesem, işte şu harfte ben çok takılıyorum, onu kullanmayayım gibi. Herkes için çok basit bir şey iken sssenin aklında dönenler hep bu oluyor ve geldiğin an eğer o an kekelemişsen sssenin içi çok büyük bir yıkım oluyor." (K12, E, 26 yaş).

"İlk başta liseye ilk başladığımda ilk bir ay sıkıntı benim için. Hiç tanımadığım bir ortam olmasından kaynaklı sorunlar yaşandı. Hiç tanımadığım bir ortam olunca sıkışmışlık hissi oluyor insanda. Kendini tanıtmıyorsun. Tanımadığın insanlara karşı daha zor ifade ediyorsun kkkendini ama tanıştıktan sonra daha iyi oluyor her şey tanışmış oluyorsun çünkü." (K18, E, 30 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin ifadelerinde de görüldüğü gibi bireyler konuşmada yaşadıkları güçlüklerden dolayı kaygı yaşadıkları için eğitim hayatlarında diğer öğrencilere göre kendilerini geri planda tutmak zorunda kalmaktadırlar. Öğretmenlerinin ve arkadaşlarının tutumları da kekemeliği olan bireylerin eğitim yaşamlarında önemli bir belirleyici olmaktadır. Kekemeliği olan bireylerin eğitim hayatlarında yaşadıkları sorunlarla ilgili olarak yapılan bir araştırmada (Pınarcık, 2013) kekemelik sorunu yaşayanların, kekemeliklerinden dolayı

çevrelerindeki bireylerle sağlıklı iletişim kuramadıkları ve konuşmada yaşadıkları zorluklar nedeniyle akademik performanslarının olumsuz etkilendiği vurgulanmaktadır.

3.3. Çalışma Hayatında Yaşanılan Sorunlar

Kekemeliği olan bireyler yaşadıkları konuşma probleminden kaynaklı sosyal çevresi içerisinde dezavantajlı konumda olabilmekte ve bu durum bireyin çalışma yaşamına girme süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Dumanoglu (2006) da kekemeliği olan bireylerin çoğunun kekeleme korkusuyla sosyal ortamlarda bulunmak istemediklerini, insanlar arası iletişimin az olduğu meslekleri seçtiklerini belirtilmektedir.

Kekemeliği olan bireylerin bazıları yaşadıkları kekemelik sorunu nedeniyle askeri eğitime alınmadıklarını ve çok istedikleri mesleği yapamadıklarını belirtmektedirler. Bu durum kekemeliğin, bireyin sadece iş hayatında yaşadığı sorunlardan ibaret olmadığını ayrıca işe alım sürecinde de sorunlara neden olduğunu göstermektedir:

“Şimdi iş hayatı derken şimdi çalışmıyorum. Ama gelecek konusunda çok eee endişeliyim. Çünkü asker polis olamayacağım kekemeliği azaltamazsam. Hayalim en büyük hayalimdi onun için okuyorum. Hani birkaç jandarma kursu açıldı lisans mezunlarına veriliyor.” (K13, E, 21 yaş).

“Subay olmak asker olmak çok aşırı istiyordum. Sonra abimle mülakata girdik beraber, ben her şeyi çok güzel yapıyorum abimden. Abime sormuşlar abim hiçbirini bilememiş sonra bana sordular o soruların hepsini cevapladım vallaha billaha diyor şuan da alınacak en güzel subaysın diyor. Ama diyor tek o sıkıntı var diyor. Kekemelik...” (K5, E, 18 yaş).

Kekemeliği olan başka bir birey ise çalışma yaşamı kapsamında yapması gerekenleri kekemeliğinden dolayı yapmaktan kaçındığını ifade etmiştir. Bununla birlikte çevresindeki insanlara kendini ifade etmede zorlandığını hatta etrafındaki insanların kendisine güldüğünü belirtmiş ve bu durumun onu ne kadar üzdüğünü de eklemiştir:

“Havalimanında çalışırken pisti kontrol için piste inmemiz gerekiyor. Kontrolörleri yaptıktan sonra telsizle kuleye haber vermem gerekiyordu. Ama ben kekeme olduğum için telsizle konuşmak istemiyordum. Yine bir gün piste inerken telsizle konuşmamak için bir arkadaşımı çağırdım. Abi işim var git kendin yap dedi. Ben de mecbur olmasam seni çağırılmazdım dedim. Ondan sonra etraftakiler gülmeye başladı. Adam en son ikna oldu. Pistte telsizi bana verip al sen konuş dedi. Oğlum ben konuşabilecek olsam seni neden çağırayım dedim ben de. O sırada durumu anladı ve benden özür diledi. Ama ben çoktan kırılmıştım.” (K2, E, 35 yaş)

Kekemeliği olan bireylerin çalışma hayatlarına ilişkin deneyimleri değerlendirildiğinde bireylerin büyük bir kısmının iş hayatında ve işe alım süreçlerinde ciddi sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bazı bireylerin hayallerinden vazgeçmek zorunda kaldıkları ve iş tercihlerini, kekemelik durumunun onları olumsuz etkilemeyeceği şekilde yaptıkları görülmektedir.

3.4. Arkadaşlık İlişkilerinde Yaşanılan Sorunlar

Kekemeliği olan bireyler konuşmada yaşadıkları güçlükler nedeniyle arkadaşlık ilişkilerinde de kendilerini olumsuz etkileyen pek çok durumla karşı karşıya kalabilmektedirler. Kekemeliği olan bireylerden bazıları diğer çocuklar tarafından kekemelikleri nedeniyle dışlandıklarını ve çeşitli olumsuz tutumlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir:

“Arkadaş ortamında kekeme bir arkadaşımız daha vardı, o konuşmaya başladığı zaman diğer arkadaşlarım onunla dalga geçerdi, gülerdi. Bunu bir rahatsızlık bir hastalık olduğunu idrak edemiyorlar bazı insanlar.” (K18, E, 30 yaş).

“Arkadaşlıkta yani çok samimi olduklarımla yani hiç sıkıntı olmadı ama yeni tanışacaklarımla hiç tanışmadım. Öyle bir sıkıntı oldu yani. Kekemeliğimden dolayı yani çoğu böyle yani yaklaşmadı, zıt karşıladı, böyle bi sıkıntılar oldu yani.” (K10, E, 19 yaş).

“Bu durumu her konuda ben engel olarak gördüm hayatım boyunca hiç çevrem olmadı hiç dostum olmadı.” (K16, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan başka bir birey ise iletişim kurduğu kişiler tarafından dinlenilmenin kendisi için ne kadar önemli olduğunu belirtmiş ve iletişim kurmakta zorlanmasından dolayı çok arkadaşı olmadığını ifade etmiştir:

“Zaten anlaşmakta iletişim kurmakta zorlanıyordum. Başka bir imamın oğlu daha vardı onunla takılırdım ama o da daha sonra sınıfın ortamına uydu. Onunla da koştuk. Tek bir arkadaşım oldu köyden gelen bir çocuktuk. O hep dinlerdi beni aktif dinlerdi üstelik.” (K13, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan bireyler konuşmaktan çekindikleri için iletişim kurmakta güçlükler yaşadıklarını ve kendilerini arkadaşlık ilişkilerinde geri planda tuttuklarını belirtmişlerdir. Bu gibi durumlar bireylerin sosyal işlevselliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Yapılan bir araştırmada da kekemeliği olan bireylerin içe dönük bir kişilik yapısı sergilemelerinde, kekemeliklerinden dolayı çevrelerindeki kişilerle iletişim kurmaktan kaçınmalarının büyük etkisi olduğu ele alınmaktadır (Pınarcık, 2013).

3.5. Toplumsal Hayatta Yaşanılan Sorunlar

Kekemeliği olan bireyler çevreleri ile iletişim kurmak istediklerinde kekeleme kaygısı yaşadıklarından dolayı konuşmaktan çekinmekte ve toplumsal ilişkilerinde kendilerini geri planda tutmaktadırlar. Bununla birlikte Erdem'in (2013) de belirttiği gibi kekemeliği olan bireyler, konuşmada yaşadıkları güçlüklerden dolayı bazı durumlarda heyecanlanmakta ve buna bağlı olarak kekemelikleri artabilmektedir. Bu durumlara örnek olarak “kekemeliği olan bireylerin ilk defa buldukları ortam, bir otoriteye karşı konuşma durumu, aniden gerçekleşen iletişim ortamları” gibi durumlar verilmektedir. Katılımcılardan bazıları duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edemediklerini, iletişim kurdukları bireyler tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu yaşadıklarını belirtmektedir:

“Mesela arkadaşlarımla sohbet ederken ben fazla konuşmazdım. Daha çok iki kişiye konuşurdum. Böyle toplu sohbetlere katılmazdım. İşte sen heyecanlanıp kekelediğin zaman kekemeliğinin fazla olduğu dönemlerde toplum sana biraz acıyarak bakıyor veya

çocukken de dalga geçiyorlar. İşte toplum o şekilde görmek istiyor. Acıması hoşuma gitmiyor, dalga geçse daha iyi. O zaman kavga edersin ama acıdığı zaman kendimi kötü hissediyorum” (K1, E, 21 yaş).

“Kendini iyi ifade edemiyorsun. O anda kekelerken duygunu, düşünceni ifade edemiyorsun, hep öteliyorsun, susuyorsun ya da düşüncelerini iyice düşünerek ifade etmene sebep oluyor.” (K11, K, 39 yaş).

“İster istemez böyle eee toplum içinde konuşacağım zaman veya bir sohbet ortamı olduğu zaman eee kendimi geri plana atmış gibi oluyorum. Acaba yine olacak mı gibi düşünüyorum. Sohbetten geri plana atabiliyor sizi. Sohbeta katılmak istemiyorsunuz. Bazen duruma göre fikirlerinizi söyleyemiyorsunuz.” (K4, E, 20 yaş).

Kekemeliği olan bazı bireyler de benzer ifadelerle kekelemekten korktukları için kendilerini toplumdaki soyutladıklarını, duygularını düşüncelerini ifade edemediklerini dile getirmişlerdir. Kekeleme kaygısı bireylerin çevrelerindeki kişilerle iletişim kurmasına engel olabilmekte ve olumsuz duygulara neden olabilmektedir. Konuşmada güçlük yaşayan kekemeliği olan bireyler sosyal kaygı yaşayabilmekte ve kendilerini düğün, akraba ziyareti gibi kişilerarası ilişkilerin olduğu ortamlardan soyutlayabilmektedirler:

“Mesela düğünlerde, bayramlarda akraba ziyaretlerinden pek hoşlanmam, gitmek istemem. Eeeeşim mesela gitmek ister, gidelim der. Ben derim gitmeyelim. Çünkü orda kendimi rahatsız hissedirim.” (K2, E, 35 yaş).

“Beni kimse tanımazdı çocukken ne akrabam tanırды ne de başkaları. Akrabalarım gittiğim zaman yine şu mu gelmiş acaba diyorlardı ya da ben öyle hissediyordum. Yani çünkü konuşamıyorum. İnsan konuşamazsa, kendini tanıtamaz. Ama sonuçta şöyle oldu birkaç kez gittim akrabalarım konuşamadım, edemedim ve artık akrabalarım gitmemeye başladım, bayram olsa bile.” (K13, E, 21 yaş).

“Bazen hiç gitmediğim yerler olurdu. Yani kekeleyeceğimi anladığım için. Mesela bir gruba bile dâhil olmadım, bir yerde oturmam böyle. Kekemeliğimle dalga geçen olduğu zaman ben terk ediyordum orayı. Hiç tepki vermiyorum onlara” (K10, E, 19 yaş).

Araştırmaya katılan bireylerden bazıları ise konuşmaktan çekindikleri ve şoför tarafından anlaşılmadıkları için toplu taşıma araçlarında bulunmaktan rahatsız olduklarını hatta bazı zamanlarda toplu taşıma araçlarını kullanmayı tercih etmediklerini ifade etmektedirler:

“Dolmuşta iiiineceğim zaman zzzzoor söylerim hani bazen dddur diyorum sadece veya da hhhhiç bbbinmiyorum dolmuşa.” (K7, E, 20 yaş)

“Toplu taşımalarda, dolmuşta falan ineceğimi söyleyeceğim zaman şuşuşuşuşurada diyorum, devamını getiremiyorum. Bazen adam anlamıyor. Bazen şoförün yanına iniyorum, söylüyorum anlaşılabilir için.” (K13, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin ifadelerinden kendilerini toplumdaki soyutladıkları, sahip oldukları yetenek, duygu ve düşüncelerini karşılarındaki kişiler tarafından anlaşılammama korkusu sebebiyle yansıtmaktan çekindikleri, sosyal ilişkilerini sınırlandırdıkları, karşılaştıkları zorluklara yönelik çevrelerindeki bireylere ihtiyaç duydukları zamanlarda bile kendi başlarına çözüm bulmaya çalıştıkları gibi sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır.

4. İhtiyaç Duyulan Hizmetler

Kekemeliği olan bireyler hem yaşadıkları sorunları hem de kekemeliklerini en aza indirmek veya tamamen ortadan kaldırmak için çeşitli destek mekanizmalarına başvurmakla birlikte çeşitli hizmetlere de ihtiyaç duymaktadırlar. Katılımcıların çoğu kekemeliğe ilgili toplumda farkındalık olması gerektiğini vurgulamış ve bazı kekemeliği olan bireyler ise kendileri gibi aynı durumu yaşayan kekemeliği olan bireylerle bir araya gelip birlikte zaman geçirmenin, aktiviteler yapmanın kekemeliklerinin azalmasında ve kendilerini daha iyi hissetme konusunda faydalı olacağını belirtmişlerdir.

4.1. Hizmetlere Erişim

Görüşme yapılan bazı katılımcılar hizmetlere erişim konusunda zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu zorluklar özellikle ekonomik kaygılardan ve mevcut hizmetlerin çoğunlukla özel kurumlar tarafından verilmesinden kaynaklanmaktadır. Kekemeliği olan bireylerden bazıları devlet hastanesinde konuşma terapisti olmadığını, faydalanabilecekleri terapilerin devlet desteğiyle verilmesi gerektiğini ve dil ve konuşma terapistlerinin devlet hastanelerine istihdam edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir:

“Yaa şöyle oolabilir mesela ben şuan.... tterapi alıyorum. Özelde aalıp para veriyorum. Aslında şşeyim var benim u sigortam var ama uu şey yok uu devlet hastanesinde uu konuşma terapisti yok” (K2, E, 35 yaş)

“Hani bu çok büyük bir kısım yani bunun devlet garantisi, devlet sigortası kapsamına alınmırsa kekemelerin bu fırsattan fayda sağlamaları daha hızlı olur ve hastanede psikologlar var gidebilirsiniz kekekemeliğin hani kekemelere yardımcı olacak kişiler daha çok psikkologlar yerine dil ve konuşma terapisti çünkü bunlar bu yönde eğitim alıyo buna devlet tarafından istihdam edilse veya bir şekilde ne kadar karşılanırsa bir sigorta kapsamına girerse çok daha iyi olacağını düşünüyorum.” (K12, E, 26 yaş).

Katılımcıların çoğunluğu ihtiyaç duydukları hizmetlere erişim konusunda zorlandıklarını ve terapi ücretlerinin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar devletin terapi ücretleri konusunda kekemeliği olan bireylere destek olması gerektiğini ve belediyeler tarafından ücretsiz kursların olması gerektiğini ifade etmişlerdir:

“Aslında şöyle de olur ücret madem fazlaysa 6 aya 10 aya bölünler. Asgari ücretle yaşayan aile bu parayı anında ödeyemez ki. Eğer böyle şeyler varsa onlara da el atmaları lazım” (K9, E, 56 yaş).

“Yaa kurslar açılsın yani faydalanırız. Ücretsiz kurslar oolur yani benim tanıdıklarım vardı yani çocuk yani ihtiyaçları yani maddi durumları yok onlar için yani kurslar oolabilir yani. Belediyeden yani ne bileyim böyle faydalanılabilir yani” (K10, E, 19 yaş).

“Hem ulaşılabilir hem de uygulanabilir terapiler artmalı. Terapilerin fiyatları çok yyyüksek. Ben terapiye ve hipnoza gittiğim zamanlar yaklaşık 3000 TL para harcamıştım. Bu kadar harcamaya rağmen çok büyük bir gelişme olmuyor maalesef” (K11, K, 39 yaş).

Kekemeliği olan bireylerin ifadelerinde hizmetlere erişim konusunda yaşanan güçlüklerle beraber bireylerin kekemeliklerine yönelik ihtiyaç duydukları tedavi ve profesyonel destekten

yararlanmakta zorlandıkları ve bu durumun iyilik hallerini etkileyen önemli bir sorun olduğu vurgulanmaktadır.

4.2. Bilinçlendirme ve Farkındalık Çalışmaları

Kekemeliği olan bireylerin çoğunluğu toplumda kekemelik konusunda farkındalık olmamasından yakınmaktadır. Özellikle de ailelerin kekemelik konusunda bilinçli olmadığını ve bu durumun kekemeliği olan bireylerin kekemeliklerine yönelik olumsuz bir etkisi olduğunu belirtmektedirler. Görüşme yapılan bireylerden bazıları, kekemeliğin ve kekemeliği olan bireylerin medya, televizyon veya konferanslar yoluyla toplum tarafından bilinmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir:

“Öncelikle eee hizmet olarak şöyle şimdi toplumumuzda yani kekeme insanlara karşı bi ön yyyaryargılarımız var bu kesin bir şey. Onların önüne eee geçmek için bence hem medyadan hem ggggünelik hayatımızda konferanslarla, doktorlarla birçok faktörlerle o açığımızı kapatırız yani ben öyle düşünüyorum. Televizyonlarda da bak hatta açık oturumlara bazen adam kkatılıyor işte işte ssöyleyeceğim yani o ki o insanları ttolumumuza daha çok hani tanıtarak kekemeliğin önünü bilincini hhalkımıza şey yapabiliriz yani aşılırız” (K15, E, 21 yaş).

Kekemeliği olan başka bir birey ise aynı doğrultuda kekemeliğin önemszenmesi gerektiğini, anne-babaların ve toplumdaki diğer bireylerin kekemeliğe karşı duyarlı olmaları gerektiğini ifade etmiştir:

“Kekemelik daha çok önemszenmeli çünkü bu çok büyük bir şey yani kekemeliğin önemszenmesi lazım, insanların bu konuda duyarlı olması lazım, anne-babaların hani çocuklarına daha iyi yetiştirmeleri lazım. Çocuğu kekelediği zaman hani kekeme bir insanı bilmesi lazım ki ona uygun müdahaleyi yapması lazım” (K1, E, 21 yaş).

Ailelerde ve toplumda kekemelik ile ilgili farkındalık oluşmasının kekemeliği olan bireylerin iyilik hali açısından önemli olduğu katılımcıların ifadelerinde sıklıkla vurgulanmaktadır. Bal (2018) da kekeme çocuğu olan ailelerin ne yapacaklarını bilemediklerinin ve yanlış tutumların kekemeliğin kronikleşmesine neden olduğunun altını çizmektedir.

4.3. Kekemeliği Olan Bireylere Yönelik Kendine Yardım Grupları

Katılımcılar kekemeliği olan diğer bireylerle bir araya geldiklerinde benzer sorunları yaşadıkları için birbirlerini daha iyi anlayacaklarını ve aynı ortamda birlikte çeşitli aktiviteler yaptıklarında kendilerini daha iyi hissedeceklerini belirtmişlerdir:

“Bir sssınıf olsa mesela. En başta kekemelerin sosyalleşmelerine yönelik sınıflar olsa kekemeler burada sunumlar hahazırlasa. Aslında bunu yapan yerler var ama çok aktif değiller. Aktif katılım gösterilemeyebiliyor. Ben de gidiyorum normalde. Hatta üyeyim buraya. Aslında kekeme bir insanın halinden kekeme insan anlar. Hepimiz aynı sorunları yaşıyoruz. Ortak bir şeyler yapmanın hepimize yardımcı olur” (K13, E, 21 yaş).

“Kkekemelik için şöyle bir sosyal faaliyet olsa iyi olur, şöyle bir topluluğum olsa güzel olur diyebileceğim hani belki şu olabilir eee sadece kekemelerin olduğu bi eee toplantı olur.

İşte bu arada herkes bi milleti görür. Sonra mesela ben kendi seviyemi öğrenmiş olurum” (K16, E, 21 yaş).

“Konya’daki kekemeler her gün iki üç saat buluşsak orda bbbirbirimize bir şeyler anlatsak, konuşsak. İlk bir ay iki ay üç ay öyle olsa sonra ağır ağır büyütsek halkayı ama devamlı halkayı büyütsek ben eminim yyyani bbbir çoğumuz o üstündeki o şşşeyi atar. Hani bu şeyler vardır ya şeyler bireyler tttoplanır bbbağımlılar falan denk gelmişsinizdir. Bağımlı kişiler oturup birbirleriyle konuşur. Amaç bu işte. O adamlardaki amaç bu” (K2, E, 35 yaş).

Kekemeliği olan bireyler benzer sorunları yaşayan bireylerle etkileşim kurmanın faydalı olabileceğini vurgulamaktadır. Katılımcıların bu vurgusu kekemeliği olan bireylere yönelik kendine yardım grupların oluşturulması ihtiyacını gündeme getirmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma kekemeliği olan bireylerin kekemelik ile ilişkili yaşam deneyimlerini derinlemesine incelenmek ve keşfetmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nitel yöntemler ve teknikler kullanılmıştır. Araştırmanın verilerini oluşturmak amacıyla fenomenolojik yaklaşımdan yararlanılmış ve kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılan kekemeliği olan 18 birey ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonrasında yapılan analiz sonucunda kekemelik algısı, yardım arama davranışı, yaşanan sorunlar, ihtiyaç duyulan hizmetler olmak üzere dört ana temaya ulaşılmıştır.

Kekemelik algısı, bireylerin kekemelik nedeniyle yaşadığı sorunlar sonucunda oluşmaktadır. Oluşan bu algı kekemeliği olan bireylerin yaşadığı sorunları değerlendirme biçimine göre “olumsuz algılar” ve “olumlu algılar” olarak kendini göstermektedir. Kekemeliği olan bireylerin bir kısmı kekemeliğini engellenmişlik, kusur, kendini ifade edememe olarak görmekte ve meslek seçiminde, okul hayatında, iş görüşmesinde engel olduğunu ifade etmektedir. Kekemeliği olan bireylerin yaşam deneyimlerini incelemek amacıyla yapılan bir araştırmada da katılımcılar kekemeliğin benlik saygısı, benlik imajı ve benlik kimliğini etkilediğini belirtmiş ve kekemeliğin hayal kırıklığı ve öfke gibi güçlü duygular uyandırdığını vurgulamıştır (Klompas ve Ross, 2004), Kekemeliği olumlu algılayan bazı bireyler ise, kekemeliğin hayatında herhangi bir engel olmadığını, hatta ayrıcalık, olumlu bir farklılık olduğunu belirtmişlerdir.

Kekemeliği olan bireylerin yardım arama davranışlarına ilişkin temada katılımcıların genellikle profesyonel destek almayı tercih ettikleri görülmüştür. Kekemeliğin en aza indirilmesinde önemli bir rol oynayan dil kurslarına ve terapilere giden bireylerin sadece bir kısmı kendilerinde önemli bir gelişme gördüklerini belirtmişlerdir. Profesyonel destek alan bireylerin çoğunluğu ise uygulanan yöntemlerin kekemeliklerinin azalmasında etkili olmadığını ve kalıcı sonuçlar oluşturmadığını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar ise profesyonel desteğin kekemeliklerinin azalması veya tamamen ortadan kalkması konusunda faydalı olmayacağını düşündüklerinden profesyonel destek alma girişiminde bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Kekemeliği olan bireylerin bir kısmı ise profesyonel destek almak yerine çareyi tıp dışı kaynaklarda aramışlardır. Ancak kekemeliği olan bireylerin

kekemeliklerini en aza indirmek veya tamamen ortadan kaldırmak için başvurdukları bu yöntemden etkili sonuç alamadıkları görülmüştür. Türkiye’de Kekeleyen Bir Birey Olmak (Altıntaş, 2018) isimli araştırmada da araştırmaya dahil olan katılımcıların %87’sinin kekemelikleri için yardım aldığı sonucuna ulaşılmış ve bu yardımı kimlerden aldıkları sorusuna da %70’i dil ve konuşma terapisti, %46’sı psikolog, %33’ü diğer uzmanlık alanlarındaki doktorları (psikiyatrist, nörolog vb.), %30’u din görevlileri, %13’ü kulak burun boğaz uzmanı ve %11’i de odyolog yanıtını vermiştir.

Kekemeliği olan bireyler kekemeliklerinden dolayı aile, eğitim, iş, arkadaşlık ve toplumsal hayatta birçok sorun yaşamaktadırlar. Kekemeliği olan bireylerin içinde bulunduğu durumun aileleri tarafından fark edilmesi ve bu duruma yönelik olumlu tutum sergilemelerinin kekemeliği olan bireyler için ne kadar önemli olduğu vurgulanmıştır. Ailelerinin kendilerine inanmaması, bilerek kekeleydiklerini düşünmeleri, aileleri tarafından istedikleri desteği görememeleri kekemeliği olan bireyleri olumsuz yönde etkilemiş ve kendilerini aile içinde bile yalnız hissetmelerine neden olmuştur. Kekemeliği olan bireylerin yaşam kalitesinde kekemeliğin etkisinin incelendiği bir araştırmada (Craig, Blumgart ve Tran, 2009) kekemeliğin sosyal işlevsellik, duygusal işlevsellik ve ruh sağlığı durumu boyutlarında yaşam kalitesini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kekemeliği olan bireylerin eğitim sürecinde kekemeliklerinden dolayı kendilerini, duygu ve düşüncelerini istedikleri gibi ifade edememelerinin, sınıfta sıra kendisine geldiğinde kendini tanıtmak veya kitap okumak zorunda kaldıkları zamanlarda kaygı duymalarının, soru soramamalarının, akranları tarafından alay konusu olmalarının ve olumsuz öğretmen tutumlarının akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyen faktörler olduğu vurgulanmaktadır. Bu faktörler kekemeliği olan bireylerin okula karşı olumsuz algı geliştirmelerine ve bireylerin eğitim hayatlarında başarılarının düşmesine neden olabilmektedir. Klompas ve Ross (2004) tarafından yapılan araştırmada kekemeliğin akademik performansı, öğretmenler ve sınıf arkadaşlarıyla ilişkileri etkilediği; kekemeliği olan bireylerin sözel sunumlarda zorlandığı, bazı öğretmenlerin onları anlamadığı ve bazı sınıf arkadaşlarının onlarla alay ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Kekemeliği olan çocukların kekemeliği olmayan sınıf arkadaşlarıyla arasındaki sosyodinamik ilişkilerin incelendiği bir araştırmada (Davis, Howell ve Cooke, 2002) kekemeliği olan çocukların arkadaşları tarafından daha sık reddedildiği ve arkadaşlarına göre daha az popüler olma olasılıkları olduğu görülmüştür.

Kekemeliği olan bireyler konuşmada yaşadıkları güçlükler nedeniyle sosyal ortamlarda bulunmaktan ve insanlarla sürekli iletişim kurmaktan kaçındıkları için hayalini kurdukları mesleği yapmakta kekemeliği bir engel olarak görmekte ve bireylerin çalışma hayatları da kekemeliklerinden dolayı olumsuz etkilenmektedir. İşverenlerin kekemeliği olan bireylere yönelik olumsuz tutumları işe alım süreçlerinde ayrımcılığa uğramalarına neden olmaktadır. İşe girdikleri andan itibaren başlayan sorunlar ise bireylerin çalışma hayatlarında ön planda olmalarını ve daha üst konumda olmalarını engellemektedir. Kekemeliğin istihdam fırsatları ve çalışma performansı üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırmada da (Klein ve Hood, 2004) kekemeliği olan bireyler kekemeliğin kendi istedikleri mesleği yapmalarında büyük bir engel olduğunu düşünmektedir. Aynı araştırmaya katılan kekemeliği olan bireylerin büyük bir çoğunluğu kekemeliğin işe alınma, terfi olanakları ve çalışma performansına etki ettiğini

düşünmekte ve işverenlerin kekemeliği olan bireylere yönelik olumsuz görüşlere sahip olduğuna inanmaktadır.

Kekemeliği olan bireyler arkadaşlık ilişkileri oluşturma konusunda kekemeliklerini engel olarak gördükleri için diğer bireylere göre daha çekingen davranmaktadırlar ve tanımadıkları kişilerin olduğu ortamlarda daha fazla heyecanlanmakta ve konuşmada daha fazla zorluk yaşamaktadırlar. Katılımcıların konuşmada yaşadıkları sıkıntılardan dolayı tanımadıkları kişilerle iletişim kurmaktan çekindikleri, anlaşılama korkusu nedeniyle hissettikleri duygu ve düşünceleri, sahip oldukları yetenekleri istedikleri gibi yansıtamadıkları, akraba ziyaretleri ve düğün gibi etkinliklere katılmaktan çekindikleri vurgulanmıştır. Bu sorunların yanında bireyler kekeleyeceklerini bildikleri için yardıma ihtiyaç duyduklarında insanlardan yardım istemekten kaçındıkları ve karşılaştıkları sorunları kendi başlarına çözmeye çalıştıkları da belirtilmiştir. Altıntaş (2018)'in araştırmasında da aile ve yakın arkadaşlarının yanında kekeleyenin negatif duygulara yol açtığını ifade edenlerin oranı %67 iken, bu oran işyeri veya okul söz konusu olduğunda % 87 olmaktadır.

Kekemeliği olan bireyler hizmetlere erişim konusunda sorun yaşamakta ve çeşitli hizmetlere ihtiyaç duymaktadırlar. Bununla birlikte kekemelik konusundaki farkındalığın yeterli düzeyde olmaması, kekemeliği olan bireylerin yaşamını etkileyen bir diğer önemli noktadır. Kekemeliği olan bireyler bu konuda toplumdaki bireylerin bilinçlendirilmesi ve kekemelik hakkında bir farkındalık oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar da kekemeliği olan bireylerin bir araya gelerek beraber vakit geçirmelerinin ve çeşitli aktiviteler gerçekleştirmelerinin kendilerini daha iyi hissetmelerinde ve sorunlarıyla baş etmelerinde etkili olabileceğini vurgulamıştır.

Tüm bu ihtiyaçlar göz önüne alındığında kekemeliği olan bireylere yönelik terapi ve kursların erişilebilir olması gerekmektedir. Diğer bir yandan ailelerde ve toplumda kekemeliğe yönelik farkındalık oluşturulmasına yönelik çalışmaların yapılması kekemeliği olan bireylere yönelik olumsuz tutumların azalması ve ortadan kaldırılması açısından önemlidir. Kekemeliği olan bireylerin sosyal işlevselliğini arttırmak amacıyla benzer sorunu yaşayan bireylere yönelik kendine yardım grupları oluşturulmalı ve yaygınlaştırılmalıdır. Bununla birlikte hem kekemeliği olan bireylerin hem de ailelerin kekemelik nedeniyle süreç içinde karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak eğitim ve danışmanlık hizmetleri verilmelidir. Son olarak sosyal hizmet bakışıyla kekemelik sorununu ele alan araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Altholz, S., & Golensky, M. (2004). Counseling, support, and advocacy for clients who stutter. *Health & Social Work, 29*(3), 197-205.
- Altıntaş, O. (2018). *Türkiye'de Kekeleyen Bir Birey Olmak*. İstanbul: Kekemeler Derneği. 12.05.2020 tarihinde http://kekemelerdernegi.com/wp-content/uploads/2018/06/KekemelerDernegiSonucRaporu_Haziran2018.pdf adresinden alındı
- Bal, F. (2018). Bilişsel davranışçı terapi yönteminin kekemelik üzerindeki etkisinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal, 4*(24), 4849-4860.

- Craig, A., Blumgart, E., & Tran, Y. (2009). The impact of stuttering on the quality of life in adults who stutter. *Journal of fluency disorders*, 34(2), 61-71.
- Davis, S., Howell, P., & Cooke, F. (2002). Sociodynamic relationships between children who stutter and their non-stuttering classmates. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 939-947.
- Dumanoğlu, A. (2006). *Kekemelerde yaygın kekemelik tutumlarının kaygı ve depresyon düzeyleri açısından incelenmesi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(11), 415-452.
- Gökdağ, R. (2002). İletişim Bozukluklarının Kişilerarası İlişkiler ve Etkileşimdeki Yerinin Önemi, Nedenleri Ve Sorunlu Bireylerle İletişim Önerileri. *Kurgu Dergisi*(19), 145-150.
- Guiter, B. (2006). *Stuttering: An Integrated Approach to Its Nature and Treatment*. Vermont: Lippincott Williams and Wilkins.
- IFSW. (2014). Global Definition of Social Work. 20.06.2019 tarihinde <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/> adresinden alındı
- Karacan, E. (2000). Çocuklarda kekemelik ve diğer iletişim bozuklukları. *Psikiyatri Dünyası*, 4(1), 18-21.
- Karakaş, A. (2016). *Kekemelik Tanısı Alan Çocukların Ebeveynlerinin Yaşadığı Kaygı Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ankara: Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karatepe, H. (1992). *Okul Öncesi Dönemde Konuşma Bozukluğu Olan Çocuklar*. Ankara: Karatepe Yayınları.
- Klein, J. F., & Hood, S. B. (2004). The impact of stuttering on employment opportunities and job performance. *Journal of fluency disorders*, 29(4), 255-273.
- Klompas, M., & Ross, E. (2004). Life experiences of people who stutter, and the perceived impact of stuttering on quality of life: Personal accounts of South African individuals. *Journal of fluency disorders*, 29(4), 275-305.
- Pınarcık, Ö. (2013). *6-8 Yaş Kekeme Öğrencilerin Psiko-Sosyal ve Akademik Yönden Karşılaştıkları Güçlüklerin Öğrenci, Öğretmen, Veli Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Tanrıdağ, O. (2009). *Nöroloji Pratiğinde Konuşma Dil Bozuklukları*. *Türk Nöroloji Dergisi*, (15), 155-160.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Turizm Sektöründe Kadın İstihdamı: Mevcut Duruma İlişkin Bir Değerlendirme^a

Şule Ardıç Yetiş^{b, c}, Nurgül Çalışkan^d

Özet

Her geçen yıl kadın istihdam oranı artmasına rağmen, hala dünyada ve Türkiye’de kadınların çeşitli sebeplerle istihdama katılımlarının erkeklere oranla daha az olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, özellikle gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde işgücü piyasasının dezavantajlı gruplarından birini oluşturan kadınların istihdama katılımlarının kolaylaştırılması ve teşvik edilmesi amacıyla çeşitli politika ve uygulamalar yürütülmekte, turizm gibi bazı sektörler ise kadın istihdamının artırılmasında ön plana çıkarılmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada ekonomik, politik ve toplumsal yapılanmalar sonucunda işgücü piyasasında hala yeterli düzeyde istihdam edilemeyen kadın işgücününün hem genel, hem de turizm sektöründeki yeri mevcut istatistikler aracılığıyla incelenmiş ve turizm sektörünün sahip olduğu olumlu ve olumsuz özellikler temel alınarak, sektörün kadın işgücü istihdamı için sunduğu fırsat ve zorluklar değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda, 2019 yılında dünya genelinde toplam turizm istihdamının %54,2’sini kadın işgücününün oluşturduğu, buna karşın Türkiye’nin turizm sektöründeki kadın istihdam oranının dünya ortalamasının çok gerisinde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Turizm
İstihdam
Kadın İşgücü
Cinsiyet Eşitsizliği

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 05.08.2019
Kabul Tarihi: 09.06.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.601634

Female Employment in Tourism Sector: An Assessment of the Current Situation

Abstract

In spite of the increase in female employment rate with each year, it is still known to be less likely to participate in the employment of women than men in Turkey and the world for various reasons. Therefore, various policies and practices are implemented in order to facilitate and encourage the participation of women in work life, who constitute one of the disadvantaged groups of the labor market, especially in the underdeveloped and developing countries, and some sectors such as tourism are emphasized in increasing female employment. In this study, the place of the female labor force, which is still not adequately employed in the labor market as a result of economic, political and social structures, has been examined through the available statistics. Later on the study, based on the positive and negative characteristics of the tourism sector, the opportunities and challenges offered by the sector for the employment of female labor force were evaluated. As a result of the study, it was determined that 54,2% of the labor force worldwide employed in the tourism sector are women in 2019, while the female employment rate of Turkey in tourism sector is far more behind the worldwide average.

Keywords

Tourism
Employment
Female Labor
Gender Inequality

About Article

Received: 05.08.2019
Accepted: 09.06.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.601634

^a Bu makale, RESSCONGRESS’19 kapsamında sunulan “Turizm Sektöründe Kadın İşgücününün Konumuna Yönelik Teorik Bir İnceleme” isimli bildirinin genişletilmiş halidir.

^b İletişim Yazarı: ardicsule@nevsehir.edu.tr

^c Araştırma Görevlisi Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi, ORCID: 0000-0002-8792-9079

^d Araştırma Görevlisi Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Turizm Fakültesi, ORCID: 0000-0003-4350-2396

Giriş

Tarihin başlangıcından bu yana kadınların dönemin koşullarına uygun olarak iktisadi faaliyetlere katıldığı bilinen bir gerçekliktir. Özellikle endüstrileşmeyle birlikte köyden kente yönelik göç olgusunun artması, kadınların işgücü piyasasında daha fazla yer almalarına ve istihdama katılmalarına olanak sağlamıştır. Ancak, hala dünyada ve Türkiye’de kadınların istihdama katılmalarının erkeklere oranla daha az olduğu bilinmektedir. Erkeklere kıyasla daha az eğitim imkanına sahip olan ve bu nedenle eğitim düzeyi daha düşük olan kadınlar, çoğunlukla ikincil işgücü piyasasını vurgulayan enformel sektörlerde düşük ücretli, sosyal güvencesiz, geçici işlerde çalışmakta veya işsiz kalmaktadır. İşgücü piyasasında kadına uygun görülen iş/mesleklerin sayıca sınırlılığı, ücretlerinin düşüklüğü, kadınların iş bulmalarını zorlaştırmakta; işe alımlarda erkeklere öncelik tanınmakta, ekonomik kriz dönemlerinde önce kadınlar işten çıkarılmaktadır. Ayrıca, toplumsal cinsiyet rollerinin getirdiği bu eşitsizliklerle birlikte yapısal uyum programları kapsamındaki ihracata dayalı sanayileşme modeli, kamunun küçültülmesi, özelleştirme, piyasaların serbestleştirilmesi ve kuralsızlaştırılması gibi düzenlemelerin yarattığı yoksulluk ve işsizlik sorunları kadınlar tarafından daha fazla hissedilmektedir (Aşkın ve Aşkın, 2017: 25). Dolayısıyla, dünya nüfusunun yarısını oluşturan kadınların işgücü piyasasında yer alarak istihdama katılımı ya da katılmaması, toplumsal cinsiyet ayrımcılığı çerçevesinde söz konusu toplumların yapı ve işleyişiyle ilgili birtakım sorunlara da işaret etmektedir.

Kadınların işgücüne katılımının çeşitli nedenler ile düşük olması kadınların ekonomik özgürlüğe ulaşmasındaki yolu kapatmakta, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerinin derinleşmesinde ve keskinleşmesinde ciddi bir rol oynamaktadır (Uğuz ve Topbaş, 2016: 64). Bu nedenle, özellikle gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerde işgücü piyasasının dezavantajlı gruplarından birini oluşturan kadınların istihdama katılmalarının kolaylaştırılması ve teşvik edilmesi amacıyla çeşitli politika ve uygulamalar yürütülmekte, bazı sektörler ise kadın istihdamının artırılmasında ön plana çıkarılmaktadır. Bu sektörlerden biri olan turizm sektörü de özellikle son yıllarda Birleşmiş Milletler, Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) gibi uluslararası örgütler tarafından kadın işsizlik oranının azaltılması, kadınların istihdama katılmalarının kolaylaştırılması ve ekonomik ve sosyal açıdan güçlendirilmeleri için bir fırsat alanı olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, çalışmada ekonomik, politik ve toplumsal yapılanmalar sonucunda işgücü piyasasında hala yeterli düzeyde istihdam edilemeyen kadın işgücünün, turizm sektöründeki yerinin mevcut istatistikler aracılığıyla incelenmesi ve sektörün sahip olduğu olumlu ve olumsuz özellikler temel alınarak, sektörün kadın işgücü istihdamı için sunduğu fırsat ve zorlukların değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Dünyada ve Türkiye’de Kadın İstihdamının Genel Görünümü

Sürdürülebilir kalkınmanın ve dolayısıyla ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin en önemli göstergelerinden biri kadınların işgücüne katılma ve istihdam edilme oranları olarak kabul edilmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) tarafından düzenli olarak güncellenen verilere göre 2019 yılında dünya genelinde 15 yaş ve üzerinde istihdam edilebilir toplam kişi sayısı 5 milyar 736 milyon olup, erkeklerin işgücüne katılım oranı %74,2, kadınların %47,2, toplam işgücüne katılım oranı ise %60,7 olarak gerçekleşmiştir (International Labor Organization, 2020). Diğer taraftan, Tablo 1 incelendiğinde 2019 yılında toplam işgücünün %57,4’ünün istihdam edildiği görülmektedir. İstihdam edilebilecek kadın ve erkek işgücü

sayısı birbirine çok yakın olmasına rağmen, kadınların (%44,6) istihdam edilme oranının erkeklere (%70,3) göre daha az olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca, yüksek ve yüksek-orta gelir düzeyindeki ülkelerde istihdam edilebilir kadın nüfusunun yaklaşık yarısı istihdam edilirken, düşük-orta gelir düzeyindeki ülkelerde kadın istihdam oranının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Düşük gelirli ülkelerde kadın istihdamının yüksek olmasının temel nedeni ise bu grupta yer alan ülkelerin ekonomisinin tarıma dayalı olması sebebiyle kadınların ücretsiz aile işçisi olarak üretime dâhil edilmesidir.

Tablo 1: Dünya Genelinde İstihdamın Cinsiyete Göre Dağılımı (2019)

	Cinsiyet	İstihdam-Nüfus Oranı	İstihdam (Bin)	Nüfus (Bin)
Dünya	Toplam	57,4	3294726	5736520
	Erkek	70,3	2016129	2868355
	Kadın	44,6	1278597	2868165
Düşük	Toplam	67,6	286013	422906
	Erkek	75,1	155677	207318
	Kadın	60,5	130336	215588
Düşük-Orta	Toplam	52,4	1126278	2148802
	Erkek	72,0	783889	1088965
	Kadın	32,3	342388	1059836
Yüksek-Orta	Toplam	60,3	1296305	2150557
	Erkek	70,0	748685	1069738
	Kadın	50,7	547619	1080818
Yüksek	Toplam	57,8	586129	1014254
	Erkek	65,3	327876	502332
	Kadın	50,4	258253	511922

Kaynak: International Labor Organization, ILOSTAT Database, 2020

Tablo 2’de dünya genelinde istihdamın cinsiyete göre sektörel dağılımı yer almaktadır. İlgili tablo incelendiğinde 2019 yılında dünya genelinde kadın işgücünün %26,8’inin tarım, %23,1’inin sanayi, %50,1’inin ise hizmet sektöründe istihdam edildiği görülmektedir. Ayrıca, hizmet sektöründe istihdam edilen kadın (%58,2) oranı, erkeklere (%45) kıyasla daha fazladır. Ancak, ülkelerin gelişmişlik düzeyi temel alındığında, düşük gelirli ülkelerde kadınların daha çok tarım sektöründe, yüksek-orta ve yüksek gelirli ülkelerde ise ağırlıklı olarak hizmet sektöründe istihdam edildikleri dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, ülkelerin gelişmişlik düzeyleri arttıkça iktisadi faaliyet alanlarının tarım sektöründen hizmet sektörüne doğru değiştiği gerçeğinin, kadın istihdamının sektörel dağılımı üzerinde de etkili olduğu ifade edilebilir. Dolayısıyla bu durum, düşük gelirli ülkelerde kadın istihdam oranının neden tarım sektörüne bağlı olarak yüksek olduğunu daha net açıklamaktadır.

Tablo 2: Dünya Genelinde İstihdamın Sektörel Dağılımı (2019)

	Cinsiyet	Tarım	Sanayi	Hizmet
Dünya	Toplam	26,8	23,1	50,1
	Erkek	27,6	27,5	45,0
	Kadın	25,7	16,1	58,2
Düşük	Toplam	60,4	10,7	28,9
	Erkek	57,7	13,7	28,6
	Kadın	63,5	7,2	29,3
Düşük-Orta	Toplam	37,7	22,7	39,6
	Erkek	36,1	25,9	38,0
	Kadın	41,3	15,4	43,3
Yüksek-Orta	Toplam	20,9	26,2	52,9
	Erkek	22,9	30,0	47,1
	Kadın	18,1	21,2	60,7
Yüksek	Toplam	2,8	22,8	74,5
	Erkek	3,5	32,1	64,4
	Kadın	1,9	10,9	87,2

Kaynak: International Labor Organization, ILOSTAT Database, 2020

Türkiye’de kadınların istihdam edilme oranları incelendiğinde ise son 30 yıldır kadın istihdam oranında azalma eğilimi olduğu gözlenmektedir. Özellikle 1990-2005 yılları arasında ciddi bir gerileme olmuş ve istihdam edilen kadın oranı %31,2’den %20,7’ye kadar düşmüştür. 2006 yılı itibariyle istihdam edilen kadın oranı artmaya başlamış ve 2019 yılında 15 yaş ve üzerinde çalışabilir durumda olan kadın nüfusunun %34,4’ü işgücüne katılmış ve %28,7’si istihdam edilmiştir (Bkz. Tablo 3). Ancak dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de istihdama katılabilecek işgücü içerisinde kadın ve erkek oranı birbirine yakın olmasına rağmen, kadınların hala erkeklere kıyasla çok daha az istihdam edildikleri görülmektedir. Ayrıca Türkiye, dünya geneli ve içinde yer aldığı yüksek-orta gelirli ülkeler ile karşılaştırıldığında, Türkiye’nin kadın istihdam oranı açısından oldukça geride olduğu ifade edilebilir. Bu durum çoğu araştırmacı tarafından Türkiye’de kadın işgücü katılımının U biçimli seyir göstermesi ile açıklanmaktadır.

U biçimli eğri (Cinsiyete Dayalı Kuznets Eğrisi), bir ülkede sanayileşme ile birlikte kadınların işgücüne katılım oranının azaldığını, ancak ekonomik büyüme ve kalkınma süreci ile birlikte söz konusu oranın artarak U şeklinde bir eğri çizdiğini ileri sürmektedir. Bu anlamda U biçimli eğri en genel ifadeyle, ekonomik kalkınma ile kadınların işgücüne katılımı arasındaki ilişkiyi göstermektedir. U biçimli eğrinin sol tarafı tarımın, eğrinin sağ tarafı ise teknolojik gelişmeler doğrultusunda sanayi ve hizmet sektörünün temel ekonomik faaliyet alanı olduğu dönemlerde, kadınların yüksek oranda işgücüne katılımını ifade etmektedir.

Ekonomik büyüme ile birlikte eve dönük üretimden pazara yönelik üretime geçişin istihdam için gerekli nitelikleri değiştirmesi ve kadınların toplumsal cinsiyet rollerine dayanan ev içi sorumlulukları, kadınların işgücüne katılmasını güçleştirerek U biçimli eğrinin sol tarafındaki yüksek kadın istihdam oranını düşürmektedir. Ancak, gelişen sanayi ve hizmet sektörüne uygun olarak artan eğitim seviyesi ile birlikte kadınların işgücüne katılım oranı da U biçimli eğrinin sağ tarafında artmaktadır. Diğer bir ifadeyle, kadınların eğitim seviyesi yükseldikçe gelir seviyeleri de yükselmekte, bu sayede kadının çalışma tercihinde etkili olan gelir etkisi azalmakta ve işgücüne katılım oranı artmaktadır (Goldin, 1995; Tansel, 2000).

Tablo 3: Türkiye’de İstihdamın Cinsiyete Göre Dağılımı (15+)

Yıl	İstihdam-Nüfus Oranı			İstihdam (Bin)			Nüfus (Bin)		
	%	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın
1990	52,1	73,5	31,2	18538	12901	5637	35601	17556	18045
1995	50,0	71,7	28,7	20586	14628	5958	41175	20388	20787
2000	46,7	68,9	24,9	21581	15780	5801	46211	22916	23295
2005	41,5	63,2	20,7	20066	14958	5108	48358	23673	24685
2010	43,0	62,7	24,0	22595	16170	6425	52541	25801	26740
2011	45,0	65,1	25,6	24110	17137	6973	53593	26320	27273
2012	45,4	65,0	26,3	24821	17512	7309	54724	26951	27773
2013	45,9	65,2	27,1	25524	17883	7641	55608	27411	28197
2014	45,5	64,8	26,7	25933	18244	7689	56986	28145	28841
2015	46,0	65,0	27,5	26620	18562	8058	57854	28573	29281
2016	46,3	65,1	28,0	27205	18893	8312	58720	29031	29689
2017	47,1	65,6	28,9	28189	19460	8729	59893	29649	30244
2018	47,4	65,7	29,4	28738	19720	9018	60654	30007	30647
2019	45,7	63,1	28,7	28080	19156	8924	61469	30372	31097

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu, İşgücü İstatistikleri, 2020

Bu açıklamalar doğrultusunda bir değerlendirme yapılacak olursa, Türkiye’de 1980 sonrası kadınların istihdam edilme oranlarında düşüş yaşanmaya başlamış, diğer bir ifadeyle kadın istihdam oranının U biçimli eğrinin sol tarafında iniş kısmında olduğu gözlenmiştir. Günümüzde ise kadınların işgücüne katılım ve istihdam oranlarının U biçimli eğrinin tabanında olduğu ve ilerleyen yıllarda U biçimli eğrinin sağ tarafında yani artış kısmında yer alacağı öngörülmektedir. (Tansel, 2012: 69). Nitekim Tsani vd. (2013) tarafından yürütülen çalışma sonucunda, Türkiye'nin de dâhil olduğu Güney Akdeniz ülkelerinde kadınların çalışmasına engel olan sosyal ve kültürel normlar gibi bölgeye özgü zorluklar ortadan kaldırılırsa, bu ülkelerin 2015-2030 döneminde kadın istihdam oranında %5'lik bir artış göstererek U biçimli eğrinin sağ tarafında yükselişe geçebileceği ileri sürülmektedir.

Tablo 4: Türkiye’de İstihdamın Sektörel Dağılımı

Yıl	Cinsiyet	Tarım	Sanayi	Hizmet
1990	Toplam	46,9	20,7	32,4
	Erkek	33,6	25,7	40,7
	Kadın	75,8	9,8	14,5
1995	Toplam	43,4	22,2	34,4
	Erkek	31,9	27,4	40,7
	Kadın	70,8	9,9	19,3
2000	Toplam	38,8	23,2	38,0
	Erkek	28,8	27,7	43,5
	Kadın	64,7	11,6	23,7
2005	Toplam	26,5	26,1	47,4
	Erkek	19,2	29,5	51,3
	Kadın	47,4	16,1	36,5
2010	Toplam	23,7	26,2	50,1
	Erkek	17,4	30,4	52,2
	Kadın	39,3	15,9	44,8
2015	Toplam	20,4	27,2	52,4
	Erkek	15,7	32,1	52,2
	Kadın	31,0	16,2	52,8
2016	Toplam	19,5	26,8	53,7
	Erkek	15,4	31,7	52,9
	Kadın	28,6	16,0	55,4
2017	Toplam	19,4	26,5	54,1
	Erkek	15,3	31,6	53,1
	Kadın	28,2	15,7	56,1
2018	Toplam	18,4	26,7	54,9
	Erkek	14,9	31,6	53,5
	Kadın	26,0	16,1	57,9
2019	Toplam	18,4	26,3	55,3
	Erkek	14,9	31,2	53,9
	Kadın	25,9	15,7	58,4

Kaynak: International Labor Organization, ILOSTAT Database, 2020

Tablo 4’de yer alan Türkiye’de istihdamın sektörel dağılımına ilişkin oranlar yıllar itibariyle incelendiğinde, tarım sektöründen hizmet sektörüne doğru bir geçişin olduğu görülmektedir. 1990 yılında işgücünün %46,9’u tarım sektöründe istihdam edilirken, 2019 yılında bu oran %18,4’e düşmüş ve işgücünün %55,3’ü hizmet sektöründe istihdam edilmiştir. Dolayısıyla, yıllar itibariyle kente göç olgusu ile birlikte tarım sektöründe istihdamın azaldığı, sanayi ve hizmet sektöründe ise istihdamın arttığı gözlenmektedir. Kadın istihdamının sektörel dağılımına bakıldığında da benzer bir durumla karşılaşılmaktadır. 1990 yılında istihdam edilen kadınların %75,8’i tarım sektöründe çalışırken, bu oran yıllar itibariyle azalarak 2019 yılında 25,9’a düşmüştür. Ancak, bu azalışa rağmen tarım sektöründe kadın istihdam oranı her dönemde erkek istihdam oranından daha fazla gerçekleşmiştir. Diğer taraftan, 1990 yılında hizmet sektöründe %14,5 olan kadın istihdam oranı, ekonomik büyümeye paralel olarak 2019 yılında %58,4’e yükselmiş ve hizmet sektörü kadınların en fazla istihdam edildiği sektör konumuna gelmiştir. Ayrıca, uzun yıllar yalnızca ücretsiz aile işçisi olarak tarım sektöründe yoğunluk gösteren kadınların, 2015 yılından itibaren hizmet sektöründe de erkeklerden daha fazla istihdam edilmeye başlandığı dikkat çekmektedir. Bu istatistikler ışığında Türkiye’de kadın istihdamının sektörel dağılımının dünya geneli ile benzerlik gösterdiği, ancak yüksek-orta gelirli ülkeler ile karşılaştırıldığında, Türkiye’de tarım sektöründe kadın istihdamının bu ülkelere kıyasla daha fazla, sanayi sektöründe ise daha az olduğu göze çarpmaktadır.

Turizm Sektöründe Kadın İstihdamının Genel Görünümü

Dünya Seyahat ve Turizm Konseyi (WTTC)’nin 2019 yılı verilerine göre turizm ve seyahat sektörü, dünya genelinde 330 milyon kişiye doğrudan ve dolaylı iş olanağı sağlayarak toplam istihdamın %10’unu oluşturmaktadır. Bu anlamda, dünyada her on kişiden biri turizm sektöründe istihdam edilmektedir (World Travel & Tourism Council, 2020).

Tablo 5: Turizm Sektöründe (Konaklama + Yiyecek İçecek Hizmetleri) İstihdam Edilen Kişilerin Cinsiyete Göre Dağılımı (2019)*

	Toplam (Bin)	Erkek (Bin)	%	Kadın (Bin)	%
Dünya	139823	64014	45,8	75819	54,2
Düşük	4855	1346	27,7	3509	70,3
Düşük-Orta	31621	17781	56,2	13840	43,8
Yüksek-Orta	69293	28820	41,6	40473	58,4
Yüksek	34054	16067	47,2	17987	52,8
Türkiye	1657	1239	74,8	418	25,2

Kaynak: International Labor Organization, ILOSTAT Database, 2020

* Veriler, Tüm Ekonomik Faaliyetlerin Standart Sanayi Sınıflandırması (ISIC Rev4 I) dikkate alınarak hazırlanmıştır.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)’nün verilerine göre ise 2019 yılında dünya genelinde konaklama ve yiyecek içecek hizmetleri sektöründe istihdam edilen toplam 139 milyon 823

bin kişinin %54,2'sini kadınlar oluşturmaktadır (International Labor Organization, 2020). Bu oran, dünya genelinde tüm sektörlerde %44,6 olan kadın istihdam oranı (Bkz. Tablo 2) ile karşılaştırıldığında, kadınların turizm sektöründe daha fazla temsil edildikleri ifade edilebilir. Ayrıca, Tablo 5 incelendiğinde düşük, yüksek-orta ve yüksek gelir düzeyindeki ülkelerde de turizmin kadın ağırlıklı bir sektör olduğu dikkat çekmektedir. Ancak, ilgili veriler Türkiye'nin 2019 yılında konaklama ve yiyecek içecek hizmetleri sektöründe istihdam edilen kadın oranının %25,2 olarak gerçekleştiğini ve sektörde kadın istihdam oranının dünya ortalamasından oldukça geride olduğunu göstermektedir.

Tablo 6: Turizm Sektöründe İstihdamın Cinsiyete Göre Dağılımı (AB-28)

Yıl	Toplam (Bin)	Erkek (Bin)	%	Kadın (Bin)	%
2014	212860	114753	53,9	98107	46,1
2015	215203	115960	53,9	99243	46,1
2016	218339	117639	53,9	100700	46,1
2017	221328	119175	53,8	102153	46,2
2018	223724	120377	53,8	103347	46,2
2019	225691	121246	53,7	104445	46,3

Kaynak: European Commission, EUROSTAT Database, 2020

Turizm sektöründe istihdamın cinsiyete göre dağılımı Avrupa Birliği (AB-28) üye ülkeleri kapsamında incelendiğinde, Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde 2019 yılı itibariyle 225 milyon 691 bin kişinin turizm sektöründe istihdam edildiği ve toplam turizm istihdamının %46,3'ünü kadın işgücünün oluşturduğu görülmektedir. Avrupa Birliği'nde 2014-2019 yılları arasında turizm sektöründe istihdam edilen kadın oranına ilişkin istatistikler incelendiğinde ise kadın istihdam oranının korunduğu ve büyük bir değişiklik olmadığı dikkat çekmektedir (Bkz. Tablo 6).

Tablo 7: Turizm Sektöründe İstihdamın Cinsiyete Göre Dağılımı (TR)

Yıl	Toplam (Bin)	Erkek (Bin)	%	Kadın (Bin)	%
2014	25257	17749	70,3	7508	29,7
2015	25885	18049	69,7	7836	30,3
2016	26472	18354	69,3	8118	30,7
2017	27393	18870	68,9	8523	31,1
2018	27882	19091	68,5	8791	31,5
2019	27230	18536	68,1	8694	31,9

Kaynak: European Commission, EUROSTAT Database, 2020

Turizm sektöründe istihdam istatistikleri Türkiye özelinde incelendiğinde, 2019 yılında toplam 27 milyon 230 bin kişinin turizm sektöründe istihdam edildiği görülmektedir. Kadınların turizm sektöründe istihdam oranı 2014 yılında %29,7 iken bu oran, 2019 yılında %31,9'a yükselmiştir (Bkz. Tablo 7). Hem dünya geneli hem de Avrupa Birliği'ne üye ülkeler ile karşılaştırıldığında, Türkiye'nin turizm sektöründe istihdam edilen kadın oranı açısından oldukça geride olduğu görülmektedir. Ancak, Türkiye'de Avrupa Birliği üye ülkelerine göre turizm sektöründe kadın istihdam oranındaki artışın daha olumlu olduğu dikkat çekmektedir.

Turizm Sektörünün Kadın İşgücüne Sağladığı Fırsatlar ve Zorluklar

Turizm sektörü talep ile doğru orantılı olarak yarı zamanlı, geçici ya da mevsimsel istihdam ilişkilerinin kurulduğu, çalışma saatlerinin uzun ve yoğun olduğu, diğer sektörlerle kıyasla eğitilmiş ve nitelikli işgücüne daha az ihtiyaç duyulan, bu nedenle işgücü kalitesi bakımından eğitimsiz ve kalifiye olmayan iş gücünün çalıştığı, ücretlerin yetersiz, sendikalaşma ve toplu iş sözleşmesi oranının ise oldukça düşük olmasından dolayı sosyal diyalogun da etkili gerçekleşemediği bir sektör olarak kabul edilmektedir (Cheong, 2009; Cooper vd., 2004; Kaya ve Atçı, 2015; Riley, Ladkin ve Szivas, 2002; Tüzünkan, 2015). Sektörün sahip olduğu bu özellikler, özellikle sektörde istihdam edilen ya da edilecek kadın işgücünün rolü ve konumu açısından da çoğu zaman belirleyici olmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde turizm sektöründe yer alan işlerin önemli bir kısmı, toplumsal cinsiyet rollerine dayalı olarak kadınlara ait gösterilen ev işlerinin bir uzantısı olarak kabul edilmekte ve bu nedenle sektörde istihdam edilen işgücünün büyük bir kısmının kadın olması tercih edilmektedir (Akoğlan, 1996; Cave ve Kılıç, 2010). Ancak bu duruma karşın, diğer sektörlerde olduğu gibi turizm sektöründe de çalışma yaşamının erkek egemen kültür tarafından etkilendiği ve bu anlayış çerçevesinde kadınların üst yönetim düzeyinde daha az istihdam edildikleri ifade edilmektedir (Baum, 2013; Li ve Leung, 2001; Skalpe, 2007; Thrane, 2008). Nitekim Qin ve Yang (2015)'ın Pekin'deki beş yıldızlı bir otelde işgücü rollerini ve cinsiyet eşitliğini inceledikleri çalışmalarında, kadın çalışanların daha çok resepsiyon, kat hizmetleri, yiyecek-icecek servisi ve benzeri görevlerde yoğunlaştığı, erkeklerin ise mutfak, güvenlik ve teknik bakım hizmetleri gibi diğer işlerde görev aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, otel çalışanlarının çoğunluğu kadın olmasına rağmen, otelin üst düzey yönetim pozisyonlarında yalnızca birkaç kadının istihdam edildiği belirlenmiştir. Benzer şekilde, Elmas (2007)'ın Kapadokya'da yürüttüğü çalışma sonucunda da kadınların genellikle ev işlerinin uzantısı olarak düşünülen kat hizmetleri ve yiyecek-icecek servisi gibi işlerde istihdam edildikleri ve kadın çalışan sayısı yüksek olmasına rağmen, yalnızca tek bir kadının yönetici konumunda görev yaptığı tespit edilmiştir.

Turizm sektöründe kadın işgücünün karşılaştığı zorluklardan bir diğeri ise, ücret eşitsizliğidir. Diğer sektörlerle kıyasla turizm sektöründe düşük olan ücretler, kadın işgücü için daha da düşük olabilmektedir. Yapılan araştırmalar, turizm sektöründe istihdam edilen kadın ve erkeklerin benzer sosyo-demografik özelliklere sahip olsalar da elde ettikleri ücretler arasında cinsiyete dayalı farklılıklar olduğunu göstermektedir (Burgess, 2003; Skalpe, 2007; Thrane, 2008). Örneğin, Thrane (2008)'in 1994-2002 yılları arasında Norveç'teki turizm işletmelerinde yürüttüğü araştırma sonucunda eğitim, tecrübe, ebeveynlik ve evlilik gibi sosyo-demografik değişkenler sabit iken erkek çalışanların kadın çalışanlardan yaklaşık %20 daha yüksek ücret elde ettiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Uluslararası Çalışma

Örgütü (ILO)'nün "Global Report on Women in Tourism" başlıklı raporuna göre de dünya genelinde turizm sektöründe çalışan kadınlar erkeklerden %14,7 daha az gelir elde etmektedirler (International Labor Organization, 2019). Uğuz ve Topbaş (2016)'ın Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından hazırlanan 2011 Hanehalkı İşgücü Anketi'nden yola çıkarak yaptıkları analizler sonucunda ise turizm sektöründe erkeklerin kadınlardan yaklaşık %18 oranında daha fazla kazanç elde ettikleri ve bu ücret farkının %6'sının cinsiyet ayrımcılığından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Ücret eşitsizliğinin yanı sıra yaş da turizm sektöründe kadın işgücü için istihdamı güçleştiren değişkenlerden biri olarak gösterilmektedir. Literatürde diğer sektörlerin aksine, turizm sektöründe 35 yaşın altındaki kişilerin istihdam edilmesi yönünde bir eğilim olduğu ifade edilmektedir. Özellikle, turizm sektöründe işverenlerin belli bir yaşın üzerindeki (genellikle 35 yaş sınırı) kadın başvuru sahiplerini sık sık reddettiği ve iş başvurusu yapan kadın adayların fotoğraflarının talep edildiği belirtilmektedir (Aynalem, Birhanu ve Tesefay, 2016) Ayrıca, günümüzde turizm sektöründe kadınların konumu daha olumlu olsa da basın ve yayın sektöründe kadın bedeninin bir pazarlama ve medya aracı olarak kullanılması, turizm ile kadının cinsel kimliğinin bağdaştırılmasına yol açmaktadır (Chhabra vd., 2011; Dinçer vd., 2016; Pritchard, 2001; Tuncel, 2011). Özetle, turizm sektöründe istihdam edilen kadın oranı yüksek olmasına rağmen (Cave ve Kılıç, 2010; Lee ve Kang, 1998), üst düzey pozisyonlarda erkekler egemen bir rol oynarken, düşük seviyelerdeki işlerde kadınların daha fazla yoğunlaştığı vurgulanmaktadır. Bu durum ise turizm sektörünün kadın işgücü için vasıfsız, düşük ücretli ve güvencesiz olarak nitelendirilmesine yol açmaktadır (Baum, 2013; Cave ve Kılıç, 2010; Costa vd., 2011; Fernandez vd. 2009).

Bahsedilen tüm bu olumsuzluklara rağmen emek yoğun bir sektör olan turizm özellikle işgücü piyasasına ilk kez giren ya da iş bulmakta güçlük çeken düşük vasıflı kişilere, göçmen ve azınlık gruplarına, uzun süreli işsizlere ve aile sorumlulukları nedeniyle yarı zamanlı çalışabilecek kadınlara istihdam fırsatı sağlamada önemli bir rol oynamaktadır (World Tourism Organization ve International Labour Organization, 2014). Ayrıca, turizm sektörü her ne kadar kadınları geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine indirgeyen ve bu yolla cinsiyete dayalı eşitsizlikleri güçlendiren bir yapıya sahip olsa da turizmin özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki kadınların ekonomik ve sosyal açıdan güçlendirilmelerine olanak sağlayacağını öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Chant, 1997; Ferguson, 2011; Khatiwada ve Silva, 2015; Lee ve Kang 1998; Sinclair, 1997). Örneğin, Ferguson (2011) turizm gelişiminin teorik olarak toplumsal cinsiyet eşitliğine ve kadınların güçlenmesine katkıda bulunabileceğini savunmakta ve bu potansiyeli en üst düzeye çıkarabilmek için ilgili politikaların yeniden düzenlenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Benzer şekilde, Khatiwada ve Silva (2015)'nin turizm istihdamının Namibya'daki cinsiyet eşitsizliği üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmaları sonucunda elde edilen bulgular da turizmin kadınlar için belirli avantajlar sağladığını ve turizm istihdamının cinsiyet eşitsizliğinin azaltılmasına yardımcı olduğunu göstermektedir.

Dünya Bankası tarafından hazırlanan Turizm ve Kadın Raporu'na (World Bank, 2017) göre turizm sektörü, kadınlara işgücüne katılım, girişimcilik ve yöneticilik alanlarında diğer sektörlerle göre daha fazla fırsat sunmaktadır. Bu doğrultuda, kendi işletmelerini kurarak girişimci olan kadın sayısının, diğer sektörlerle kıyasla turizm sektöründe iki kat daha fazla olduğu belirtilmektedir. Örneğin, Endonezya, Malezya, Filipinler ve Tayland'da, turizm işletmelerinin yarısından fazlası kadınlar tarafından işletilmektedir. Nikaragua ve

Panama'da ise turizm işletmelerinin %70'den fazlası kadın girişimcilere aittir. Diğer taraftan, kadınların turizm sektöründe yönetici/lider olarak yer almalarının diğer sektörlerle göre daha kolay olduğu vurgulanmaktadır. Nitekim Hilton ve Marriott gibi uluslararası zincir konaklama işletmelerinin uygulamaya başladığı kadın liderler yetiştirme programları aracılığıyla kadın çalışanlarını destekledikleri görülmektedir. Bu bağlamda, kadınların turizm sektöründe istihdam edilebilmelerini kolaylaştıran sektöre özgü temel özellikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- a. Turizm sektöründeki işlerin yüksek beceri ve eğitim gerektirmemesi:** Turizm sektöründeki işlerin büyük çoğunluğunun düşük beceri ve eğitim düzeyinde gerçekleştirilebilmesi, kadınların bu sektörde istihdam edilmesini kolaylaştırmakta ve bu durum toplum içerisinde ekonomik özgürlüğünü kazanan kadın sayısının artmasına katkı sağlamaktadır.
- b. Kişisel ve misafirperverlik becerilerine önem verilen bir sektör olması:** Kadınların genel kişisel özellikleri ile turizm sektöründe yürütülen işlerin çoğunun uyumlu olması, kadınların turizm sektöründe istihdam edilmesini kolaylaştırmaktadır.
- c. Mevsimlik ve yarı zamanlı çalışma imkânının olması:** Turizm sektöründe istihdam ilişkilerinin turizm talebi ile doğru orantılı olarak kurulması sebebiyle, aile sorumlulukları bulunan kadınlara mevsimsel ve yarı zamanlı çalışma imkanı tanınması daha kolay olmaktadır.
- d. Girişimcilik için yüksek finansman gerektirmemesi ve kadın girişimciliğinin teşviklerle desteklenmesi:** Turizm sektöründe sunulan hizmetlerin emeğe dayalı olması, kadınların küçük ve orta büyüklükte gelir getirici faaliyetlere ilişkin girişimlerde bulunmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, son yıllarda Birleşmiş Milletler, ILO ve OECD gibi uluslararası örgütler tarafından turizm sektörünün kadınların ekonomik ve sosyal açıdan güçlendirilmeleri için bir fırsat alanı olarak tanımlanması, kadınların turizm sektöründe girişimci olarak daha fazla teşvik edilmelerini ve desteklenmelerini sağlamaktadır.
- e. Paylaşım ekonomisi aracılığıyla kadınlara kazanç elde etme fırsatı sunması:** Paylaşım ekonomisi kapsamında Airbnb, Uber ve Vrbo gibi çevrimiçi platformlar aracılığıyla kadınların evlerini kiralayarak turizm sektöründe ekonomik kazanç elde etmeleri kolaylaşmaktadır.

Sonuç olarak, turizm sektörü içinde barındırdığı olumsuz özelliklere rağmen, özellikle gelişmekte olan ülkelerdeki ve eğitim seviyesi düşük kadınlara sunduğu fırsatlar ile hem kadınların ekonomik ve sosyal açıdan güçlenmelerini, hem de kayıtlı kadın istihdamının artırılarak ülkelerin ekonomik büyüme ve kalkınma sürecine katkı sağlamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Tarihsel süreçte evde çocuk bakmak ve ev işleri yapmak gibi görevleri olan kadınlar, sanayi devrimi ile birlikte çalışma yaşamına dâhil olarak farklı roller de elde edinmeye başlamıştır. Ancak, günümüzde hala toplumsal kalıp değer yargıları ile kendilerine yüklenen rollerden kurtulamayan kadınlar, sahip oldukları rollere yenilerini ekleyerek, ayrı gibi görünen iş ve aile kavramlarını birlikte yürütmek ve dengelemek zorunda kalmaktadır. Bu durumun yanı sıra, işgücü piyasasına erkeklerden çok sonra giren kadınların, çalışma yaşamında cinsiyete

dayalı çeşitli ayrımcı tutumlarla da karşı karşıya kaldıkları bilinen bir gerçekliktir. Kadınların istihdama katılımları sadece ekonomik özgürlüklerini elde etmelerinin değil, aynı zamanda ülkeler için toplumsal, sosyal ve ekonomik etkiler de yaratmaktadır. Dolayısıyla, kadınların çalışma yaşamında yer almalarının kalkınma süreci üzerinde olumlu etkilere sahip olması, kadın istihdamının artırılmasını ülkeler açısından önemli bir konu haline getirmektedir. Bu gerekçeyle, özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde işgücü piyasasının dezavantajlı gruplarından birini oluşturan kadınların istihdama katılımlarının kolaylaştırılması ve teşvik edilmesi amacıyla çeşitli politika ve uygulamalar yürütülmekte, bazı sektörler ise kadın istihdamının artırılmasında ön plana çıkarılmaktadır. Bu sektörlerden biri olan turizm ise sahip olduğu özellikler sebebiyle, diğer sektörlerle kıyasla daha fazla kadının istihdam edilmesini kolaylaştıran bir fırsat alanı olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda, çalışmada kadın işgücünün hem genel, hem de turizm sektöründeki yeri mevcut istatistikler aracılığıyla incelenmiş ve turizm sektörünün sahip olduğu olumlu ve olumsuz özellikler temel alınarak, sektörün kadın işgücü istihdamı için sunduğu fırsat ve zorluklar değerlendirilmiştir.

Çalışma sonucunda, ilgili istatistikler dünya genelinde her ne kadar turizm sektöründe istihdam edilen kadın sayısının, diğer sektörlerle kıyasla daha fazla olduğunu gösterse de istihdamın niteliği açısından hala arzu edilen düzeye ulaşamadığı ifade edilebilir. Nitekim, diğer sektörlerde olduğu gibi turizm sektöründe de çalışma yaşamının erkek egemen kültür tarafından etkilendiği ve bu anlayış çerçevesinde kadınların daha az ücret aldıkları ve üst yönetim düzeyinde daha az istihdam edildikleri dikkat çekmektedir. Diğer taraftan, ilgili istatistikler doğrultusunda, Türkiye’de turizm sektöründe kadın istihdam oranının hem dünya, hem de Avrupa Birliği ülkelerinin ortalamasından oldukça geride olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla, Türkiye’de turizm sektöründe kadın istihdamının artırılabilmesi ve kolaylaştırılabilmesi amacıyla kadınların toplum ve sektör içerisinde karşılaştıkları engellerin ortadan kaldırılabilmesine ilişkin çalışmalara daha fazla ağırlık verilmesi önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, öncelikle ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından turizm sektöründe kadın istihdamının önündeki sorunlar tespit edilerek, hayata geçirilebilecek çözüm önerileri geliştirilmelidir. Daha öncede vurgulandığı üzere turizm sektörünün Birleşmiş Milletler, ILO ve OECD gibi uluslararası örgütler tarafından bir fırsat alanı olarak tanımlanması, bu sektörde kadın girişimciliğinin daha fazla desteklenmesine ve teşvik edilmesine imkân sağlamaktadır. Dolayısıyla, Türkiye’de turizm sektöründe kadınların girişimci olarak desteklenmesi ve güçlendirilmesi amacıyla özellikle cinsiyet eşitliğinin turizm geliştirme projelerine dâhil edilerek kadınların bu imkanlardan optimal düzeyde yararlanmalarını sağlanmalıdır.

Sektörde kadın çalışan sayısının az olduğu iş kollarının belirlenmesi ve sektörde istihdam edilen kadınlara bu iş kollarına yönelik eğitim fırsatlarının sunulması ise kadınların bu alanlarda da sorumluluk almalarına ve yükselmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, 2018 yılı itibarıyla Türkiye’de kreş ve gündüz bakımevi hizmetinin işverenlerce iş yerinde verilmesi halinde, bu hizmetten faydalanan kadın çalışana sağlanan menfaatin tamamı; hizmetin dışarıdan bir kurumdan alınması durumunda ise asgarî ücretin aylık brüt tutarının %50’si gelir vergisinden istisna tutulmaktadır. Dolayısıyla, turizm işletmelerinin bu teşviği kullanarak kadın çalışanlarına çocuk bakım desteği sağlamalarının artırılması yolundaki girişimler ve/veya anneler için esnek çalışma imkanının tanınması, kadınların hem sektöre girmelerini kolaylaştıracak, hem de sektörde çalışan kadınların istihdamının sürdürülebilirliğine katkı sağlayacaktır. Son olarak, her ne kadar bu çalışma içerisinde

ülkedeki eğitim istatistiklerine yer verilmese de ilgili istatistikler incelendiğinde toplam istihdam içinde eğitilmiş kadın sayısının düşük olduğu görülmektedir. Nitekim, eğitim düzeyi ile istihdam arasındaki ilişki göz önünde bulundurulduğunda, eğitim düzeyi arttıkça istihdam edilebilirliğin de artacağı ifade edilebilir. Bu kapsamda, özellikle kırsal turizm bölgelerinde kadınların farkındalık, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi için kamu ve özel sektör tarafından uygun eğitim ve sertifika programlarının düzenlenmesi, hem turizm sektöründe kadın istihdamının artırılmasına, hem de kayıt dışı kadın istihdamının azalmasına yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Akoğlan, M. (1996). Positions women hold in the accommodations industry. *Anatolia*, 16-23 (September-December).
- Aşkın, E. Ö. ve Aşkın, U. (2017). Toplum yararına programların kadın işsizliği ile mücadeledeki etkinliği: Tokat ili araştırması. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 19(1), 23-48.
- Aynalem S, Birhanu K, Tesefay S (2016) Employment opportunities and challenges in tourism and hospitality sectors. *Journal of Tourism & Hospitality* 5(6), 1-5.
- Baum, T. (2013). *International perspectives on women and work in hotels, catering and tourism*. Geneva: International Labour Organization.
- Burgess, C. (2003). Gender and salaries in hotel financial management: It's still a man's world, *Women in Management Review*, 18 (1/2), 50-59.
- Cave, P. ve Kilic, S. (2010). The role of women in tourism employment with special reference to Antalya, Turkey. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 19(3), 280-292.
- Chhabra, D., Andereck, K., Yamanoi, K. ve Plunkett, D. (2011). Gender equity and social marketing: An analysis of tourism advertisements. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 28(2), 111-128.
- Chant, S. (1997). Gender and tourism employment. M. T. Sinclair (Ed.), *Gender, work and tourism* (120-180). London: Routledge.
- Cheong, W. M. (2009). Employment characteristics and trends of tourism-related industries. *Macao Monetary Research Bulletin*, 13, 67-89.
- Cooper, C., Fletcher, J., Gilbert, D., Fyall, A. ve Wanhill, S. (2005). *Tourism: Principles and practice*. UK: Pearson Education.
- Costa, C., Carvalho, I. ve Breda, Z. 2011. Gender inequalities in tourism employment: The Portuguese case", *Revista Turismo & Desenvolvimento*, 15, 39-54
- Çelik Uğuz, S. ve Topbaş F. (2016). Turizmde kadın istihdamı ve ücret ayrımcılığı: Karşılaştırmalı bir analiz. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 27 (1), 62-78.
- Dinçer, F. İ., Akova, A. Muğan Ertuğral S. ve Aydoğan Çifçi, M. (2016). Türkiye'de turizm sektöründe kadın istihdamı: İmkanlar ve engeller. *Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, 1, 379-395.

- Elmas, S. (2007). Gender and tourism development: A case study of the Cappadocia Region of Turkey, A. Pritchard, N., Morgan, I. Atelyevic (Ed.), *Tourism and gender: Embodiment, sensuality and experience* (302-314). CABI Publishing.
- European Commission (2020). EUROSTAT database, [tourism statistics]. 01.05.2020 tarihinde <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database> adresinden erişilmiştir.
- Goldin C. (1995). The U-shaped female labor force function in economic development and economic history. T.P. Schultz (Ed.) *Investment in women's human capital and economic development* (61-90). University of Chicago Press.
- Ferguson, L. (2011). Promoting gender equality and empowering women? Tourism and the third millennium development goal. *Current Issues in Tourism*, 14(3), 235-249.
- Fernandez, M., Pena-Boquete, Y. ve Pereira, X. (2009). Labor conditions in the Spanish hotels and restaurants industry. *Tourism Analysis*, 14(3), 293-312.
- International Labor Organization (2019). *Global Report on Women in Tourism*, (Second Edition), UNWTO, Madrid, Doi: <https://doi.org/10.18111/9789284420384>
- International Labour Organization. (2020). ILOSTAT database [Population, labor force participation and employment statistics]. 30.04.2020 tarihinde <https://ilostat.ilo.org/data/> adresinden erişilmiştir.
- Kaya, İ. ve Atçı, D. (2015). Türk turizm sektöründe çalışma saatlerinin analizi ve değerlendirilmesi. *Cag University Journal of Social Sciences*, 12(2), 23-47.
- Khawwaja, L. K. ve Silva, J. A. (2015). Mitigating gender inequality in rural regions: The effects of tourism employment in Namibia. *International Journal of Tourism Research*, 17(5), 442-450.
- Lee, C. ve Kang, S. (1998). Measuring earnings inequality and median earnings in the tourism industry, *Tourism Management*, 19 (4), 341-348.
- Li, L. ve Leung, R.W. (2001). Female managers in Asian hotels: Profile and career challenges, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 13 (4), 189-196.
- Pritchard, A. (2001). Tourism and representation: A scale for measuring gendered portrayals. *Leisure studies*, 20(2), 79-94.
- Riley, M., Ladkin, A. ve Szivas, E. (2002). *Tourism employment: Analysis and planning*. UK: Channel View Publications.
- Qin, J. ve Yang, Z. (2015). Perception of gender equality among female employees in Beijing five-star hotel. *Tourism Tribune*, 30(9), 63-71.
- Sinclair, M. T. (1997). Gendered work in tourism: Comparative perspectives. M. T. Sinclair (Ed.), *Gender, work and tourism* (219-233). London: Routledge.
- Skalpe, O. (2007). The CEO gender pay gap in the tourism industry-evidence from Norway, *Tourism Management*, 28 (3), 845-853.
- Tansel, A., (2000), Kadın istihdamı. T. Bulutay (Ed.), *İktisadi kalkınma ve kadınların işgücüne katılımı: Türkiye'den zaman-serisi kanıtları ve illere göre yatay kesit kestirimleri* (111-151). Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü.

- Tansel, A. (2012). 2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: İşgücü piyasasına bakış. Türkiye Sanayicileri ve İşadamları Derneği (TÜSİAD) ve Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu (UNFPA): İstanbul. Yayın No: TÜSİAD-T/2012-11/536.
- Thrane, C. (2008). Earnings differentiation in the tourism industry: Gender, human capital and socio-demographic effects. *Tourism Management*, 29(3), 514-524.
- Tsani, S., Paroussos, L., Fragiadakis, C., Charalambidis, I. ve Capros, P. (2013). Female labour force participation and economic growth in the South Mediterranean countries. *Economics Letters*, 120(2), 323-328.
- Tuncel, I., (2011). Turizmin cinsiyeti ya da kadın gölgesinde turizm, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2, 140-164.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). İşgücü İstatistikleri. <http://www.tuik.gov.tr/> adresinden erişilmiştir. Erişim Tarihi: 01.05.2020
- Tüzünkan, D. (2015). Düzgün İş'in hedefleri açısından Türk turizm sektörünün genel özellikleri. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 15(29), 241-251.
- Uğuz, S. Ç. ve Topbaş, F. (2016). Turizmde kadın istihdamı ve ücret ayrımcılığı: Karşılaştırmalı bir analiz. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 27(1), 62-78.
- World Bank (2017). *Women and tourism: Designing for inclusion*. Washington, DC: World Bank Group.
- World Travel & Tourism Council, (2020). 02.05.2020 tarihinde <https://wtcc.org/en-gb/> adresinden erişilmiştir.
- World Tourism Organization and International Labour Organization, (2014). *Measuring Employment in the tourism industries—Guide with best practices*. Madrid:UNWTO.

Açıklamalar

Avrupa Birliği (AB-28)'ne ilişkin istatistikler, Almanya, Belçika, Fransa, Hollanda, İtalya, Lüksemburg, Danimarka, Birleşik Krallık, İrlanda, Yunanistan, Portekiz, İspanya, Avusturya, Finlandiya, İsveç, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Güney Kıbrıs, Letonya, Litvanya, Macaristan, Malta, Polonya, Slovakya, Slovenya, Bulgaristan, Romanya ve Hırvatistan ülkelerini yansıtmaktadır.

Turist Rehberi Adaylarının Kültür Varlıklarına Yönelik Bilgi Düzeyleri ve Tutumları

Seda ŞAHİN^{a, b}, Hasret ULUSOY YILDIRIM^c

Özet

Bu araştırmanın amacı turist rehberi adayı olarak Balıkesir Üniversitesi Turizm Rehberliği bölümünde eğitim almakta olan öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerini ve tutumlarını belirlemektir. Nicel araştırma yöntemi tercih edilen çalışmada, kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma 04-17 Mayıs 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze anket tekniğinin kullanıldığı çalışmanın örneklemini Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği bölümünde öğrenim gören 231 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir bölümünün mezun olunca turist rehberliği yapmak istediği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerinin yüksek, kültür varlıklarına yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Turist rehberi adayları, tarihi eserlerin korunması, ulusal kültüre sahip çıkılması ve tarihi eserlere zarar verenlere tepki gösterilmesi konusunda yeterli bilinç düzeyine sahiptir. Turist rehberlerini kültür varlıkları ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları da ölçülebileceği araştırmanın sunduğu öneriler arasında yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler

Bilgi Düzeyi
Kültürel Varlıklar
Turist Rehberliği
Tutum

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 09.08.2019
Kabul Tarihi: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.604329

Attitudes and Knowledge Level of Tourist Guide Candidates About Cultural Property

Abstract

The aim of this study is to determine the attitudes and knowledge level about the cultural property of the students as tourist guide candidates who study in the Tourism Guidance Department of Balıkesir University. In the study, it is preferred quantitative research method, used convenience sampling method. The research is carried out between 04-17 May 2018. The sample of the study, used face to face survey technique, consists of 231 students. As a result of the research, it was determined that most of the students would like to guide tourists when they graduated. In the study, it was concluded that the students' level of knowledge about the cultural property is high and their attitudes towards cultural property are positive. Tourist guide candidates have sufficient awareness about protecting historical artifacts, protecting national culture and reacting to those who damage historical artifacts. It is among the suggestions of the research that it is possible to measure tourist guides' knowledge and attitudes about cultural assets.

Keywords

Knowledge Level
Cultural Property
Tourist Guiding
Attitude

About Article

Received: 09.08.2019
Accepted: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.604329

^a İletişim Yazarı: ssen@balikesir.edu.tr

^b Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği Bölümü. Balıkesir/Türkiye, ORCID ID: 0000-0001-5977-1561

^c Arş. Gör., Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği Bölümü. Balıkesir/Türkiye, ORCID ID: 0000-0003-1633-6804

Giriş

Anadolu'nun önemli ticaret yolları üzerinde bulunması, sahip olduğu verimli topraklar, doğal zenginlikler ve iklimsel özellikler zengin bir tarihe sahip olmasını sağlamıştır (Aydos, 2008, s. 63). Birçok medeniyete ev sahipliği yapan Anadolu bu medeniyetlerin izleriyle doludur. Kültür varlıkları olarak anılan bu izlerin hem nicelik hem de nitelik bakımından bilinmesi ve değerlendirilmesi önemlidir (Aşılıoğlu ve Memluk, 2010, s. 185). Anadolu'nun kültürel varlıklar açısından zengin olması, Türkiye'de turizmin canlılık kazanmasında etkili olmuştur (Aydos, 2008, s. 63). Öte yandan turizm sürdürülebilirliğini sağlamak için kültür varlıklarının korunması ve geliştirilmesi gerekmektedir (Uslu ve Kiper, 2006, s. 306). Bir diğer ifadeyle, kültür varlıkları ile turizm arasında denge kurulmalıdır (McKercher ve Du Cros, 2002, s. 7). Bu bağlamda, bir bölgenin kültür varlıklarıyla ön plana çıkması, bölgeye olan ziyaretlerin artmasında, bölgenin gelişmesinde, tanınmasında ve bölge imajının olumlu yönde anılmasında büyük rol oynamaktadır. McKercher, Ho, du Cros ve So-Ming (2002), turizmin, kültür varlıklarının değerini attırdığını ve kültür turizminin amaçlarına ulaşabilmesi noktasında kültürel varlıkların önemini bilinmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır. Buradan hareketle, turistlerle iletişim halinde olan, gezileri süresince turistlere eşlik eden ve seyahatleri boyunca yanlarında bulunan turist rehberleri (Yazıcıoğlu, Tokmak ve Uzun, 2008, s. 2), kültürel varlıkların tanıtılması, korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması konusunda kilit rol oynamaktadır.

Turist rehberlerinin, turistlerin gidilen bölgedeki deneyimini iyileştirmede hayati bir önemi bulunmakta (Ap ve Wong, 2001, s. 552) ve performanslarını en iyi şekilde gerçekleştirebilmeleri için geniş bir bilgi ağına sahip olmaları gerekmektedir (Avcıkurt, 2017, s. 102). Bu bağlamda, turist rehberlerinin kültür varlıkları hakkında doğru, eksiksiz ve güvenilir bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bu noktada turistler tarafından edinilecek bilgilerin tam ve güvenilir olması ve rehber tarafından bu doğrultuda iletilmesi son derece önemlidir.

Kültürel varlıklara ilişkin doğru, eksiksiz ve güvenilir bilgiler bu mesleği icra etmeye başlamadan önce henüz eğitim alırken öğrenilmeli, tatbik edilmeye hazır olunmalıdır. Bu nedenle çalışmada Balıkesir Üniversitesi Turizm Rehberliği bölümünde eğitim almakta olan turist rehberi adaylarının kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerini ve tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde benzer çalışmaların ilköğretim düzeyinde (Arıkan, 2012; Gögebakan, 2011) yapıldığı belirlenmiş, lisans düzeyinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın, alan yazında boşluğu doldurma açısından ve geleceğin turist rehberi adayı olan öğrencilerin kültür varlıklarına ilişkin bilgi düzeyi ile tutumlarının ölçmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Kavramsal Çerçeve

İnsanı diğer canlılardan ayıran en belirgin yanı, kültürlenebilme özelliğinin olmasıdır. İnsan, bu vasfıyla, yaşadığı toplumsal ve fiziksel çevrenin özelliklerini benimsemekte ve yaşadığı kültüre özgü bir insan olmaktadır (Gögebakan, 2011, s. 76). Kültür, insanların birbirlerini ve dünyayı algılamalarının bir bütünüdür (Reisinger ve Turner, 2011, s. 8). Dolayısıyla günlük uygulamaları, bir grup insanı diğer insanlardan farklı kılan gelenek ve alışkanlıkları bünyesinde bulundurmaktadır (Gögebakan, 2010, s. 202). Kültür, insanların tutumlarını, değerlerini ve kendi toplumu içerisindeki normlarını yansıtmaktadır (Suvanto, 2002, s. 21).

Her millet için çok değerli olan kültür ve kültür varlıkları, korunduğunda veya iyi yönetildiğinde sürdürülebilir nitelik kazanmaktadır (Meydan Uygur ve Baykan, 2007, s. 41). Yaratılması uzun yıllar alan kültür varlıklarının sürdürülebilirliğinin sağlanması ve gelecek kuşaklara aktarılması için değerlerinin anlaşılması gerekmektedir. 2863 Sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu'nda (1983) kültür varlıkları, *"tarih öncesi ve tarihi devirlere ait bilim, kültür, din ve güzel sanatlarla ilgili bulunan veya sosyal yaşama konu olmuş bilimsel ve kültürel açıdan özgün değer taşıyan yer üstünde, yer altında veya su altındaki bütün taşınır ve taşınmaz varlıklar"* şeklinde tanımlanmaktadır.

Kültürel varlık kavramı birçok farklı konuyu kapsamakla birlikte, bir bakıma bir ülkenin sahip olduğu kültürel sermayedir (Emir ve Avan, 2010, s. 208). Kültür varlıkları, tarihi bina ve yapılar, anıtlar ve mimari kalıntılar gibi somut unsurların yanı sıra gelenekler, değerler ve sanat gibi soyut unsurları da içermektedir (Nyaupane, White ve Budruk, 2006, s. 82). Dünya genelinde 2018 yılı itibari ile UNESCO Dünya Miras Listesi'nde kayıtlı, 845'i kültürel, 209'u doğal ve 38'i karma (kültürel/doğal) olmak üzere toplam 1092 varlık bulunmaktadır. Yürütülen çalışmalar neticesinde UNESCO Dünya Miras Listesi'ne Türkiye'den 16 tanesi kültürel ve 2 tanesi kültürel/doğal varlıklar olmak üzere 18 adet varlık alınmıştır (Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü, 2019a). Bununla birlikte Türkiye'de 68.114'ü sivil mimari örneği, 12.118'i kültürel yapı ve 9.876'sı dinsel yapı olmak üzere toplam 106.359 kültür varlığı olduğu görülmektedir (Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü, 2019b).

Bireylerin tarihi yapı ve alanların sahip oldukları değerlerle ilgili bilgi sahibi olması ve kültür varlıklarının korunması gerekliliğinin bilincine varması gerekmektedir (Uçar, 2014, s. 85). Bu bağlamda birer kültür elçisi olan turist rehberlerine de önemli görevler düşmektedir. Şen Şahin ve Avcıoktur (2013) turist rehberlerinin, turizm sektörü içinde önemli bir yere sahip olan elçiler olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda kültür varlıkları açısından oldukça zengin olan bu ülkede turist rehberliği mesleğini icra edecek olan bireylerin bu zenginlikleri bilmeleri ve en iyi şekilde aktarmaları gerekmektedir. Turist rehberi adaylarının henüz eğitim sürecindeyken bu bilgilere sahip olmaları ve bilgileri en doğru şekilde öğrenmeleri önem kazanmaktadır.

İlgili Çalışmalar

Alanyazınında kültür varlıklarını temel alan çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Göğebakan (2011) tarafından yapılan çalışmada kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma bilincinin oluşmasına ilişkin hazırlanan ders planlarının uygulanabilirliği ve güvenilirliğini ölçebilmek için bir başarı testi ve tutum ölçeği geliştirilmiştir. Arıkan (2012) çalışmasında öğrencilere anket uygulanmış ve araştırma sonucunda, uygulamaya dâhil edilen yedinci sınıf öğrencilerinin kültürel mirasa yönelik başarılarının orta düzeyde olduğu, kültürel mirasa yönelik tutumlarının ise olumlu olduğu tespit edilmiştir. Yeşilbursa (2013) öğrencilerin somut kültürel mirasa yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, somut kültürel mirasın korunması gerektiğini, somut kültürel mirasın geçmiş hakkında bilgi kaynağı olduğunu, kültürü yansıttığını ve gelecek nesillere aktarılması gerektiğini ortaya koymuştur. Karip (2014) tarafından yapılan çalışmada öğrencilere anket uygulanmış, araştırma kapsamında anket uygulamasına katılan öğrencilerin kültürel mirasın korunması bilinci konusunda yeterli hazırbulunuşluk düzeyine sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Topçu (2014) çalışmasında, esnaf ile üniversite öğrencilerinin çevrelerinde bulunan tarihi ve kültürel varlıklar hakkında farkındalık düzeylerini araştırmıştır. Harput'taki tarihi ve kültürel değerlerin korunmadığı, halkın tarih bilinci ve farkındalık düzeyinin düşük olduğu sonucuna

ulaşmıştır. Ablak, Dikmenli ve Çelik (2014) tarafından öğretmen adaylarının Kırşehir ilinde bulunan tarihî ve kültürel turizm değerleri hakkındaki tutumları farklı değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Güdü Demirbulat, Saatçı ve Avcıkurt (2015) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin Bursa ilinde yer alan somut kültürel varlıklara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucuna göre, Bursa'nın somut kültürel varlıklarına ilişkin öğrenim görülen programa göre farklılıklar görülmezken; genel olarak somut kültürel varlıklara ilişkin görüşlerde öğrenim görülen programa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Yöntem

İlgili yazın taraması yapıldıktan sonra hazırlanan anket aracılığıyla veriler toplanmış ve bulgular değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın kuramsal çerçevesi ulaşılabilen kaynaklar ile, ampirik uygulaması ise ankete katılan öğrenciler ile sınırlıdır. Aynı zamanda bu araştırma, evrenin oldukça geniş bir alana yayılması, ulaşılabilirlik, zaman ve maliyetler nedeniyle Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği bölümünde eğitim gören öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırma Soruları

Turist rehberi eşlik ettiği gruba yöreyi tanıtırken tarih, coğrafya, kültür, sanat, arkeoloji, folklor, müzeler, sit alanları, mabetler, anıtlar, türbeler, doğal alanlar, flora ve fauna, kültürel miras gibi pek çok farklı bilgi sunmalıdır. Bu bilgilerin doğru, tam ve güvenilir düzeyde edinilmesi ise ancak eğitim ile mümkündür. Bu nedenle turist rehberi adaylarının bu mesleği icra etmeden önce bu bilgileri tamamlamaları gerekmektedir. Turist rehberinin performansı turist memnuniyeti ve sadakatini etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu için turist rehberinin en çok anlatım yaptığı konulardan biri olan kültür varlıkları ile ilgili bilgi düzeylerinin yüksek olması oldukça önemlidir. Bu bakış açısından hareketle çalışmanın ana amacı; turist rehberliği adaylarının kültür varlıkları ile ilgili bilinç düzeylerinin ve tutumlarının belirlenmesidir. Araştırmanın amacına yönelik olarak aşağıdaki sorular, araştırma soruları olarak belirlenmiştir:

- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin kültür varlıkları ile ilgili bilgi düzeyleri ne durumdadır?
- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin kültür varlıkları ile ilgili bilgi düzeyleri sınıflarına göre değişmekte midir?
- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları nasıldır?
- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları cinsiyete göre değişmekte midir?
- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları sınıfa göre değişmekte midir?
- Araştırmaya katılan turist rehberliği öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları rehberlik yapma isteklerine göre değişmekte midir?

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği bölümünde öğrenimine devam eden, 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrenciler oluşturmaktadır. Uygulama bölgesi olarak Balıkesir'in tercih edilmesinin nedeni; Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesinin

1975'te kurulmuş olması, turizm eğitiminin en köklü okullarından biri olması ve aynı zamanda 1998 yılında turizm rehberliği eğitimine başlanan en eski okullardan birisi olmasıdır. Diğer yandan araştırmacıların Balıkesir'de ikamet ediyor olması, zaman ve maliyetler açısından da uygulama bölgesi olarak Balıkesir'in tercih edilmesine neden olmuştur.

Söz konusu fakültede 2017-2018 akademik yılı bahar yarıyılı kayıtlı öğrenci sayısı 596'dır. Evrende yer alan her unsurun örnekte bulunabileceği varsayıldığı için olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden, kolayda örnekleme yöntemi (ulaşılabilen ve arzu edilen herkesin ankete katılabilmesi ve kolay yoldan örnek kütle oluşturulabilmesi) tercih edilmiştir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2012, s. 140). Bu doğrultuda araştırmaya katılmayı ve anket formunu doldurmayı kabul eden tüm öğrenciler araştırmaya dahil edilmiş, 231 öğrenciden geri dönüş alınmıştır. Böyle bir araştırmada örneklem büyüklüğü tablolarına bakıldığında 226 örneklem sayısının yeterli olduğu belirlenmiştir (Altunışık ve diğerleri, 2012, s. 127). Bu doğrultuda araştırmanın yeterli örnekleme sahip olduğu söylenebilmektedir.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anketin geliştirilmesi aşamasında, akademisyenler ve uzman görüşlerine başvurulmuş gelen öneriler doğrultusunda ankette bazı ifade değişiklikleri yapılarak içerik geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada kullanılan başarı testi ve tutum ölçeği, Gögebakan (2011) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali 36 soruluk başarı testinden ve 21 maddelik tutum ifadelerinden oluşmaktadır. Ölçeğin daha önce ilköğretim düzeyinde uygulanmış olması sebebi ile bazı sorularının seviyelerinin lisans düzeyindeki öğrencilere uygun olmayacağı düşünüldükçe 5, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 26, 28, 31 ve 33 numaralı sorular başarı testinden çıkarılmıştır. Kalan 25 soru orijinaline sadık kalınarak uygulanmıştır. Başarı testi ve tutum ölçeğinin yanı sıra katılımcılara cinsiyet, öğrenim görülen sınıf derecesi ve mezun olunduktan sonra turist rehberliği mesleğinin yapıma eğilimini tespit etmeye yönelik demografik sorular da yöneltilmiştir. Tutum ölçeğinde yer alan ifadeler 1... Kesinlikle Katılmıyorum ve 5... Kesinlikle Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Anket formları aracılığıyla elde edilen veriler istatistikî analiz yapmaya yarayan paket programlar aracılığı ile bilgisayara yüklenmiş ve analizler yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Hazırlanan anket formları 04-17 Mayıs 2018 tarihleri arasında öğrencilere yüz yüze görüşerek uygulanmıştır. Uygulama tarihinin dönem sonu olarak seçilmesinin nedeni son sınıf öğrencilerinin artık mezun olmaya çok yaklaşmış olmasıdır. Anketler sınıf ortamında öğrencilere uygulanmıştır. Anket formları araştırmacılar tarafından bizzat öğrencilere dağıtılmış uygulamaya geçmeden önce araştırmanın amacı ve anket formunun nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin açıklamalar yapılmıştır. Böylelikle anketlerin sağlıklı bir şekilde uygulanması hedeflenmiştir.

Verilerin Analizi ve Güvenirliği

Verilerin analizi kısmında öncelikle öğrencilere yöneltilen demografik sorulara ilişkin frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Daha sonra öğrencilerin başarı testine verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir. Öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yöneltilen 21 sorudan 3., 7., 9., 11., 13., 14., 15., 17. ve 19. soru olmak üzere 9 tane soru ters kodlanmıştır. 21 sorudan 12 tanesi olumsuz anlam ihtiva ettiğinden dolayı 9 olumlu sorunun ters kodlanması uygun görülmüştür. Ölçeğin alfa

güvenirlilik katsayısı 0,88 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda ölçeğin oldukça güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

Hangi testlerin yapılacağını (parametrik veya parametrik olmayan) doğru bir şekilde tespit etmek için “Kolmogorov Smirnov” ve “Shapiro-Wilk” testleri ile verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediği belirlenmek istenmiştir. İslamoğlu ve Alınçık (2014) her iki testin de aynı şekilde yorumlandığını belirtmiştir. Anlamlılık düzeyinin 0,05’in üzerinde ($p < 0,05$) olması verilerin normal dağılım sergilediğine işaret etmektedir (Ural ve Kılıç, 2013). Testin sonunda verilerin normal dağılım sergilemediği tespit edilmiştir. Ancak Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin sonuçları ile birlikte çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin de değerlendirilmesi dağılımın belirlenmesi için fayda sağlamaktadır (Altunışık ve diğerleri, 2012). Çarpıklık (skewness) değerlerinin +1 ile - 1 sınırları içinde kalması, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2007, s. 79). Çarpıklık (skewness) (.578) ve basıklık (kurtosis) (-.517) değerlerinin belirtilen sınırlar içerisinde olması sebebiyle verilerin normal dağılım sergilediği belirlenmiş ve t-testi ve ANOVA testleri ile bulguların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmada ilk olarak araştırmaya katılan turist rehberi adaylarının demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelenmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde turist rehberi adaylarının başarı testine verdikleri yanıtlar incelenmiş, yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Araştırmanın son bölümünde turist rehberi adaylarının kültür varlıklarına yönelik tutumları incelenmiş aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri yapılmıştır.

Tablo 1’de araştırmaya katılan turist rehberi adaylarının cinsiyet, sınıf ve mezuniyet sonrası turist rehberliği yapma istekleri ile ilgili yüzde ve frekans dağılımları verilmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 106’sı (%45,9) kadın, 125’i (%54,1) erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 81 tanesi (%35,1) birinci sınıf, 61 tanesi (%26,4) ikinci sınıf, 54 tanesi (%23,4) üçüncü sınıf, 35 tanesi (%15,2) ise dördüncü sınıf öğrencisidir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısının diğer öğrencilerden az olmasının nedeni; araştırmanın yürütüldüğü tarihte dördüncü sınıfların ikinci öğretim programının olmamasıdır. “Mezun olunca rehberlik yapmayı istiyor musunuz?” sorusuna öğrencilerin 115 tanesi (%49,8) evet, 29 tanesi (%12,6) hayır, 87’si (%37,7) ise kararsızım yanıtını vermiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısının mezun olduktan sonra turist rehberliği yapmayı düşünüyor olmasına rağmen %37,7’sinin kararsız olması dikkat çekicidir.

Tablo 1. Turist Rehberi Adaylarının Demografik Özellikleri

	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	106	45,9
	Erkek	125	54,1
	Toplam	231	100,0
Sınıf	1.Sınıf	81	35,1
	2.Sınıf	61	26,4
	3. Sınıf	54	23,4
	4. Sınıf	35	15,2
	Toplam	231	100,0
Mezun olunca rehberlik yapmayı istiyor musunuz?	Evet	115	49,8
	Hayır	29	12,6

Kararsızım	87	37,7
Toplam	231	100,0

Tablo 2’de öğrencilerin başarı testine verdikleri cevaplara ilişkin frekans analizi sonuçları yer almaktadır. Öğrencilere uygulanan başarı testi soruları ve doğru cevapları ek 1’de verilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde başarı testinde yer alan sorular içerisinde en çok doğru cevaplanan sorunun 23. soru olduğu görülmektedir. Bu soru öğrencilerin sanat eserinin özelliklerini bilip bilmediklerini ölçmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 214’ü (%92,6) 23 numaralı soruya doğru cevap vermiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin sanat eserinin özelliklerini bildiği söylenebilir. En çok doğru cevabın alındığı bir diğer soru üçüncü sorudur. Bu soru öğrencilerin bir bölgenin kültür yapısını belirleyebilmek için hangi alanda araştırma yapmaları gerektiğini bilip bilmediklerini ölçmektedir. Öğrencilerden 207’si (%89,6) soruyu doğru yanıtlamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin bir bölgenin kültür yapısını belirleyebilmek için hangi alanda araştırma yapmaları gerektiğini bildikleri söylenebilir. 4 numaralı soru öğrencilerin Anadolu’da hüküm sürmüş uygarlıkların kronolojik sıralamasını bilip bildiklerini ölçmektedir. Bu soruya 205 öğrenci (%88,7) doğru cevap vermiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin Anadolu’da hüküm sürmüş uygarlıkların kronolojik sıralamasını bildiği söylenebilir. Yüksek oranda doğru cevabın alındığı bir diğer soru 8. sorudur. Bu soru öğrencilerin müze kavramını bilip bilmediklerini ölçmektedir. Öğrencilerden 205 tanesi (%88,7) 8 numaralı soruya doğru cevap vermiştir. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin müze kavramını bildikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sorulara verdikleri yanlış cevaplar içerisinde 22. soru en çok yanlış cevaplanan soru olmuştur. Bu soru öğrencilerin Malatya’daki kültür varlıklarına ilişkin bilgi düzeyini ölçmektedir. Öğrencilerin 149 tanesi (%64,5) 22. soruyu yanlış cevaplamıştır. Bu bulgudan hareketle öğrencilerin bir kısmının turizm coğrafyası konusundaki bilgi düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Başarı testinde en çok boş bırakılan soru 31 (%13,4) boş cevap ile 1 numaralı soru olmuştur. Bu soru öğrencilerin sanat türleri ve sanatın alt bölümleri ile ilgili bilgi düzeylerini ölçmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %63,2’sinin bu soruyu doğru cevaplamış olmasına rağmen %13,4’nin boş bırakması bu sanat türleri ve alt bölümleri konusunda öğrencilerin küçük bir kısmının bu bilgiye hakim olmadığı söylenebilir.

Tablo 2. Turist Rehberi Adaylarının Başarı Testine Verdikleri Cevaplara İlişkin Dağılımlar

Başarı Testi Soruları*	Doğru Cevap		Yanlış Cevap		Boş Bırakma	
	n	%	n	%	n	%
Soru 1	146	63,2	54	23,4	31	13,4
Soru 2	192	83,1	39	16,9	-	-
Soru 3	207	89,6	24	10,4	-	-
Soru 4	205	88,7	24	10,4	2	0,9
Soru 5	169	73,2	58	25,1	4	1,7
Soru 6	170	73,6	57	24,7	4	1,7
Soru 7	198	85,7	31	13,4	2	0,9
Soru 8	205	88,7	26	11,3	-	-
Soru 9	165	71,4	65	28,1	1	0,4
Soru 10	203	87,9	27	11,7	1	0,4
Soru 11	191	82,7	38	16,5	2	0,9
Soru 12	197	85,3	29	12,6	5	2,2

Soru 13	156	67,5	72	31,2	3	1,3
Soru 14	185	80,1	44	19,0	2	0,9
Soru 15	200	86,6	27	11,7	4	1,7
Soru 16	189	81,8	42	18,2	-	-
Soru 17	193	83,5	36	15,6	2	0,9
Soru 18	186	80,5	44	19,0	1	0,4
Soru 19	118	51,1	108	46,8	5	2,2
Soru 20	179	77,5	51	22,1	1	0,4
Soru 21	188	81,4	42	18,2	1	0,4
Soru 22	82	35,5	149	64,5	-	-
Soru 23	214	92,6	15	6,5	2	0,9
Soru 24	160	69,3	69	29,9	2	0,9
Soru 25	168	72,7	62	26,8	1	0,4

* Soru formu Ek 1’de yer almaktadır.

Tablo 3’te öğrencilerin başarı testine verdikleri cevaplara ilişkin başarı ortalaması sonuçları yer almaktadır. Başarı testinde bulunan 25 soru 100 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Her bir doğru cevap 4 puan ile çarpılarak öğrencilerin başarı notlarına ulaşılmıştır, sınıflara göre başarı ortalamaları belirlenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan 1.sınıf öğrencilerin başarı ortalaması 82, 2. sınıf öğrencilerin başarı ortalaması 79, 3. sınıf öğrencilerin başarı ortalaması 75 ve 4. sınıf öğrencilerin başarı ortalaması 67 olarak saptanmıştır. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin başarı ortalaması ise 77 olmuştur. Bir öğrencinin herhangi bir dersten başarılı olması için ara sınav ve dönem sonu sınav ortalamasının en az 50 olması gerektiği göz önüne alındığında araştırmaya katılan öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerinin yeterli olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Turist Rehberi Adaylarının Başarı Testine Göre Başarı Ortalamaları

	Gruplar	n	%	Başarı Ortalaması
Sınıf	1.Sınıf	81	35,1	82
	2.Sınıf	61	26,4	79
	3. Sınıf	54	23,4	75
	4. Sınıf	35	15,2	67
	Toplam	231	100,0	77

Araştırmada ayrıca turist rehberi adaylarının, kültür varlıklarına yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Bu kapsamda belirlenen 21 önermeyi öğrencilerin, (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) ne katılmıyorum ne katılıyorum, (4) katılıyorum ve (5) kesinlikle katılıyorum şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. Aritmetik ortalama yorumlaması yapılırken aşağıda belirtilen aralıklar ölçüt alınmıştır:

1.00 – 1.79 = Kesinlikle Katılmıyorum

1.80 – 2.59 = Katılmıyorum

2.60 – 3.39 = Kısmen Katılmıyorum Kısmen Katılıyorum

3.40 – 4.19 = Katılıyorum

4.20 – 5.00 = Kesinlikle Katılıyorum

Tablo 4’te araştırmaya katılan öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik tutumlarına ilişkin ifadelerin frekans analizi, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri sonuçlarına yer

verilmiştir. 3, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 17 ve 19 numaralı ifadeler ters kodlanmıştır. Ölçeğin genel aritmetik ortalaması 1,93'dür. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin katılmıyorum görüşünde birleştiği, ölçek olumsuz önermelerden oluştuğu için kültürel varlıklara yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu söylenebilir.

Önermeler içerisinde en düşük ortalama ($\bar{X} = 1,64$) "Tarihi eserlerimizin yok olmasının önemli olmadığı inancındayım" önermesindedir. Araştırmaya katılan öğrenciler bu önermeye kesinlikle katılmamaktadır. Önerme olumsuz olduğu için katılımcılardan 159'unun (%68,8) tarihi eserlerin yok olmasının kesinlikle önemli olduğu görüşünde olduğu söylenebilir. "Ulusal kültürümüze sahip çıkılması gerektiğine inanıyorum" önermesi de 1,70 ortalama ile öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum görüşünde birleştiği önermedir. Önerme ters kodlandığı için katılımcıların 155'inin (%67,1) ulusal kültürümüze kesinlikle sahip çıkılması gerektiği görüşünde olduğu söylenebilir. "Tarihi eserleri sevmem" önermesi de ($\bar{X} = 1,72$) öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum görüşünde birleştiği önermedir. Önerme olumsuz olduğu için katılımcıların 133'ününün (%57,6) tarihi eserleri kesinlikle sevdiği söylenebilir. "Çevremdeki tarihi eserlere birisinin zarar verdiğini gördüğümde hiçbir tepki göstermem" şeklindeki önerme ($\bar{X} = 1,72$) öğrencilerin kesinlikle katılmıyorum görüşünde birleştiği bir diğer önermedir. Önerme olumsuz olduğu için katılımcıların 126'sının (%54,5) tarihi eserlere zarar verilmesine kesinlikle tepki gösterilmesi gerektiği görüşünde olduğu söylenebilir.

Önermeler içerisinde en yüksek ortalama ($\bar{X} = 2,21$) "Tarihi eserler, kişilerin geçmişiyle gurur duymasını sağlayarak, özgüvenlerini geliştirir" şeklindeki önermedir. Buna göre katılımcılar tarihi eserlerin kişilerin geçmişiyle gurur duymasını sağlayarak özgüvenlerini geliştirdiği düşüncesine katılmamaktadır. Önerme olumsuz olduğu için öğrencilerin tarihi eserlerin kişilerin geçmişiyle gurur duymasını sağlayarak özgüvenlerini geliştirdiği görüşünde olduğu söylenebilir. "Tarihi eserlerin, geleceğin şekillenmesine katkı sağlayacağına inanmıyorum" şeklindeki önerme ($\bar{X} = 2,13$) öğrencilerin katılmıyorum görüşünde birleştiği önermedir. Önerme olumsuz olduğu için katılımcıların tarihi eserlerin, geleceğin şekillenmesine katkı sağlayacağına inandığı söylenebilir. "Tarihi eserler toplumları yaşadıkları çevreye bağlayarak vatan ve millet sevgisini aşılar" önermesi katılımcıların ($\bar{X} = 2,10$) katılmıyorum yönünde görüş bildirdiği önermedir. Önerme olumsuz olduğu için katılımcıların tarihi eserlerin, toplumları yaşadıkları çevreye bağlayarak vatan ve millet sevgisi aşıladığı görüşünde olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Turist Rehberi Adaylarının Kültür Varlıklarına Yönelik Tutumları İle İlgili Analiz Sonuçları

	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum / Katılıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		\bar{X}	ss
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
1.Müzelerin, tarihi eserlerin korunmasında önemli bir yere sahip olduklarını düşünmüyorum.	130	56,3	38	16,5	13	5,6	18	7,8	32	13,9	2,06	1,477
2.Tarihi eserleri sevmem.	133	57,6	58	25,1	19	8,2	12	5,2	9	3,9	1,72	1,071
3.Ulusal kültürümüze sahip çıkılması gerektiğine inanıyorum.*	155	67,1	33	14,3	15	6,5	13	5,6	15	6,5	1,70	1,209
4.Tarihi eserlerimizin yok olmasının önemli olmadığı inancındayım.	159	68,8	31	13,4	18	7,8	11	4,8	12	5,2	1,64	1,140
5.Yaşadığım çevrenin kültürel özelliklerini bilmemin yararlı olacağına inanmıyorum.	124	53,7	40	17,3	22	9,5	21	9,1	24	10,4	2,05	1,391
6.Başka bir şehre gittiğimde oradaki tarihi eserleri gezmek beni sıkır.	106	45,9	54	23,4	48	20,8	14	6,1	9	3,9	1,98	1,124
7.Tarihi eserler toplumları yaşadıkları çevreye bağlayarak vatan ve millet sevgisini aşılır.*	87	37,7	76	32,9	37	16,0	19	8,2	12	5,2	2,10	1,152
8.Çevremdeki tarihi eserlere birisinin zarar verdiğini gördüğümde hiçbir tepki göstermem.	126	54,5	63	27,3	27	11,7	7	3,0	8	3,5	1,73	1,014
9.Çevremizdeki tarihi mekânları ve nesneleri tanımak hoşuma gider.*	115	49,8	71	30,7	24	10,4	12	5,2	9	3,9	1,82	1,065
10.Tarihi değere sahip eserlerin korunması gerektiğini düşünmüyorum.	143	61,9	30	13,0	20	8,7	19	8,2	19	8,2	1,87	1,329
11.Tarihi eserlerin, insanların duygu ve düşünce yapısının gelişmesinde rol oynadıklarını düşünüyorum.	94	40,7	78	33,8	32	13,9	16	6,9	11	4,8	2,01	1,120
12.İlk uygarlıklara ait yazılı tabletlerin bana bir şey vereceğine inanmıyorum.	106	45,9	57	24,7	34	14,7	21	9,1	13	5,6	2,03	1,217
13.Bir sanat eserinin, o dönemin kültürünü yansıtan unsurlardan birisi olduğunu düşünüyorum.*	116	50,2	62	26,8	23	10,0	17	7,4	13	5,6	1,91	1,183
14.Kültür varlıkları, turizm yönüyle farklı bölge, yöre ve uluslara ait bireylerin birbirleriyle kaynaşmasına vesile olur.*	96	41,6	77	33,3	30	13,0	12	5,2	16	6,9	2,02	1,175
15.Geçmiş dönemlere ait bütün nesnelere, korunması gereken tarihi eserlerdir.*	98	42,4	67	29,0	37	16,0	16	6,9	13	5,6	2,04	1,171

Turist Rehberi Adaylarının Kültür Varlıklarına Yönelik Bilgi Düzeyleri ve Tutumları

16.İlk uygarlıklara ait tarihi eserlerle ilgilenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	120	51,9	50	21,6	34	14,7	10	4,3	17	7,4	1,93	1,226
17.Tarihi eserler, kişilerin geçmişiyle gurur duymasını sağlayarak, özgüvenlerini geliştirir.*	79	34,2	73	31,6	42	18,2	25	10,8	12	5,2	2,21	1,176
18.Çevremizdeki tarihi eserlerden herhangi birine zarar veren birisini gördüğümde umursamam.	128	55,4	52	22,5	24	10,4	15	6,5	12	5,2	1,83	1,167
19. Görsel sanatlarda kullanılan resim teknikleri, duygu ve düşüncelerimizi yansıtmamıza imkân sunar.*	93	40,3	86	37,2	31	13,4	13	5,6	8	3,5	1,94	1,037
20.Tarihi eserlerin, geleceğin şekillenmesine katkı sağlayacağına inanmıyorum.	111	48,1	45	19,5	30	13,0	23	10,0	22	9,5	2,13	1,362
21.Kültür varlıkları, insanlığın ortak malı olduğu için, başka ülkelere götürülmesinin önemi yoktur.	132	57,1	37	16,0	36	15,6	14	6,1	12	5,2	1,86	1,193

Standart Sapma 1,19
Cronbach's Alpha 0,88
Ortalama 1,93

Tablo 5'te araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile kültür varlıklarına yönelik tutumlarına ilişkin t-Testi sonuçları yer almaktadır. Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların kültür varlıklarına yönelik tutumlarının ($F= 0,145$ $p>0.05$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 5. Turist Rehberi Adaylarının Cinsiyetleri ile Kültür Varlıklarına Yönelik Tutumlarına İlişkin t-Testi

Değişkenler		Kültür Varlıkları					
		n	\bar{X}	ss	t / F	p	Fark
Cinsiyet	Kadın	106	1,88	,654	0,145	,315	-
	Erkek	125	1,97	,657			

* 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık.

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfları ve mezun olduklarında turist rehberliği mesleğini icra etmek istemeleri ile kültür varlıklarına yönelik tutumlarına ilişkin ANOVA testi sonuçları yer almaktadır. Tablo 6 incelendiğinde kültür varlıklarına yönelik tutumları sınıflarına göre ($F=2,122$ $p>0.05$) ve mezun olunca turist rehberliği yapmak isteyip istemediklerine göre ($F= 3,312$ $p>0.05$) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 6. Turist Rehberi Adaylarının Sınıfları ve Mezun Olunca Turist Rehberliği Yapmak İstemeleri ile Kültür Varlıklarına Yönelik Tutumlarına İlişkin ANOVA Testi

Değişkenler		Kültür Varlıkları					
		n	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Sınıf	1. Sınıf	81	1,85	,560	2,122	,098	-
	2. Sınıf	61	1,90	,697			
	3. Sınıf	54	1,94	,674			
	4. Sınıf	35	2,18	,723			
Mezun Olunca	Evet	115	1,83	,618	3,312	,038	-
Turist Rehberliği	Hayır	89	2,15	,836			
Yapmak İstiyor	Kararsızım	27	1,99	,619			

* 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık.

Sonuç ve Öneriler

Turist rehberi; turistlere seyahatleri boyunca eşlik eden, onlarla iletişim halinde olan, gezdirdikleri yöreyi tüm yönleri ile tanıtan, özellikle tarihi ve kültürel varlıkların daha iyi anlaşılmasına vesile olan, kültür elçileridir. Bu nedenle turist rehberleri kültürel varlıkların tanıtılması, korunması ve gelecek kuşaklara aktarılması konusunda önemli görevler üstlenmektedirler. Kültür varlıklarını tam ve doğru bir şekilde tanıtılabilmek için turist rehberlerinin kültür varlıklarına ilişkin doğru, eksiksiz ve güvenilir bilgiler edinmesi gerekir. Bu süreç ise mesleği icra etmeye başlamadan önce henüz eğitim aşamasında tamamlanmalıdır. Bu başarısızlığı takdirde turist rehberlerinin ülkeyi ve kültür varlıklarını tanıtmada konusunda yetersiz kalmaları kaçınılmaz olacaktır. Bu nedenle bu çalışmada turist rehberi adayı olarak Balıkesir Üniversitesi Turizm Rehberliği bölümünde eğitim almakta olan öğrencilerin kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerinin ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla belirlenen eksikliklerin giderilmesi yönünde geliştirilen öneriler ile turist rehberi adaylarının daha nitelikli yetiştirilmesine katkı sağlanması düşünülmüştür.

Araştırma sonucunda turist rehberi adayının büyük bir bölümünün mezun olunca turist rehberliği yapmak istediği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca turist rehberi adayının kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerinin yüksek, kültür varlıklarına yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Turist rehberi adayları tarihi eserlerin korunması gerektiği, ulusal kültüre sahip çıkılması gerektiği ve tarihi eserlere zarar verenlere tepki gösterilmesi gerektiği gibi konularda yeterli bilinç düzeyine sahiptir.

Turist rehberi adaylarının kültür varlıklarına yönelik bilgi düzeylerinin genel olarak yüksek olmasına rağmen şehir düzeyindeki kültür varlıkları ile ilgili bilgileri kısmen yetersizdir. Bununla birlikte sanat türleri-sanatın alt bölümleri ve Anadolu'da yaşamış uygarlıkların kronolojik sıralaması ile bilgilerinde kısmi eksiklikler bulunmaktadır. Bu durum sanat tarihi, Anadolu medeniyetleri ya da Anadolu kültür tarihi gibi derslerin önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu kapsamda turist rehberliği eğitim sürecinde özellikle şehirlerde bulunan kültür varlıklarına yönelik derslerin ilave edilmesi ya da kapsamlarının genişletilmesi önerilebilir. Bununla birlikte uygulama gezilerinin yapılması ya da sayılarının artırılması da adayların görsel hafızlarını destekleyerek şehirlerdeki kültür varlıklarına yönelik bilgilerinin gelişmesini ve desteklenmesini sağlayabilir. Sanat tarihi, Anadolu medeniyetleri ya da Anadolu kültür tarihi gibi dersler verilmiyorsa eğitim müfredatına dahil edilmesi, veriliyorsa kapsamlarının genişletilmesi faydalı olabilir.

Kültür varlıkları ile ilgili bilinç düzeyine yönelik çalışmaların sayısının az olması, turist rehberleri veya adaylarının kültür varlıklarına yönelik bilinç düzeylerine ilişkin çalışmaya rastlanmamış olması nedeniyle bu çalışmanın alanında öncü olduğu düşünülmektedir. Çalışma bundan sonraki araştırmalara da yol gösterici olabilir. Diğer yandan; araştırma örnekleminin azlığı araştırmanın sınırlıdır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda daha büyük örneklem grubuna ulaşılabilir. Türkiye'de turist rehberliği eğitimi verilen diğer üniversiteler de araştırma kapsamına dahil edilebilir ve üniversiteler arası karşılaştırmalar da yapılabilir. Ayrıca turist rehberlerini kültür varlıkları ile ilgili bilgi düzeyleri ve tutumları da ölçülebilir.

Kaynakça

- Ablak, S., Dikmenli, Y., & Çetin, T. (2014). Üniversite öğrencilerinin Kırşehir'in tarihi ve kültürel turizm değerlerine yönelik farkındalıkları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 171- 186.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2012). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Sakarya Yayıncılık.
- Ap, J., & Wong, K. K. F. (2001). Case study on tour guiding: professionalism, issues and problems. *Tourism Management*, 22(5), 551-563.
- Arıkan, İ. (2012). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kültürel miras ile ilgili başarı düzeyleri ve tutumlarının bazı değişkenlerle incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman).
- Aşlıoğlu, F., & Memlük, Y. (2010). Frig vadisi kültür mirası alanlarının belirlenmesi ve değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 2(2), 185-197.
- Avcıkurt, C. (2017). *Turizm Sosyolojisi: Genel ve Yapısal Yaklaşımlar, Güncellenmiş 5. Baskı*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Aydos, O. S. (2008). Taşınır kültür varlığı koleksiyonculuğuna ilişkin değerlendirmeler. *Ankara Barosu Dergisi*, (4), 62-75.
- Emir, O., & Avan, A. (2010). Yabancı turistlerin satın alma karar sürecinde kültürel varlıkların etkisi: Konya örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 203-219.
- Göğebakan, Y. (2010). Türk kültüründeki hoşgörü anlayışının tarihsel ve kültürel kaynakları ve bu anlayışın kültür varlıklarına yansımaları. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 201-223.
- Göğebakan, Y. (2011). İlköğretim öğrencilerinin kültür varlıklarını tanıma ve sahip çıkma bilinçlerinin oluşmasını belirlemeye yönelik başarı testi ve tutum ölçeği çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(6), 1308-9196.
- Güdü Demirbulat, Ö., Saatçı, G., & Avcıkurt, C. (2015). Bursa'nın somut kültürel varlıklarına yönelik öğrencilerin algıları: Harmancık MYO örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 12, 62-86.
- İslamoğlu, A. H., & Alnaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Karip, F. (2014). İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin kültürel mirası koruma bilincinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 2(3), 49-68.
- Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü (2019a), *Dünya Miras Listesi*, <http://www.kulturvarliklari.gov.tr/TR,44423/dunya-miras-listesi.html> adresinden 14.02.2019 tarihinde alındı.
- Kültür Varlıkları ve Müzeler Genel Müdürlüğü (2019b), *Türkiye Geneli Korunması Gerekli Taşınmaz Kültür Varlığı İstatistiği*, <http://www.kulturvarliklari.gov.tr/TR,44798/turkiye-geneli-korunmasi-gerekli-tasinmaz-kultur-varligi.html> adresinden 03.03.2019 tarihinde alındı.
- Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu (1983), *Tanımlar*, <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.2863&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> adresinden 26.05.2018 tarihinde alındı.
- McKercher, B., Ho, P. S. Y., du Cros, H., & So-Ming, B. C. (2002). Activities-based segmentation of the cultural tourism market. *Journal of Travel and Tourism Marketing*, 12(1), 23-46.
- McKercher, B., & Du Cros, H. (2002). *Cultural Tourism: The Partnership Between Tourism and Cultural Heritage Management*. New York: The Haworth Hospitality Press.
- Meydan Uygur, S., & Baykan, E. (2007). Kültür turizmi ve turizmin kültürel varlıklar üzerindeki etkileri. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 30-49.
- Nyaupane, G. P., White, D. D., & Budruk, M. (2006). Motive-based tourist market segmentation: An application to native American cultural heritage sites in Arizona, USA. *Journal of Heritage Tourism*, 1(2), 81-99.
- Reisinger, Y., & Turner, L. W. (2011). *Cross-Cultural Behaviour in Tourism: Concepts and Analysis*. New York: Routledge.
- Suvanto, M. (2002). *Images of Japan and The Japanese Culture in Popular Literature Targeted at the Western World in the 1980s-1990s*. Hall: The Faculty of Humanities of the University of Jyväskylä.

- Şen Şahin, S., & Avcıkurt, C. (2013). Turist rehberlerinin iletişim yeterlilikleri: turistlerin görüşlerinin Chaid analizi ile değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 303-327.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston, MA: Pearson Education.
- Topçu, S. (2014). Tarihi ve kültürel bilincin incelenmesi: Harput Kalesi örnekleme”, *NWSA-Education Sciences*, 9(2), 99-119.
- Uçar, M. (2014). İlköğretim düzeyinde kültür varlığı ve koruma konularındaki eğitiminin etkinliği ve sivil toplum örgütlerinin eğitime katkısının değerlendirilmesi. *MEGARON*, 9(2), 85-102.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi, Gözden Geçirilmiş ve Yenilenmiş 4. Baskı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uslu, A., & Kiper, T. (2006). Turizmin kültürel miras üzerine etkileri: Beypazarı/Ankara örneğinde yerel halkın farkındalığı. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 3(3), 305-314.
- Yazıcıoğlu, İ., Tokmak, C., & Uzun, S. (2008). Turist rehberlerinin rehberlik mesleğine bakışı. *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 8(2), 1-19.
- Yeşilbursa, C. C. (2013). Altıncı sınıf öğrencilerinin somut kültürel mirasa yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 405-420.

***EK 1-SORU FORMU**

1. Aşağıdaki A sütununda, sanatın türleri, B sütununda ise sanatın alt bölümleri verilmiştir. Hangi alt bölümün hangi sanat türünün içerisinde yer aldığını bulup başındaki harfi ilgili sanat türlerinin başındaki boşluğa yazınız.

A. SANATIN TÜRLERİ

B. SANATIN ALT BÖLÜMLERİ

(D) Dil Sanatları

A. Mimari

D. Roman

(B) Dramatik Sanatlar

B. Tiyatro

E. Heykel

(C) Ses Sanatları

C. Müzik

F. Yağlıboya

2. Anadolu'nun zengin bir kültürel mirasa sahip olmasının en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

A) Coğrafi konumunun farklılığı

B) Üç tarafının denizlerle çevrili olması

C) Önemli birçok farklı medeniyete ev sahipliği yapması

D) İpek yolu üzerinde yer alması

3. Bir bölgenin kültürel yapısı hakkında araştırma yapmayı planlayan bir ekip, sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için, aşağıdakilerden hangi yaklaşımı detaylı bir şekilde incelemesi gerekmektedir?

A) Çevrede yer alan fabrikaları

B) Çevrenin ulaşım ağını

C) Çevredeki kültür varlıklarını ve müzeleri

D) Çevrenin tahıl ürünlerini

4. Anadolu'da hüküm sürmüş uygarlıklar açısından tarihsel (kronolojik) olarak bir sıralama yapıldığında, boş bırakılan yere aşağıdaki uygarlıklardan hangisinin gelmesi gerekmektedir?

Roma İmparatorluğu,....., Selçuklu Devleti, Osmanlı Devleti

A) Memlûklular B) Urartular C) **Bizanslılar** D) Lidyalılar

5. I. Yerleşik hayata geçmişlerdir.

II. Şehirler inşa etmişlerdir.

III. Avcı ve toplayıcı olarak yaşamışlardır.

IV. Dokuma ürünleri üretmeye başlamışlardır.

Yukarıdaki uygarlıklarla ilgili olguların tarihsel (kronolojik) sıralanışı, aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) I, IV, III, II **B) III, I, II, IV** C) III, II, I, IV D) II, III, IV, I

6. İlk uygarlıklara ait eserlerin yok olmasındaki en önemli üç etken aşağıdakilerden hangisinde birlikte verilmiştir?

A) Savaşlar, Eğitimsizlik, Sanayileşme

B) Ekonomi, Nüfus Artışı, Irkçılık

C) Nüfus Artışı, İklim, Ekonomi

D) Terör, Coğrafi Yapı, Irkçılık

7. Aşağıdakilerden hangisi Anadolu'da yaşamış olan uygarlıklardan birisi değildir?

A) Selçuklular B) Frigler C) Romalılar **D) Hintliler**

8. Aşağıdakilerden hangisi müze kavramının doğru tanımıdır?

A) Sanatsal, kültürel, tarihsel ya da bilimsel ürünlerin sergilendiği mekânlardır.

B) Eski insanların barındıkları alanlardır.

C) Her türlü eserleri depolayan mekânlardır.

D) Bayındırlık işleriyle ilgilenen kurumlardır.

9. Aşağıdaki tanımlamalardan hangisi "Tarihi Eser" i en iyi tanımlayan ifadedir?

A) Günümüzden önceki dönemlere ait bütün eserler

B) Kanunlarla tespit edilen, eski dönemlerde yaşamış olan uygarlıklara-kültürlere ait eserlerdir.

C) Ne zaman yapıldığı belli olmayan eserler

D) Eski dönemlerde sadece sanat eseri olarak yapılmış olan eserlerdir.

10. Aşağıdaki tanımlardan hangisi "Sanat Eseri"ni en iyi biçimde ifade eder?

A) İnsanların, duygu ve düşüncelerini herhangi bir yol ile başkalarına aktaran nesnelere.

B) İnsanların, günlük yaşamda kullanmak için inşa ettikleri nesnelere.

C) Sadece, kar amacıyla üretilen ürünlerdir.

D) Usta-çırak ilişkisiyle üretilen bütün nesnelere.

11. Sanat eseri ile ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Sanat eseri, özgündür.

B) Sanat eseri, insanlarda huzursuzluk yaratır.

C) Sanat eseri, renk, ses, yazı ve birçok dili kullanır.

D) Sanat eseri, duygu aktarımı sağlar.

12. Hangisi tarihi esere ait bir özellik değildir?

A) İnsan elinden çıkmış olması

B) Kültürel bir nitelik taşıması

C) Sadece savaşlarda kullanılmak için yapılması

D) Kazılar sonrasında ortaya çıkarılması

13. Tarihi eserler açısından hangisi söylenemez?

A) Tarih hakkında bizlere bilgi verir.

B) Eski uygarlıkları bizlere tanıtır.

C) Bugünü anlamamıza ve geleceği yorumlamamıza yardımcı olur.

D) Sadece insanların yapmış olduğu sanat eserleridir.

14. Bir bölgede bulunan ya da kazılar sonrasında ortaya çıkarılan tarihi eserler, o bölgede daha önce yaşamış olan uygarlıklardan kalan eserlerdir. Bu düşünceden hareketle, Türkiye topraklarında hangi uygarlığa ait eser bulunmaz?

A) İnkalar

B) Urartular

C) Persler

D) Selçuklular

15. Ayasofya Müzesi, İshak Paşa Sarayı, ardından Taç Mahal ve en sonunda da Dolmabahçe Sarayı'na gezi planlanmıştır? Bu gezi planında hangi eseri görmek için yurt dışına çıkmak gereklidir?

A) Ayasofya

B) Taç Mahal

C) Dolmabahçe Sarayı

D) İshak Paşa Sarayı

16. Yazı, ilk defa hangi uygarlık tarafından ne zaman kullanılmıştır?

A) Sümerler- MÖ 3000

B) Mısırlılar- MÖ 2000

C) Hititler – MÖ 1500

D) Çinliler- MÖ 1000

17. Tarihsel değere sahip eserlerimizin gelecek kuşaklara aktarılabilmesi için aşağıdaki etkinliklerden hangisine daha fazla önem verilmelidir?

A) Tarihi eser kaçakçılığının önlenmesi

B) Tarihi eserlerin satılması

C) Tarihi eserlerin kiralanması

D) Tarihi eserlerin boyanması

18. I. Eğitim ve öğretim kurumlarında konu ile ilgili faaliyetlerin artırılması

II. Basında konuya yeteri kadar yer verilmesi

III. Yerel yönetimlerin, bölgelerindeki kültürel mirasa ait eserler hakkında duyarlı olması

IV. Kültürel mirasa ait eserlerin üzerlerinin kapatılması

Kültürel mirasa ait eserlerin tanınması ve koruma bilincinin oluşması açısından, yukarıdaki yaklaşımların hangileri önem taşımaktadır?

A) III, II ve IV

B) I, III ve IV

C) I, II ve III

D) IV, II ve III

19. I. Geç Hitit İmparatorluğu

II. Bizanslar

III. Persler

IV. Lidyalılar

Yukarıda Anadolu'da yaşamış bazı uygarlıklar bulunmaktadır. Bu uygarlıkların tarihsellik (kronoloji) sıralanması aşağıdakilerden hangisinde doğru verilmiştir?

A) I, II, III, IV

B) I, IV, III, II

C) II, I, III, IV

D) IV, III, I, II

20. Bir öğrenci, yaz tatilinde ailesiyle birlikte Sümela Manastırı'nı görmek için Trabzon'a, Divriği Ulu Cami ve Darüşşifası'nı görmek için Sivas'a, Selimiye Camisi'ni görmek için Edirne'ye ve Pamukkale'yi (Hierapolis) görmek için ise Gümüşhane'ye gitmiştir. Öğrenci ve ailesi, hangi eseri görmek için yanlış şehre gitmiştir?

A) Sümela Manastırı

B) Divriği Ulu Cami

C) Selimiye Cami

D) Pamukkale(Hierapolis)

21. I. Beslenme (yemek pişirme, sofraya düzeni, bayram- düğün yemekleri)

II. Geleneksel Giyim- Kuşam (bebek- çocuk giysisi, gelin giysisi, özel günlere has giysiler)

III. Halk Yazını (destanlar, efsaneler, masallar, atasözleri, ağıtlar, maniler)

IV. İletişim Teknolojisi (telefon, bilgisayar, internet)

Yukarıdakilerden hangileri ulusal kültürümüze ait değerleri (maddi ve manevi) içerisinde barındırır?

A) I, II ve III

B) I, IV ve III

C) IV, I ve II

D) III, IV ve I

22. Hafta sonunu Malatya ve çevresindeki tarihi eserleri ziyaret etmeye ayıran ve çevrenin önemli eserlerini gezen bir kişi. Bu gezi esnasında aşağıdaki yapılardan hangisini ziyaret etmiş olamaz?

A) Silahtar Mustafa Paşa Kervansarayı

B) Arslantepe Höyüğü

C) Somuncubaba Külliyesi

D) Harput Kalesi

23. I. Haz vermesi

II. Duygu ve düşüncelere hitap etmesi

III. Estetik değer taşıması

IV. Kazanç sağlaması

Yukarıdakilerden hangisi sanat eserinin özelliklerinden birisi değildir?

A) I

B) III

C) IV

D) II

24. Ulusal kültür, birden bire ortaya çıkan bir olgu değildir. Yüzyılların birikimiyle ve birçok farklı alt unsurlarla şekillenerek oluşur. Türk kültürü de aynı süreci yaşamıştır. Aşağıdakilerden hangisi şu anki kültürümüzün şekillenmesini belirleyen unsurlardan biri değildir?

A) Anadolu'da yaşamış olan uygarlıklar

B) Anadolu'nun coğrafi yapısı ve iklimi

C) Orta Asya'dan getirilen kültürel değerler

D) Yedi coğrafi bölgeye ayrılması

25. Yazının, ilk uygarlıklar tarafından kullanılmasının, hangi alanda yaşanan gelişmelere katkısı daha az olmuştur?

A) İletişim

B) Savaşlar

C) Bilginin paylaşımı

D) Ticaret

Paleo Diyetinin İşletmelerde Uygulanması, Bir Otel İşletmesinin Pastane Mutfağı Örneği

Berkay Seçuk^{a, b}, Yılmaz Seçim^c

Özet

Turizm işletmelerinin gelişimleri doğrultusunda, farklı mutfak tipleri ve büfe tipleri oluşturmaları kaçınılmazdır. Son dönemlerde oluşturulan yenilikçi büfe tiplerinden biri Paleo diyeti ürünleri ile oluşturulan büfelerdir. Paleo diyeti en yalın hali ile ürünlere katkı maddesi ilavesi yapılmadan yemeğin üretilip, tüketilmesi anlamına gelmektedir. Araştırma, turizm işletmeleri içerisinde yer alan Paleo diyeti uygulamalarının yenilikçilik ve yaratıcılık yönünden değerlendirilmesini, ulusal literatürde Paleo diyet uygulamaları konusundaki boşluğun doldurulmasını ve işletmelerin Paleo diyetine has ürünleri menülerine ekleyebilmelerini amaçlamaktadır. Çalışmada görüşme yapılan kişiler Paleo diyeti hakkında deneyimli kişiler arasından seçilmiştir. Çalışma modeli olarak nitel veri toplama teknikleri ele alınmış ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Paleo diyetinin turizm işletmelerinde uygulanabilirliğini, sağlıklı bir diyet olduğunu, doğal ve işlenmemiş malzemelerin kullanıldığını ve uygulamanın yapıldığı işletmede ki misafirlerin dikkatini çektiğini göstermiştir. İşletmede görev alan mutfak personelinin Paleo diyetini uygularken zevk aldığı ve yenilikçi çalışmalar yaparak kendilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Gastronomi

Paleo

Paleo Diyeti

Pastane Mutfağı

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 13.10.2019

Kabul Tarihi: 19.05.2020

Doi: 10.18026/cbayarsos.632610

Application of Paleo Diet in Enterprises, the Example of the Pastry Kitchen in a Hotel Business

Abstract

While the development of tourism enterprises, it is inevitable to create different types of kitchen and buffet. One of the innovative buffet types created recently is the buffet created with Paleo diet products. Paleo diet, in its simplest form means that the food is produced and consumed without supplements. The objective of this research is to evaluate the Paleo diet practices in tourism enterprises in terms of innovation and creativity. At the same time, it aims to fill the gap in the national literature on the Paleo diet practices in tourism and to enable enterprises to add the Paleo diet to their menus. The interviewees were selected among those who experienced the Paleo diet. As for the research model, the methods of collecting qualitative data and the method of semi-structured interviews were used. The findings have shown that the Paleo diet is applicable in tourism businesses, it is a healthy diet, natural and unprocessed materials are used and it attracts the attention of the guests in the business where the application is made. It also has been determined that the kitchen staff working in the business improved themselves by doing innovative studies while applying the Paleo diet.

Keywords

Gastronomy

Paleo

Paleo Diet

Pastry Kitchen

About Article

Received: 13.10.2019

Accepted: 19.05.2020

Doi: 10.18026/cbayarsos.632610

^a İletişim Yazarı: berkay.secuk@gmail.com

^b Uzman, Meram, Konya, ORCID: 0000-0002-5563-0881

^c Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Meram, Konya, ORCID: 0000-0002-9112-7650

Giriş

Turizm, sektöründe artan misafir odaklı hizmet anlayışı ile son yıllarda her yaşa ve her konuya uygun alternatif ve yenilikçi menüler hazırlanması otel işletmelerinde popüler hale gelmiştir. Günümüzde birçok otel işletmesinin çocuk ve bebekler için özel çocuk menüleri, diyabet hastalığına sahip misafirleri için diyabet menüleri, diyet yapan konuklar için diyet menüleri, gurmeler için gurme menüleri, vejeteryenler için sebze menüleri hazırladığı bilinmektedir. (Durna ve Babür, 2011: 76). Bu durumla bağlantılı olarak turizm işletmeleri ağırlanan misafirlerin yiyecek ve içecek hizmetlerinin kalitesini, ürünlerin tazeliğini, güvenilirliğini ve lezzetini ön plana alarak çalışmaktadır (Yüksel ve Yüksel, 2002: 323). Ayrıca birçok misafir tarafından restoranın atmosferi, menünün genişliği, servisin farklı olması, servisten görevli personellerin ilgisi, çocuk menüleri ve çocuklar için aktivite alanları seçimlerini etkilemektedir. Bu bağlamda işletmeler için devamlı hale gelen yenilikçilik özelliği taklit edilmeyi önleyerek rekabet ortamında ön plana çıkmayı ve uzun süreli başarı elde etmeyi sağlayacaktır (Ottonbecher ve Harrington, 2007: 445).

Rekabetin yoğun yaşandığı otelcilik sektöründe bulunan işletmelerin yiyecek ve içecek hizmetleri çalışmalarında tek düze, yemekhane görünümündeki otel restoranlarının yerini temalı, yenilikçi tasarımlara sahip, farklı oturma alanları oluşturan, yemeklerin farklı sunumlarla servis edildiği restoranların aldığı görülmektedir (Durna ve Babür 2011: 76). Ağırlama sektöründe yaratıcılık ve yenilikçilik anlayışlarının benimsenmesiyle, otel işletmelerinin menü planlamalarında yeni fikirler ortaya koyması, bu fikirlerin değerlendirilmesi ve uygulanması önem kazanmaktadır. Bu durumun sebebi ise otel işletmelerinin trendleri yakalama ve farklı olma isteği olarak gösterilebilir. Turizm hizmetlerin doğası gereği, işletmeler konuklarının ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda sürekli hizmet motiflerini yenilemelidir (Sezgin, Zerenler ve Karaman, 2008: 133).

Yenilikçi uygulamalarda menü, turizm işletmeninin bu faaliyetlerindeki en önemli elemanıdır. Çünkü menü, tüketici istek ve ihtiyaçlarının direkt olarak yansıdığı bir pazarlama aracıdır, Menü işletmenin nasıl organize edilip yönetileceğini, işletme amaçlarına ne ölçüde ulaşabileceğini, hatta işletmenin nasıl inşa edilmesi gerektiğini belirtir (Özgen, 2000: 65).Yenilikçi menü uygulamaları içerisinde gösterilecek bir özelliğe sahip olan Paleo diyetiye, sağlıklı bir yaşam sunması nedeniyle dünya çapında son birkaç yılda popülerlik kazanmıştır. Bunun bir göstergesi olarak ise Google üzerinde 2014 yılında en çok aranan diyetle ilgili terim "Paleo" olmuştur (Manheimer, Van Zuuren, Fedorowicz ve Pijl, 2015: 923). Yaklaşık otuz yıl önce, Eaton ve Konner yaptıkları iki farklı çalışmada (1985: 283-289; 1988) çağdaş yaşamda sağlıklı yaşamın geliştirilmesi ve sürdürülebilmesinin bir yolu olarak Paleolitik beslenmeye dikkat çeken çalışmalar sunmuştur. Çalışmalarında, insanoğlunun genetik mirasını dikkate alan bu diyetin obezite, şeker hastalığı ve bazı kanser türleri gibi insanlarda son yıllarda yaygın olarak görülen bu hastalıkları önlemeye nasıl yardımcı olabileceğini açıklamıştır. Klement, Albers, Kämmerer, Konefal, Pfeiffer ve Spitz (2013: 3) ise Paleo beslenme uygulamalarını çeşitli sağlık problemlerinden kaçınmak veya üstesinden gelmek için mükemmel bir yaklaşım olduğunu ortaya atmıştır. Aynı zamanda Paleo diyetinin basit gibi görünen ancak fiziksel egzersiz ve mümkün olduğu kadar çok doğal kaynak ile insanoğlunun yaşam biçiminin değişmesini sağlayan etkili bir beslenme yaklaşımı olduğunu savunmaktadır. Bilinen yararları dışında Paleo diyeti rutin beslenme alışkanlıkları veya herhangi bir diyet ile değiştirildiğinde ise kısa sürede olumlu etkiler elde etmenin mümkün olduğu bilinmektedir (Klement, Gonder, Orsó, Paul, Schilling ve Spitz, 2014: 2-3).

Literatür İncelemesi

Paleolitik Çağda Beslenme ve Paleo Diyeti

Günümüzden 3,5 milyon yıl önce *Australopithecusaferensis* (İnsana benzer ilk tür) gibi öncül atalarımızla başladığı düşünülen insanlığın beslenme yaşamında ilk sırayı leş yiyicilik ve daha sonra avcı toplayıcılık yer almıştır. Buda Alt Paleolitik Çağ insanının yemek yapmadığı değişik bitkilerden ve belki de yakalaması kolay bazı böcek, kabuklu su ürünleri ve hayvanlardan faydalandıklarını göstermektedir. Deneyerek ve yanılarak yeme süreçlerini devam ettiren atalarımız yenilebilir besinleri ve bunların hangi kısımlarının yenebildiğini saptayarak yaşamlarını sürdürmüşlerdir (Uhri, 2015: 8). Tıpkı günümüzde olduğu gibi Paleolitik Çağ'da yaşamış avcı-toplayıcı atalarımız da yiyeceklerini karasal memelilerden, balıklardan, kuşlardan, deniz kabuklularından ve bitkilerden sağlamışlardır (Hockett ve Haws, 2003: 211-216). Paleolitik Çağ, günümüzden yaklaşık 13.000 yıl öncesine dayanmaktadır ve yerini zamanla yarı yerleşik daha sonrasında da yerleşik yaşama bırakmıştır. İnsanlığın içerisinde yaşadığı en uzun çağ olan Paleolitik Çağ, avcılık ve toplayıcılığı beslenme şeklinin temelini olarak kabul etmiştir (Uhri, 2015: 8).

Paleolitik Çağ atalarımız beslenmelerinde bugünkü besin kaynaklarına benzer besinleri elde etseler de Paleolitik Çağda makro besin kompozisyonunun varlığı ve hayvansal gıdalarla karşılaştırıldığında sebzelerin oranının belirgin şekilde fazla olduğu bilinmektedir (Manheimer, vd., 2015: 928). Paleolitik Çağ ile günümüz avcı-toplayıcı popülasyonları üzerinde yapılan çalışmalardan elde edilen verilere dayanarak insanoğlunun geçmişte tükettiği doymuş yağ asitlerinin bugünkü beslenme şekillerindekinden daha düşük olduğu kanısına varılmıştır (Caballero, 2005: 207). Aynı zamanda bitkiler ve prokaryot mikroorganizmaların insanoğlundan çok daha önce yaşam buldukları gözlemlenmiştir. Paleolitik Çağ'da yaşayan insanların beslenmelerindeki ana maddenin bitkiler olduğu ve çoğu bitkisel olan bu besinleri uzun süre bekleterek tükettiklerini düşünüldüğünde bu insanların aynı zamanda bitkiler kadar olmasa da indirekt yollarla bakteriler ve mantarları vücutlarına aldıkları düşünülmektedir (İlkgül, 2005: 47). Bununla birlikte, tarım öncesi yaşayan insanların besinleri arasında tahılların neredeyse bulunmadığı ve yeni doğanlara anne sütü verildiği kanısına varılmıştır (Manheimer, vd., 2015: 929).

Üst Paleolitik Çağ insanları ise, yaklaşık 10.000 ila 25.000 yıl önce çok çeşitli büyük hayvanlar avlamıştır. Bu hayvanların parçaları hakkında önemli ölçüde fikir sahibi olan Paleolitik Çağ insanları aynı zamanda kemikleri, sinirleri, derileri ve diğer hayvansal kaynakları pek çok araç yapımı için kullanmışlardır. Dönemi yansıtan mağara çizimleri bizon, ibex, ren geyiği, aurochs (öküzün erken atası) ve mamut gibi çeşitli büyük memelilerin o dönemlerde hayatlarını sürdürdüklerini göstermektedir. Paleolitik Çağ insanları ısınma ihtiyacını da avlanan hayvanlardan elde edilen yağları yakarak sağlamıştır. Bu uygulama soğuk periyotlarda ve buzul çağlarında Paleolitik Çağ insanlarının hayatta kalmasına katkı sağlamıştır (Schneller, 2009: 3). Ayrıca geyik eti onlar için önemli bir protein kaynağını oluşturmuştur. Fakat av hayvanlarının mevsimsel olarak göç etmesi avcı toplayıcı toplumların yaşamlarını sürdürebilmeleri yer değişimine zorlamıştır (Poirier ve McKee, 1999) (akt. Güleç ve Açıkkol, 2006: 391). Aynı zamanda deniz kaynaklı ürünlerin uzun zamandan beri insanoğlunun beslenmesinde yer aldığı bilirse de daha çok Üst Paleolitik Çağ insanlarının deniz kaynaklı ürünlerden sıklıkla yararlandığı gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra Yunanistan'daki Franchi Mağarası'nda Üst Paleolitik Çağ insanları tarafından mağaraya getirildiği düşünülen yabani mercimek, yabani burçak, şamfıstığı ve badem

tohumları elde edilmiştir. Benzer buluntular İspanya'da bulunan *El Juyo* Mağarası'nda da saptanmıştır (Klein, 1989) (akt. Güleç ve Açikkol, 2006: 391).

Paleolitik Çağ beslenmesi, Neolitik dönemle birlikte yerleşik yaşama geçilmesi ve ardından tarımın ortaya çıkışıyla bugünkü klasik Akdeniz tipi beslenme biçimi olarak bilinen şekle doğru evrilmiştir (Uhri, 2015: 10). Genel olarak Paleolitik Çağı referans alan beslenme döngüsü her zaman toprak, hayvanlar ve bitkiler arasındaki besinleri merkezinde bulundurmalı ve tüketilmelidir. Bu anlayışı uygulamak ise ancak doğayı gözlemleyerek onun yolundan giderek genetiği bozulmamış besin gruplarının vücuda alınması ile olacaktır (Klement, Bukac, Hamatschek, Jaminet, Otten, Selig ve Spitz, 2015: 7).

İlk dönemlerde insanoğlunun bir beslenme bilincine sahip olmadığını, sadece hayatta kalmak için beslendiği ve bitkisel besinlerin yanı sıra bir leş yiyici olarak kendisinden daha büyük ve yırtıcı hayvanların avlarından arta kalanlardan hayvansal protein gereksinimini karşıladığı aynı zamanda az da olsa avcılık yaptığı arkeolojik olarak saptanmıştır. İnsanın pişirme ve gerçek anlamda yemek yapması için yaşam biçiminde bir devrimi gerçekleştirebilmesi, bunun için de gerekli bilgi birikimine ve bilişsel düzeye ulaşması ve doğal tarih zekâsı sayesinde elde ettiği bilgilerle, teknik ve sosyal zekâsının birikimlerini kaynaştırması gerekmektedir. Bu gereksinimlerin büyük olasılıkla Üst Paleolitik Çağ ile ortaya çıktığı düşünülmektedir (Uhri, 2015: 11). Paleolitik çağda yaşayan insanların sahip olduğu bu beslenme şeklini taklit etmeyi amaçlayan diyet ise Paleo diyeti olarak tanımlanmaktadır. "Paleo diyetleri" yalnızca bilimsel bir perspektiften değil, aynı zamanda mevcut çevre değişikliklerinin insan fizyolojisine uyumunun çok hızlı olduğu gerekçesine dayanan sağlıklı bir yaşam biçimi olarak da popülerlik kazanmıştır (Steger, Honermeier, Seidenweg, Herr, Zimmer ve Klement, 2017: 4). Kabul edilen Paleo diyeti, tarih öncesi insanların Paleolitik dönem boyunca yaşamları içindeki beslenme alışkanlıklarına dayanmaktadır. Bu beslenme şekli literatürde farklı isimlerle yer almıştır ve bunlardan birkaçı; Taş Devri diyeti, Paleolitik diyet ya da Paleo diyeti gibi isimlerdir. Gerçek anlamda bir Paleo diyeti içeriğinde modern işlenmiş gıdalar, baklagiller, süt ürünleri, patates, işlenmiş yağlar, rafine şeker, rafine edilmiş tuz, diğer rafine ürünler, hazır ürünler ile instant gıdalar bulunmamaktadır. Paleolitik dönem beslenmesi esas olarak vitamin ve mineral bakımından zengin lifli besinlerin ana rol oynadığı bir beslenme şeklidir (Klement, vd., 2013: 6; Uhri, 2015: 11).

Klement ve arkadaşlarının 2014 yılında yürüttüğü çalışmada Paleolitik Çağ'da yaşayan anlamak için günümüzde Tanzanya'da bulunan *Eyasi Gölü* kıyısında halen ilkel bir toplum olarak yaşayan *Hadza* topluluğu incelenmiştir. Bu coğrafyadaki hominin fosil kayıtlarının 3-4 milyon yıl öncesine kadar uzanmasından kaynaklı olarak *Hadza* beslenmesi Paleo diyeti için bir model oluşturacağı düşüncesi ile katılımcı gözlemci yöntemi kullanılarak çeşitli bulgular toplanmıştır. *Hadza* topluluğunun bugün Doğu Afrika'nın mikro florasında yaygın olan besin kaynaklarını ve insan evrimi sırasında bulunan gıdaları tükettikleri gözlenmiştir. Çalışmada birincil kaynaktan elde edilen bulgular incelendiğinde ise;

- a. *Hadza* kahvaltısının zorlu olduğu, genellikle sabahın erken saatlerinde ilk olarak yemek yemeden toplanıldığı veya avlanıldığı,
- b. Güne başladıktan iki ya da üç saat sonra avlarının bir bölümünü yediklerini, geri döndükten sonra geri kalan besinleri diğerleri ile paylaştıkları,

- c. Yumurtaları mevsimsel olarak ve çeşitli kuşlardan elde ettikleri ve tek bir yumurta çeşidi üzerine yoğun bir tüketim gerçekleştirmedikleri,
- d. Baobab meyvesinin yemişe benzer tohumlarının beslenmelerinde büyük bir yer kapladığı ve bu besinin çok miktarda enerji sağladığı aynı zamanda yılın tamamında tüketildiği,
- e. Bir başka ana besin kaynaklarının bal olduğu ve erkeklerle beraber kadınlar tarafından da toplandığı,
- f. Yağı ise baobab meyvesinden ve hayvanlardan elde ettikleri bulguları elde edilmiştir.

Bu bulgular ışığında Paleo diyetinde bal ve yağ gibi besinlerin oldukça önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi olarak ise günlük beslenme rutininde bal ve yağ Paleo diyetinin önemli bir parçası olduğu düşünülmektedir. Günümüz Paleo diyeti uygulamalarında birçok tarifin başlıca lezzet kaynağı ise bu iki besindir ve bal, Paleo diyeti tariflerinde rafine şekerin yerini alan doğal bir kaynaktır. Paleolitik Çağ'da yaşayan insanlar öğünlerini tatlandırmak için balı kullanmışlardır. Batı Paleo diyetlerinde sıklıkla kullanılan hindistan cevizi yağı, Afrika'da yaşayan avcı toplayıcılarda görülen bir besin değildir. Bu bölgede, bölgesel tohumlara ve yemişlerden elde edilen yağlara ek olarak uygun yağ kaynakları domuz yağı ve donyağıdır. Bu yağlar Paleo diyeti tariflerinde pişirme ve kızartma yağı olarak kullanılmaktadır (Klement, vd., 2014: 3).

Sax (2014) ise yürüttüğü çalışmada, Paleo diyetinin tüketim olarak antik dönem alışkanlıklarını referans alınarak uygulandığını aktarmıştır. Paleo diyetinin otobur kısmının benimsenmesi halinde vegan bir diyet olabileceğine vurgu yapmış; işlem görmemiş, katkı maddesi ilavesi bulunmayan ve mevsiminde yenmesi hususuna dikkat edildiği takdirde Paleo diyetinin vegan diyetin temellerini oluşturduğunu vurgulamıştır.

Fitzgerald ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmada, MS hastalarının tedavileri boyunca bilimsel geçerliliği kanıtlanmamış olsada düşük enerjili, glutensiz, düşük karbohidratlı diyetlerin uygulandığını belirtmiş. Bunların başındaysa paleo diyetinin geldiğini aktarmıştır.

Polat (2018) ise insulün duyarlılığına sahip insanların kendine uygun diyet programlarının seçiminde kişinin yağ oranının etkili olduğunu aktarmıştır. Kişinin yağ oranının %25'ten büyük olduğunda düşük karbohidrat değerlerine sahip omega 3 içeren diyetlerin ön plana çıktığını belirtmiş, bu diyetler içerisinde Paleo diyetinin uygulanmasının etkili olacağını savunmuştur.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada çalışma modeli olarak nitel veri toplama teknikleri ele alınmış ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma modeli olarak nitel veri toplama teknikleri ele alınmış ve bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalar, ürünlerden ya da çıktılarından daha çok süreç ile ilgilenmektedir. Dolayısıyla nitel araştırmalarda anlamlar önem taşımaktadır (Merriam, 1988; Yılmaz ve Altınkurt, 2011: 635-650). Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise bulundurduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle testler ve anketlerdeki gibi yazmaya ve doldurmaya dayalı sınırlılığı ortadan kaldırması ve araştırma konusunda derinlemesine bilgi

edinmeye yardımcı olması nedeniyle araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı, ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnek, iki uç arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 243-245). Bilinen avantajları nedeniyle bu çalışmada birincil kaynaktan veri sağlayan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Amaçlı örneklemlerde çalışmaya katılacak katılımcılar, çalışma için en uygun özelliklerine göre belirlenmektedir. Katılımcılar araştırma yapılan konu üzerine önceden deneyimlere sahip olması ya da ilgili konu hakkındaki araştırmaları ve bilgileri olması sebebiyle örnekleme dâhil edilmektedir (Başkale, 2016: 26). Uygulamanın yapılacağı kurum ve kişilerin seçiminde araştırmacı tarafından belirlenen Paleolitik Çağ beslenmesini model alan, Paleo diyeti uygulamaları konusunda bilgi sahibi ve bu diyet üretiminin yapıldığı alanda çalışıyor olma şartlarını taşıyan kişiler seçilmiş ve bu kurumun çalışanları ile görüşmeler gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni belirlenirken Muğla/Bodrum bölgesinde yer alan beş yıldızlı tüm otellerle telefon ve mail yolu ile görüşülmüş, bu görüşmeler sonucunda bölgede sadece bir beş yıldızlı otel işletmesinin Paleo diyeti ürünlerini ürettiği belirlenmiştir. Bu kapsamda amaçlı örnekleme gidilerek Paleo diyeti ürünlerini üretiminde çalışan ve bu konuda bilgi sahibi şefler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, Paleo diyetinin uygulanma süreçleri belirlenmeye çalışılmış ve bir otel işletmesinin pastane mutfağı araştırmanın evrenini oluştururken, otelde bulunan ve Paleo diyeti üzerine çalışan şefler ise örnekleme oluşturmuştur. Araştırma 10 Haziran 2019 - 22 Temmuz 2019 tarihleri arasında yürütülmüştür.

Genel anlamda işletmedeki mutfak çalışanlarının büyük bir bölümü erkek çalışanlardan oluşmaktadır ve yapılan çalışmanın yürütüldüğü görüşmecilerin tamamı erkektir. Görüşmecilerin hepsi Paleo diyeti hakkında bilgi sahibidir. Görüşmeciler 5 kişidir bunlardan dördü kendi bölümlerinin yönetici ve sorumluları (G1, G2, G3, G4) iken biri ise çalışan pozisyonundadır (G5). Görüşmecilerin geneli 30-40 yaş aralığında olup (G1, G2, G3, G4) çalışan konumundaki görüşmeci ise 22 yaşındadır (G5). G1, G2, G5'in mesleği pastacı, G4 ekmeççi ve G2 ise aşçıdır. Görüşmeci şeflerin eğitim düzeyleri farklılık göstermektedir ve aralarında ön lisans mezunu (G2, G3), lise mezunu (G1, G5) ve ilkokul mezunu (G4) görüşmeciler bulunmaktadır. Görüşmecilerin işletmede çalışma süreleri bir istisna hariç üç yıl ve üzeridir (G1, G3, G4, G5), G2 ise işletmedeki ilk bir yılının içerisinde. G5 hariç (8 yıl), diğer görüşmeciler 10 yıldan fazla bir süreçte mesleki yaşamlarını devam ettirmektedirler.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

	G1	G2	G3	G4	G5
Cinsiyet	Erkek	Erkek	Erkek	Erkek	Erkek
Yaş	39	33	32	35	22
Meslek	Pastacı	Aşçı	Pastacı	Ekmekçi	Pastacı
Görev	Executive Pastry Chef	Executive Sous Chef	Assistant Pastry Chef	Head Baker	Demi Chef de Party
Eğitim	Lise	Ön Lisans	Ön Lisans	İlkokul	Lise
Kaç Yıldır Bu Meslekte Çalışıyor	25 yıl	16 yıl	11 yıl	23 yıl	8 yıl
Kaç Yıldır Bu İşletmede Çalışıyor	5 Yıl	1 yıl	3,5 yıl	3 yıl	3 yıl
Paleo Beslenme Bilgisi	Var	Var	Var	Var	Var

Veri Toplama Araçları

Araştırma soruları çalışmanın alanı ve amaçları doğrultusunda Paleo diyeti uygulamalarını gerçekleştiren kişilerle geliştirilmiştir. Görüşme formunda; Paleo diyetinin tanımı, görüşmecilerin görüşleri, uygulanan ürünler, gözlemlenen misafir davranışları ve yenilikçi, yaratıcı bulma konularını ele alan sorular yer almıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme sorularının hazırlanmasında; soruların kolaylıkla anlaşılması ve çok boyutlu olmaması, yanıltıcıyı yönlendirici olmaması gibi ilkelere dikkat edilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesinde literatürden faydalanılmış ve hazırlanan görüşme formunun amaca ne derece hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğini sağlamasını amacıyla üç alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların önerilerini temel alarak görüşme formu güncellenerek son halini almıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, katılımcıların kendilerini rahat ifade edebileceği ve ses kaydı yapılabilecek ortamlarda, katılımcının istediği zaman diliminde toplanmıştır. Görüşme soruları her bir katılımcıya, aynı sözcüklerle ve aynı anlamı çağrıştıracak tonlamalarla yöneltilmiştir. Yönetici veya çalışanlarla yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı ve not alma tekniği birlikte kullanılmıştır. Daha sonra yapılan kayıtlar çözümlenmiş bunun sonucunda 23 sayfa veri elde edilmiştir. Toplanan verilerin yazıya dökümü, dökümlerin doğruluğunun sağlanması, belirlenen temalara göre verilerin işlenmesi ve doğrudan alıntılarla bulguların yorumları yapılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analiz; elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlandığı, görüşülen bireylerin görüşlerinin doğru ve net bir biçimde aktarmak amacıyla sık sık doğrudan alıntılarının kullanıldığı ve elde edilen verilerin neden-sonuç ilişkileri çerçevesinde yorumlandığı analiz tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 243-245). Verilerin analizinde üç etkinlik basamağından yararlanılmış (verilerin azaltılması, verilerin sunumu, sonuç çıkarma ve doğrulama) görüşme verileri bu basamaklardan geçirilerek analiz edilmiştir (Türnüklü, 2000: 553-556). Verilerin sunumunda, alıntı seçimi için farklılık, temaya uyma, çeşitlilik ve uç örnekler ölçütleri dikkate alınmıştır (Ünver, Bümen ve Başbay, 2010: 66).

Formlardan elde edilen veriler öncelikle Microsoft Office Word programına aktarılarak birçok kez okunmuş ve buna yönelik kodlamalar oluşturulmuştur. Sonrasında bu kodlar bir araya getirilerek, araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturacak noktalar ortaya çıkarılarak betimsel ve içerik analizleri yapılmıştır. Görüşme dökümleri Microsoft Office Excel programına aktarıldıktan sonra, görüşme soruları baz alınarak görüşme kodlama anahtarı hazırlanmıştır. Değerlendirme sürecinde belirlenen tema üzerinden alt temaları bulunmuş ve karşılaştırılarak görüş birliğine varılarak bulgular bu temalar ve alt temaları ışığında işlenerek aktarılmış tartışılarak, yorumlanarak sonuç bölümü oluşturulmuştur.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, görüşme formunda yer alan sorular alt temalara göre gruplanmış ve bulgular sunulmuştur.

Tablo 2. Görüşme sırasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme soruları

No:	Yarı yapılandırılmış görüşme soruları
1	Paleo diyeti ve paleolitik çağa göre beslenme sizce nedir?
2	Siz Paleo diyeti hakkında neler düşünüyorsunuz?
3	Takım arkadaşlarınızın sizce Paleo diyeti ürünleri hakkındaki düşünceleri nasıldır?
4	Paleo diyeti hakkında araştırmalarınız oldu mu? Olduysa ne tür kaynaklardan yararlandınız ve bu araştırmalar sonucu mesleğinize nasıl katkılarda bulundunuz?
5	Otelinizde Paleo diyeti ürünleri için nasıl bir büfe oluşturuyorsunuz?
6	Otelinizde Paleo diyeti ürünleri sunmaya nasıl karar verdiniz?
7	Ürettiğiniz Paleo ürünleri içerisinde otelinize ait bir tarif var mıdır?
8	Ürettiğiniz Paleo ürünlerinde en çok nelere dikkat edersiniz?
9	Sizce günümüz Paleo diyeti, Paleolitik Çağ'da yaşayan atalarımızın beslenme döngüsünün aynısı mı, yoksa benzer bir örneği midir?
10	Paleo diyeti ürünlerinin zorlukları nelerdir?
11	İşletmenizde ne gibi Paleo diyeti tarifleri uygularsınız örnek vererek bu tarifleri bu araştırma için paylaşıyor musunuz?
12	Deneyimlerinize göre sunduğunuz Paleo ürünleri misafirlerinizde farklılık hissi yaratmakta mıdır? Gözlemleriniz nelerdir?
13	Sizin deneyimlerinize göre misafirleriniz Paleo diyetinin bilincindeler midir?
14	Paleo diyeti ürünlerinizi tüketen misafirler ne gibi farklı ürün isteklerinde bulunuyorlar?
15	Sizler yaşamınızda Paleo diyeti ürünlerini tüketmeyi ve misafirlerinize bu ürünleri sunmayı sağlıklı buluyor musunuz?
16	Paleo ürünleri hazırlarken dikkat seviyeniz ne düzeydedir ve bu ürünlere önem verir misiniz?
17	Siz işletmede karar verici merci olsaydınız işletmenizde, menünüzde Paleo diyeti ürünlerinin bulunmasını ister miydiniz?
18	Sizce Paleo diyeti ürünleri turizm işletmelerinde yaratıcı ve yenilikçi bir uygulama mıdır?

Katılımcıların görüşleri, gizlilik esasına dayanılarak, isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır. Buna göre örneklem içerisinde bulunan katılımcılar için "Görüşmeci" sıfatını ifade etmesi açısından "G" olarak kodlanmış ve her katılımcıya kodunun yanında "G1, G2, G3, G4 ve G5" şeklinde bir numara verilmiştir. Konu ile ilgili ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde moleküler gastronomi ile ilgili çalışmalar aşağıda belirtilmiştir. Örneklem üzerinden ulaşılan bulgular, kodlamalar yapılması sonucunda ortaya çıkan dört alt başlıkta aktarılmıştır.

Çalışanların Paleo Diyeti Üzerine Davranış ve Tutumlarına Yönelik Bulgular

Davranış ve tutumlara yönelik görüşmecilerden alınan cevaplara gruplandırmanın ilk aşaması olarak yer verilmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda Paleo diyeti, görüşmecilerin tamamının görüşlerine göre Eski Taş Çağı yani Paleolitik Çağ'da yaşayan atalarımızın beslenme döngüsünün temel olarak alındığı günümüz diyet yöntemlerinden biri olarak tanımlanmıştır (G1, G2, G3, G4, G5). Paleolitik Çağ'da beslenmeyi G3, *"Paleo diyeti taş devrinde görülen o zamanlar içerisinde üç aşama şeklinde var olan bir uygulama sıralaması. Leş yiyicilikten sonra ikincisi aletleri kullanma ve üçüncüsü ateşi kullanma olarak sıralamaya koyabiliriz"* diyerek üç ana başlıkta sınıflandırmıştır. Katılımcılardan G2 ise *"Tam olarak bilinmeyen bir diyet türü olarak söyleyebilirim Paleo diyeti dediğimiz zaman çoğu kişi çoğu şef bunun ne olduğunu bilmiyor"* diye aktarırken Paleo diyetinin ulusal anlamda yeni bir uygulama olduğunu, bu konuda bilgi sahibi şefin az olduğunu belirtmiştir. Paleo diyetinin içeriğinde tamamen doğal ürünler ve rafine olmayan ürünlerden oluştuğu konusunda görüş birliği oluşmuştur (G1, G2, G3, G4, G5).

Çalışanlarla yapılan görüşmeler sonucunda Paleo diyeti uygulamalarını son derece sağlıklı buldukları belirlenmiştir. Vücut sağlığını etkilediğini, zihin sağlığına faydalı olduğunu ve sindirimini daha kolay gerçekleştirdiğini görüşmelerde belirtmişlerdir (G1, G2, G4, G5).

Otel genelinde Paleo diyeti üzerine ürünler yapan çalışanların tutumları ile alakalı görüşmeciler, misafirlerin geri dönüşleriyle takım arkadaşlarının mutlu olduğunu ve çok heyecanlanarak bununla alakalı fikirler ürettiğini aktarmıştır (G1, G2, G3, G5). Bir katılımcı *"Paleo diye bir ürünü bile insanlara tanıttığımız zaman bu personel olabilir misafir de olabilir insanlarda böyle bir şok etkisi yaratıyor. Bu nasıl bir şeydir diye çünkü her şey doğal yani bir ekmek yapıyorsunuz içerisinde tereyağı, zeytinyağı gibi yağlar yok, şeker yok, un yok, maya yok, bunların günümüzde zararlı hale gelmeye başlayan gıdalar"* (G4) şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Paleo diyeti uygulamalarındaki zorluklar ve dikkat edilmesi üzerine sorulan sorular neticesinde; Paleo diyetinin çok önemli ve yüksek dikkat gösterilmesi gerektiği konusunda görüş birliği oluşmuştur (G1, G2, G3, G4, G5). Bu görüşü G1 şu sözlerle desteklemektedir, *"Tabii ki, çok önemli her şeyden önce Paleo bir çölyak hastalığı gibi düşünün tamamen temiz olması gereken bir tezgâhta çalışmalısınız ve kesinlikle kontaminasyon meydana gelmemelidir"* buna benzer bir düşünce olarak, *"Ürünü üretmeye başlarken kendi çalışma ortamımıza, çalıştığımız tezgâha, ortama ve kullandığımız fırına çok özen göstermek zorundayız. Tamamen doğallığını korumak için çok fazla işlem yapmadan dikkatli çalışmak gerekiyor"* (G5) görüşünü aktarmıştır. G4 ise farklı alanlarda çalışma konusunda görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır *"Çalışma alanında özellikle hijyen kurallarına dikkat edilmelidir. Paleo diyetine uygun olmayan ürünlerin tezgâhta hatta mutfakta bile bulunmaması gerekmektedir"* üretim aşamasında pastane ve ekmekçilik üzerine çalışan şefler için bir zorluğunun bulunmadığı aslında sadece dikkat edilmesi gereken unsurlar uyulduğunda yani temiz bir ortamda ayrı bir bölümde üretiminin yapılması durumunda çalışan açısından bir sıkıntı olmayacağı konusunda görüşler bulunmaktadır (G3, G4). Tedarik ve ürün bulma konusundaki zorluklar bu konuda başı çekmektedir. Katılımcılar bu yönde *"Ürettiğimiz Paleo ürünlerinde kesinlikle şeker kullanmıyoruz, glikoz kullanmıyoruz. Kullandığımız ürünler şeker yerine bal, akçaağaç şurubu. Yağ olarak hindistan cevizi yağı, badem yağı, ceviz yağı gibi ürünlerdir. Un olarak da hindistan cevizi unu, badem unu, ceviz unu gibi ürünlerle karışımları yapıyoruz. Bu ürünler hazırlanırken tamamen doğal olması gerekmektedir. Doğal ürünler kullanılması nedeniyle paleo diyet ürünleri hayli pahalı hale gelmektedir"* (G1) ve *"Tabii genel anlamda doğal ürün bulmak biraz zor oluyor her firmaya da güvenemiyoruz birebir gidip"*

bunu gözle de görmek gerekiyor, biraz pahalı olması da bizi işin açıkçası sıkıntıya sokuyor” (G2) gibi açıklamalarda bulunmuşlardır. Paleo diyetinin zorluklarına bir ekte bu diyetin ürünlerini üretim aşamasına sokmak için katlanılan Ar-Ge yükü olarak gösterilmektedir (G2).

Yapılan araştırma ve geliştirme sonucunda ortaya çıkan ürünlerin yapılması ile görüşmeciler bu çalışmaların kendi mesleki yaşamlarına iyi yönde katkı sağladığını belirtmişlerdir (G2, G3, G4, G5). Görüşmeci şefler araştırmalarını genel olarak internet üzerinden yürüttüklerini Paleo diyeti hakkındaki forum ve internet sayfalarına üye olduklarını ve bu kanallarla aktif olarak iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir (G1, G3, G4, G5). Bu konuda G1 şunları aktarmaktadır, *“Bu araştırmalar neticesinde peçeteler buldum bazı sitelere üye oldum oralardan fikirler geldi”* aynı zamanda G2 Paleo diyeti ürünlerini çalıştığı bir başka şef ile tecrübe ettiğini ve bu tecrübelerini mesleğine hali hazırda katkısının olduğunu anlatmaktadır, *“Bu ustamı tanıdığımda 40 yaşındaydı. Çocukluğundan beri babasının yanında fırıncılık ekmekçilik pastacılık üzerinden bu mesleği ilerletiyor. O ilk başlarda bana bu Paleo ürünlerinden bahsetti tabii ben de ilk duyduğumda çok şaşırılmıştım unsuz, mayasız, yağsız bir ekmek olabilir mi acaba diye! Yaptı gösterdi Paleo diyetine ait yemeklerin çoğunu ondan öğrendim. Bir iş görüşmesine vesaire gittiğimde Paleo ürünlerini yapmasını bilmem avantaj sağlıyor”* bu görüşlere ilave olarak G2 ise *“Konunun gerçekten araştırılıp üzerini düşünülmesi gereken bir konu olduğunu düşünüyorum”* diyerek Paleo diyetinin üzerine düşülerek çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Çalışanlara Göre Misafirlerin Duygu ve Düşüncelerine Yönelik Bulgular

Otelde konaklayan ve Paleo diyeti ürünlerini tüketen misafirlerin öncelikli olarak görüşmeci şeflere ve otel yönetimine ilettiği istek öneri ve düşünceleri hakkında bilgiler hakkında görüşmecilerden bilgiler alınmıştır. Çalışanlar misafirlerden aldıkları geri dönüşleri bu araştırma için paylaştıklarında ortaya çıkan ana fikir, misafirlerin Paleo diyeti köşesini gördüklerinde ya da tadım gerçekleştirdiklerinde bu yiyeceklerin içerisinde bulunmayan rafine ürünlerden dolayı Paleo diyeti ürünlerine çok sıcak baktıkları ve bu yiyeceklerin tadına baktıklarında çok beğendikleri yönünde olmuştur (G1, G2, G3, G4, G5). G1'in sözleri bu konuyu özetlemektedir, *“Otelimiz misafirleri Paleo diyeti ile karşılaştıklarında çok ilgilerini çekiyor. Unsuz şekersiz ve sağlıklı ürünler olması Paleo diyeti ürünlerinin sergilenen bölümde kalabalığın artmasını sağlıyor”* büfenin ilk aşamalarında misafirlerin merakla yaklaştıkları ve ilk defa tadacak misafirlerin sorular sorarak bilgilenmek istediklerini görüşmeci şefler aktarmıştır (G1, G2, G3, G4, G5).

Bu diyetle daha önce karşılaşmayan misafirler ürünlerin içeriğini öğrendiklerinde tepkileri görüşmecilerin aktarımıyla şu şekildedir; *“Kimisi ben inanmıyorum bunun içerisine nasıl un koymadan yapabilirsiniz diyor, bu yağsız olmaz bunu nasıl yaptınız bu doğal değildir gibi ifadeler kullanıyorlar” (G2). “Detaylı bir şekilde anlatıyoruz ve denemeye başlıyorlar ve genellikle memnun kalıyorlar” (G5).*

Otelde konaklayan misafirlerin Paleo diyeti ürünleri ile tanıştıktan sonra, kendi yaşamlarında tükettikleri ya da farklı olarak tatmak istedikleri lezzetlerin Paleo diyetine dahil edilip edilemeyeceğine yönelik istekleri olduğu görülmüştür (G1, G2, G3, G4, G5). Misafirlerin bu yöndeki taleplerini görüşmecilerden G2 şu sözlerle aktarmaktadır, *“Örneğin yaptığımız bir makaron veya bir tatlı ürününü getirdiği bir reçeteyi göstererek, bu reçete ile bunu yapabilir miyiz? Gibi sorular geliyor”,* G1 ise şunları söylemiştir, *“Daha önce yemedikleri bir mandalinalı bir üründen bahsetmiştim. Misafirlerin çok hoşuna gitti ve ‘acaba bunu limondan*

yapabilir miyiz?’ sorusunu sordular” misafirlerin Paleo diyeti ürünlerini lezzetli bulduklarına ilişkin görüşlerde görüşmeciler tarafından bildirilmiştir.

Paleo Diyeti Beraberinde Yenilikçilik ve Yaratıcılık Algıları Üzerine Bulgular

İlgili bölümde Paleo ürünlerini üreten görüşmecilerin bu uygulamanın turizm sektöründe yenilikçi ve yaratıcı olması durumuna ilişkin görüşleri aktarılmıştır. Paleo diyetinin ulusal literatürde ve turizm işletmelerinde yaratıcı ve yenilikçi bir uygulama olduğu kanısını ortaya çıkartacak görüşler, araştırma için görüşülen şefler tarafından onların deneyimleri ve ülke gastronomisindeki bilgilerinin sentezi olarak ortaya konmuştur (G1, G2, G3, G4, G5). Bu konuda yönetici şef düzeyinde çalışan görüşmecilerin açıklamaları şöyledir; G1, *“Paleo uygulaması ülke içerisinde yok, ama gelecekte çok daha fazla olacağını düşünüyorum. Geçen sene Bangkok’a yaptığım gezide Paleo diyetinin uygulandığını gördüm. Uygulanan işletme lüks sınıfta ve kaliteli bir işletmeydi. Bu sene İngiltere’ye gittiğimde ise lüks bir restoranda Paleo ekmeğinin sunumunu gördüm. Yine Karayipler’de Paleo diyetinin uygulandığı işletmelerle karşılaştım”* ifadelerini kullanmıştır ve kendisine yöneltilen ‘Paleo diyetinin yaratıcı ve yenilikçi bir uygulama olduğunu düşünüyor musunuz?’ sorusuna, *“Evet”* Yönünde cevap vermiştir. Yaratıcılık ve yenilikçilik konusunda G2 ise *“Bence çok yaratıcı ve yenilikçi gerçekten doğal ve insan sağlığına faydalı, bütün şeflerin Paleo diyetini tecrübe edip kendi büfelerinde bununla ilgili bir köşe oluşturmasını tavsiye ederim”* şeklinde ifade kullanmıştır..

Yaratıcılık ve yenilikçilik dışında Paleo ürünlerine olan ilgilerinin düzeyini sorgulamak için görüşmecilere ‘Kendilerinin bir işletmesi olsaydı veya onlar ana yönetici olsaydı Paleo ürünlerini menülerinde sergilemek isterler miydi?’ sorusu sorulmuştur. Bu bağlamda üç görüşmecinin görüşleri benzerdir ve kendilerinin işletmeleri olduğunda ya da karar verici merci olduklarında Paleo diyeti ürünlerini menülerinde görmek istediklerini ve bunun diğer işletmelerden bir farklılık olacağını savunmuşlardır (G2, G3, G5).

Paleo Diyeti Uygulama Süreci ve Uygulanan Ürünlerle İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün son başlığı olarak ulusal anlamda Paleo diyetini uygulayan ilk turizm işletmesi olan ve pastane bölümünde yoğun bir şekilde devam eden otelin bu uygulamayı başlatma, yürütme süreci ve kullanılan malzemeler ile üretilen ürünler konusundaki çıktıları bir arada toplanmıştır.

Sürecin başlamasında yenilik ve yaratıcılık anlayışı ile yola çıkıldığını anlatan G1 dönemin genel müdürü başta olmak üzere ve ilgili diğer departman müdürleri ile ortak görüş sonrası Paleo ürünleri üzerine çalışmalar başlatıldığını aktarmış. Diğer görüşmecilerde bu görüşü destekleyen ifadelerde bulunmuşlardır (G2, G3, G4). Destekleyen ifadelerden biri ise, *“Bu süreci başlatan otelimizin o zamanki Alman genel müdürüdür. İşletme müdürünün bu girişkenliği sonucunda çığ gibi büyüyen bir adım oldu”* ifadesini aktararak gerçekten git gide büyüyen bir fikir olduğunu da ortaya koymuştur.

Bu fikirlerin uygulamaya dökülmesi küçük küçük ürünlerle başlayarak günümüzde düzenli bir şekilde günlük kahvaltı büfesinde sunulması ile devam edilmektedir (G1, G2, G3, G4, G5). *“Misafirlerimizi nasıl daha mutlu ederiz diye girdik ve büfe şekline döndürdük bu ekmekle başladı, cup kekler çıktı, kek çeşitlerimiz oldu, birkaç çeşit ürün yani şu an 18 çeşit sabit ürünümüz var büfede, bunlar tabii günlük olarak değişiyor”* sözleriyle işleyişte gelinen noktayı G1 özetlemektedir. Paleo ürünlerinin sunumuyla alakalı ise şu ifadeler kullanılmıştır; G2, *“Normalde diyet ürünlerimiz, Bodrum’a özgü ürünlerimiz ve diğer diyabetik ürünlerimizin bulunduğu bir köşe belirledik. Paleo ürünlerimizi de bu köşede servis ediyoruz”* diyerek büfede

Paleo ürünlerinin konumunu belirtmiştir. G4 ise bu köşede nasıl bir büfe kurulumu yaptıklarını şu sözlerle anlatmaktadır, *“Bizim Paleo ve gluten free diye ayrı bir köşemiz var ikisini bir arada sunuyoruz gluten free’inde çeşitlerini yapıyoruz”* diğer görüşmecilerde büfe oluşturulması ve sunumlarla alakalı bu ifadeleri destekleyen söylemlerde bulunmuşlardır (G3, G5).

Paleo büfesini oluşturan Paleo ürünler ve içerisinde bulunan malzemeler ile alakalı çok titiz davranıldığı doğal ürünlerin, mevsiminde toplanmış ve işlenmemiş rafine olmayan ürünlerin tercih edildiğini tüm görüşmeciler aktarmaktadır (G1, G2, G3, G4, G5). Dikkatle seçilen malzemeler ile üretilen ürünlere örnekler ise şu şekildedir, *“Ekmek ürünlerimiz var cupcakeler, çikolatalara girdik, çikolata çeşitlerimiz var”* (G1). G2’nin ifadelerine göre *“Bu uygulamayı ilk olarak pastane bölümümüzde yoğunlaştırdık, şu an kullandığımız ekmek büfemizde, muffinler ve yeni makaron çalışmalarımız var. Örneğin Banana Pankek ya da muffinler gibi Paleolitik Çağ’a uygun reçetelendirmelerimiz var zaten”* bunlara ek olarak çeşitli ekmekler, sponge kek ürünleri ve waffle gibi ürünler yapıldığını da diğer görüşmeciler aktarmıştır (G3, G4, G5). Tariflerin içeriğinde ise dikkat edilen ve seçilerek kullanılan malzemelere ilişkin söylemler şöyledir; G1, *“Ürettiğimiz Paleo ürünlerinde kesinlikle şeker kullanmıyoruz, glikoz kullanmıyoruz tamamen kullandığımız ürünler şeker yerine bal ve akçaağaç şurubu. Yağ olarak hindistan cevizi yağı, badem yağı, ceviz yağı gibi ürünler kullanıyoruz. Un olarak da hindistan cevizi unu, badem unu, ceviz unu gibi ürünlerle karışımları yapıyoruz ve tamamen ürünlerin doğal olduğundan emin olarak yapıyoruz biz bunu”* G2’de *“Şeker değil onun yerine mapple şurubu, un yerine fındık ve cevizden elde edilen unları kullanıyoruz”* bu sözleri ile G1’i destekleyen ifadeler kullanmıştır. Bu görüşlerden farklı olarak G4 ise malzeme yelpazesini genişlettiklerini aktararak, *“Ürünlerin üretiminde sadece bal kullanılıyordu. Ben farklılık olması için keçiboynuzu pekmezi ve karadut pekmezi kullandım. Tabii bu pekmezlerinde organik olması gerekiyor”* ifadesini kullanmıştır.

Yapılan farklı ve yeni tariflerinde bulunduğunu aktaran görüşmeciler bunları da şu ifadelerle paylaştılar. *“Paleo Truffle’ı normal yine özel tarifimiz içerisine kesinlikle kokonat yağından kokonat sütünden oluşan normal yüzde 70 çikolatadan yapıyoruz tamamen şekersiz, un kesinlikle yok. Yani nuts ürünlerden yapıyoruz doğal ürünler tamamen yulaf o tarz şeyler”* G1 Paleo Truffle ürününden bahsederken G5 ise mandalinalı çikolatadan bahsetmiştir, *“Şu şekilde kendimize ait son zamanlarda yaptığımız Bodrum mandalinalı truffle’ımız var dediğimiz gibi şeker içermiyor tamamen doğal içinde hindistan cevizi parçaları bulunur beyaz çikolata dâhilinde bunu ürettik yaptık sonra tamamen ona mandalina görüntüsü verdik boyadık. Tabii bunu doğal bir yağ ile yaptık, hindistan cevizi yağı içine işte daha sonra kakao yağıyla boyadık bunu tamamen doğal tamamen Paleo bunu ürettik gayet lezzetli bir şey oldu”* G4 ise Paleo diyetinin uygulama yönündeki kolaylığa dikkat çekerek birçok tarifi ana profilini bozmadan değişime sokarak Paleo ürününe dönüştürülebileceğini aktararak, *“Ekmeğin birçok çeşidini yapıyoruz. Ayrıca kek, muffin, pankek ve makaron benzeri çeşitlerde üretiyoruz. Bu ürünler tamamıyla üretim yapan usta ve damak tadına bağlı olarak değişiyor”* ifadesini kullanmıştır.

Görüşmeci şeflerin araştırma için aktif olarak ilgili otel işletmesinde uygulanmış veya uygulanmaya devam eden ürünler isimleri ise şu şekilde aktarılmıştır (G1, G2, G3, G4, G5);

Tablo 3. Paleo diyeti ürün isimleri

Çikolata-Hindistan Cevizi Lokmalıkları
Unsuz Muzlu Pancake
Lokmalık Çikolata Cupları
Çikolatalı Kivi Çubukları
Meyveli Kek
Lokmalık Balkabağı Pie
Tatlı ve Tuzlu Çikolata Barları
Paleo Ekmek
Paleo Kahvaltı Ekmeği

Bulgular incelendiğinde, Paleo diyetinin tanımı Eski Taş Çağı yani Paleolitik Çağ'da yaşayan atalarımızın beslenme döngüsünün temel olarak alındığı günümüz diyet yöntemlerinden biri olarak tanımlanmıştır ilgili tanımın literatürdeki Steger ve arkadaşlarının (2017:4) çalışmasında aktardığı; *“İnsan atalarının Paleolitik Çağ'da avcı-toplayıcı olarak yaşarken gerçekleştirdiği yeme davranışını taklit etmeye çalışan bir diyettir”* tanımıyla eşleşmektedir. Sağlık açısından Paleo diyetinin uygulanabilir bir diyet olduğunu vurgulayan görüşmecilerin bu görüşü de yapılan birkaç farklı çalışma ile benzerlik göstermektedir (Manheimer, vd., 2015:923, Steger, vd., 2017:4, Klement, vd., 2014:2-3).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları incelendiğinde elde edilen temel bulgu; Paleo diyetinin uygulanma sürecindeki unsurlar konusunda görüş birliği bulunmasıdır. Ancak alt temalarda aktarılan görüşlerin farklılık gösterdiği saptanmıştır. Görüşmecilerin Paleo diyeti üzerine davranış ve tutumlarına yönelik verdiği cevaplar, Paleo diyeti nedir, araştırmalarınız-katkıları ve zorlukları ile dikkat edilen noktalar olarak sınıflandırılmıştır. Paleo diyeti uygulama süreci ve uygulanan tariflere ilişkin görüşler ise sunmaya karar verme süreci, büfe oluşturma, tarifler ve yiyeceklerde kullanılan malzemeler olarak üç ana bölüme ayrılarak incelenmiştir.

Paleo diyeti ürünlerinin üretimini yapan görüşmecilerin bu ürünlerin üretimlerini yaptıkları süreçte Paleo diyetine ilgilerinin arttıkları görülmüştür. Paleo diyetinin yüksek dikkat gerektirdiği konusunda ise görüş birliği oluşmuştur. Üretilen ürünlerin görüşmeciler nazarında mesleki tecrübeye katkısı olduğu ve bu katkının mesleki yaşamlarında işlerine yarayacağı konusunda görüş birliğine varılmıştır. İşletmeye gelerek Paleo diyeti ürünlerini tüketen misafirlerin bu ürünlerin tadımını gerçekleştirdiklerinde, yiyeceklerin içerisinde bulunmayan rafine ürünlerden dolayı Paleo diyeti ürünlerine sıcak baktıkları ve bu yiyeceklerin tadımını beğendikleri yönünde görüş birliğine varılmıştır.

Paleo diyeti üzerine yapılan bu çalışmada görüşmecilerin paleo diyet uygulamaları sonucunda yaratıcılıklarını kullandıkları ve yenilikçi olma konusunda istekli oldukları görülmüştür. Ayrıca görüşmeciler kendi işletmelerinde ya da yönetici olacağı işletmelerde de Paleo diyeti ürünlerini uygulayacağı konusundaki görüşleri, Paleo diyetine karşı olan ilgiyi vurgulamaktadır.

Paleo diyeti ürünlerinin sunumu ile alakalı olarak çok titiz davranıldığı doğal ürünlerin, mevsiminde toplanmış ve işlenmemiş rafine olmayan ürünlerin tercih edildiğini tüm

görüşmeciler tarafından aktarılmıştır. Bu ürünler içerisinde kullanılan malzemeler ise genel olarak şöyle belirtilmiştir: yumurta, bal, pekmez, akçaağaç şurubu, hindistan cevizi, hindistan cevizi unu, hindistan cevizi yağı, badem, toz badem, badem yağı, ceviz, ceviz yağı, doğal meyveler ve işlem görmemiş diğer malzemeler olarak sıralanabilir. Bu malzemeler ile yapılan ürünler ise şu şekilde belirtilmiştir: Paleo ekmeği, pancake, muffin, çikolata topları, çikolatalı ve kuru yemişli tadımlıklar, mandalinalı çikolata topları, cupcake, truffle, makaron ve kek gibi ürünlerdir. Araştırma için paylaşılan tariflerin Paleo diyetinin ana unsurları ile uyduğu gözlemlenmiştir (Manheimer, vd., 2015:923, Steger, vd., 2017:4, Klement, vd., 2014:2-3). Bulguların literatür ile harmanlanması sonucunda Paleo beslenme ve diyet uygulamalarının doğal, işlenmiş ürün kullanılmayan, uygulaması kolay, sağlıklı ve yaratıcı bir yeni hareket olması sebebiyle ilgili araştırmaların artması önerilmektedir. Ayrıca aşağıdaki önerilerin göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

- a. Saf ürünler kullanılması nedeniyle insanların ilgisini çekebilecek paleo diyeti turizm işletmelerinde daha fazla kullanılması gerekmektedir.
- b. Paleo diyeti konusunda yeterli personelin olmaması problem olarak görülmektedir. Bu nedenle paleo diyeti ve üretim süreci hakkında kurs veya eğitimler düzenlenmesi gerekliliği tespit edilmiştir.
- c. Paleo diyetinde bazı ürünlere erişimin zor olması diyeti engelleyen önemli bir sorundur ve bu sorunu çözmek için diyet kullanılan ürünlerin tedarik edilebileceği farklı işletmelerin açılması gerekmektedir.
- d. Paleo diyeti ile ilgili bilimsel çalışmaların ulusal anlamda yeterli olmadığı ve alanda yeni çalışmaların bulunması gerekliliği görülmektedir.
- e. Paleo çalışmaları disiplinler arası (sağlık, turizm, pazarlama vb.) olarak hazırlanırsa daha iyi sonuçlara ulaşılabilecektir.

Kaynakça

- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Caballero, B. (2005). *Encyclopedia human nutrition*. Uk: Academic Press.
- Durna, U. ve Babür, S. (2011). Otel işletmelerinde yenilik uygulamaları. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3(1), 73-98.
- Eaton, S. B. ve Konner, M. (1985). Paleolithic nutrition – a consideration of it's nature and current implications. *New England Journal of Medicine*, 312, 283–289.
- Eaton, S. B., Shostak, M. ve Konner, M. (1988). *The paleolithic prescription – a program of diet and exercise and a design for living*. New York: Harper & Row Publishers.
- Fitzgerald, K. C., Tyry, T., Salter, A., Cofield, S. S., Cutter, G., Fox, R. J. and Ann Marrie R. (2018). A survey of dietary characteristics in a large population of people with multiple sclerosis. *Multiple Sclerosis and Related Disorders*, 22, 12-18.
- Güleç, E. ve Açıkkol, A. (2006). Paleolitik beslenme. Ö. Erkanal (Ed.), *Hayat Erkanal'a armağan, kültürlerin yansıması içinde* (s. 389-397). İstanbul: Homer Yayınları.
- Hockett, B. ve Haws, J. (2003). Nutritional ecology and diachronic trends in paleolithic diet and health, euolutionary. *Anthropology*, 12, 211-216.
- İlkgül, Ö. (2005). Modern tıpta prebiyotikler ve probiyotikler. *Ulusal Cerrahi Dergisi*, 21(1), 47-50.
- Klein, R. D. (1989). *The human career, human biological and cultural origins*. Chicago: University of Chicago Press.
- Klement, R. J., Albers, T., Kämmerer, U., Konefal, P. M., Pfeiffer, N. ve Spitz, J. (2013). Proceedings of the 1st annual symposium of the German Society for paleo nutrition. *Journal of Evolution and Health*, 1(5), 1-9.
- Klement, R. J., Bukac, D., Hamatschek, J., Jaminet, P., Otten, L., Selig, C. ve Spitz, J. (2015). Proceedings of the 3rd annual symposium of the German Society for paleo nutrition. *Journal of Evolution and Health*, 1(8), 1-15.
- Klement, R. J., Gonder, U., Orsó, E., Paul, S., Schilling, F. ve Spitz, J. (2014). Proceedings of the 2nd Annual Symposium of the German Society for Paleo Nutrition. *Journal of Evolution and Health*, 1(6), 1-15.
- Manheimer, E. W., Van Zuuren, E. J., Fedorowicz, Z. ve Pijl H. (2015). Paleolithic nutrition for metabolic syndrome: systematic review and meta-analysis. *American Journal Society for Nutrition*, 102, 922–932.
- Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education – a qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Ottonbecher, M. C. ve Harrington, R. J. (2007). The innovation development process of michelin-starred chefs. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 19(6), 444-460.

- Özgen, G., I. (2000). Yiyecek-içecek işletmelerinin kuruluş ve işletme aşamalarında menü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 55-70.
- Poirier, F. E. ve Mckee, J. K. (1999). *Understanding human evolution*. New York: Prentice Hall and Harry N. Abrams.
- Polat, C.(2018). İnsülin duyarlılığının arttırılmasında egzersizin ve beslenmenin önemi. *R&S - Research Studies Anatolia Journal*, 1(3), 432-437.
- Sax, D. (2014). Paleo, vegan, gluten-free - the only certainty about health trends is their reversal. Erişim Tarihi: 16 Haziran 2019 <http://www.latimes.com/opinion/op-ed/la-oe-sax-los-angeles-food-trends-20140601-story.html>
- Schneller, T. (2009). *Kitchenpro series: guide to meat identification, fabrication and utilization*. New York: Delmar Cengage Learning.
- Sezgin, M., Zerenler, M. ve Karaman, A. (2008). Otel işletmelerinin menü planlamasında yaratıcılık, yenilikçilik, girişimcilik faaliyetleri üzerine bir araştırma. *Sosyoekonomi*, 8(8), 127-142.
- Steger, K., Honermeier, B., Seidenweg, H., Herr, I., Zimmer, P. ve Klement, R. J. (2017). Proceedings of the 5th annual symposium of the German Society for paleo nutrition, *Journal of Evolution and Health*, 2(5), 1-12.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Uhri, A. (2015). İnsanlığın şafağında beslenme. H. Yılmaz (Ed.), *Gastronomi tarihi* (s. 2-25). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ünver, G., Bümen, N. T. ve Başbay, M. (2010). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans derslerine öğretim elemanı bakışı: Ege Üniversitesi örneği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 155(35), 63- 77.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Göreve yeni başlayan özel dersane öğretmenlerinin kurumlarındaki çalışma koşullarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 635-650.
- Yüksel, A. ve Yüksel, F. (2002). Market segmentation based on tourists dining preferences. *Journal of Hospitality and Tourism Research*, 26(4), 315-331.

Matematik Öğretmenlerinin Rasyonel Sayılar Konusunda Öğrencilerin Yaşadıkları Öğrenme Güçlüklerine Sundukları Öneriler^a

Muhammet Doruk^{b, c}

Özet

Bu çalışmanın amacı matematik öğretmenlerinin rasyonel sayılar konusunda öğrencilerin yaşadıkları yaygın öğrenme güçlüklerine sundukları çözüm önerilerini ortaya çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışma, bir durum çalışması örneğidir. Çalışmanın katılımcılarını 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki devlet ortaokullarında görev yapan altı matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere sırasıyla rasyonel sayılarda sıralama, toplama, çarpma ve bölme konularında literatürde tespit edilen örnek öğrenci güçlükleri sunulmuştur. Öğretmenlerden öncelikle kendilerine sunulan öğrenci çözümünde yer alan öğrenme güçlüğünü incelemeleri ve sınıflarında bu tür öğrenme güçlüğüne sahip öğrencileri olduğunda, söz konusu öğrenme güçlüğünü ortadan kaldırmak için nasıl bir öğretim uygulayacaklarını belirtmeleri istenmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yardımıyla çözümlenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmayan kural hatırlatmayı önerdikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

Rasyonel Sayılar
Öğrenme Güçlüğü
Matematik Öğretmeni
Matematik Eğitimi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 26.10.2019
Kabul Tarihi: 09.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.638607

The Suggestions of Mathematics Teachers Regarding Students' Learning Difficulties in Rational Numbers

Abstract

The aim of this study is to reveal mathematics teachers' suggestions regarding the learning difficulties of students in rational numbers. This is an example of a case study, which is a qualitative research approach. The participants of the study consisted of six mathematics teachers in state middle schools during the 2017-2018 academic year in Eastern Anatolia Region of Turkey. The maximum variation sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in determining the teachers. The data of the study was collected with a semi-structured interview form developed by the researcher. In the interviews, samples of student difficulties identified in the literature on ordering, addition, multiplication and division of rational numbers were introduced to the teachers respectively. The teachers were first asked to examine the learning difficulties. Teachers were asked to indicate how they would implement instruction to eliminate such learning difficulties when they have students with such learning difficulties in their classrooms. The data obtained from the interviews were analyzed through the content analysis. As a result of the study, it was revealed that the teachers mostly suggested the rule reminder method which was not suitable for the constructivist approach.

Keywords

Rational Numbers
Learning Difficulty
Mathematics Teachers
Mathematics Education

About Article

Received: 26.10.2019
Accepted: 09.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.638607

^a Bu çalışma 5. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde (Frankfurt-Almanya) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

^b İletişim Yazarı: mdoruk20@gmail.com

^c Dr. Öğretim Üyesi, Hakkâri Üniversitesi/HAKKARİ, ORCID ID: 0000-0003-3085-1706

Giriş

Kesirler; rasyonel sayılar, ondalık sayılar, oran, orantı ve ölçüler gibi birçok konunun temeli olan bir kavramdır (İpek, Işık & Albayrak, 2005; Vanhille & Baroody, 2002). Bir kesir, tam olmayan miktarları göstermek için kullanılan sayılardır (Olkun & Toluk Uçar, 2009). Bir bütünün eş parçalarından her biri veya birkaçına verilen isimdir (Baykul, 2014). Kesir sayısı ise muhtelif bütünlere aynı çoklukta parçalarının oluşturduğu kümenin ortak özelliği olup (Altun, 2013) bir bütünü oluşturan eşit parçaların miktarını belirlemek için ortaya çıkan bir kavramdır (Pesen, 2008). Kesir kavramı ilköğretim öğrencilerine; birinci sınıfta bütün ve yarım, ikinci sınıfta bütün, yarım ve çeyrek, üçüncü sınıfta kesir, pay, payda, kesir çizgisi ve birim kesir, dördüncü sınıfta basit kesir, bileşik kesir, tam sayılı kesir ve kesirlerde toplama ve çıkarma işlemleri kavramlarıyla tanıtılmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Kesir kavramı ile öğrenciler ortaokulda ilk defa beşinci sınıf matematik ders programında doğal sayılar konusunun öğretiminden hemen sonra karşılaşmaktadırlar (MEB, 2018). Buna göre ortaokul seviyesinde öğrencilerinin karşılaştıkları ilk soyut kavramın kesirler olduğu söylenebilir.

Ersoy ve Erbaş (2005), öğrencilerin matematik öğrenmede yaşadıkları güçlüklerin doğal sayılar kavramından sonra öğretimi yapılan kesir kavramı olduğunu ve bu kavramda yaşanan güçlüklerin ilerideki matematik öğrenmelerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Buna göre kesirler ve onunla bağlantılı olan rasyonel sayılar konusunun öğretiminin, matematiğin diğer kavramlarını öğrenme adına hayati bir önem taşıdığı söylenebilir. Özellikle kesirler, ilköğretim matematiğinde önemlidir ve kendinden sonra gelen kavramların öğrenilmesine olanak sağlar (Son, 2011). Rasyonel sayılar ile ilgili edinilen bilgiler, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları problemin üstesinden gelmelerine ve öğrendikleri bilgileri anlamlandırma yeteneklerine yardımcı olmaktadır (Prediger, 2011). Buna karşın öğrencilerin anlamlı matematik öğreniminde büyük bir öneme sahip olan rasyonel sayılarda yaşadıkları güçlükler, gelecekteki matematik öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyecektir (Brown & Quinn, 2007; Wu, 2001)

Ortaokul matematik ders programı ve kaynak kitaplar incelendiğinde (Bektaş, Kahraman & Temel, 2018; Böge & Akıllı, 2018; Cırıtçı, Gönen, Kavas, Özarslan, Pekcan & Şahin, 2018; Erenkuş & Eren Savaşkan, 2018; MEB, 2018), ortaokul beşinci ve altıncı sınıfta kesir konusunun öğretiminin yapıldığı, yedinci sınıfta ise bu konunun rasyonel sayılar adıyla genişletildiği görülmüştür. Programda benzer özellikler taşımalarına rağmen sınıf seviyesine göre alt öğrenme alanının isminin değişimi, kesir ile rasyonel sayı kavramları arasındaki farkın ne olduğunu düşündürmüştür. Ortaokul seviyesinde rasyonel sayılar genel olarak: a ve b birer tam sayı, b sıfırdan farklı olmak üzere, a/b biçimindeki sayılar olarak tanımlanır (Baykul, 2014; Erenkuş & Eren Savaşkan, 2018; Vamvakoussi & Vosniadou, 2010). Özellikle üniversite düzeyindeki kaynaklarda sunulan rasyonel sayı tanımlarında, yukarıdaki tanıma ek olarak a ile b sayılarının aralarında asal olmasının yani bir ve kendisi dışında ortak pozitif böleni olmamasının gerekliliği ifade edilmiştir (Balci, 2013; Çelik, 2006). Birçok kaynakta aralarında asal olma şartı açıkça belirtilmemesine rağmen (Yanık, 2013) irrasyonel sayıların rasyonel sayı olmadıklarının ispatlarında kilit özellik olarak kullanılmıştır (Balci, 2013). Ortaokul ve üniversite düzeyinde sunulan tanımlara göre, rasyonel sayılar negatif veya pozitif değerler alabileceği gibi sıfır değerini de alabilir. Buna göre rasyonel sayıların üniversite seviyesinde kullanılan tanımı dikkate alındığında bir rasyonel sayı tek bir değere sahipken; ortaokul

seviyesinde kullanılan rasyonel sayılar tanımı dikkate alındığında ise bir rasyonel sayıya denk olan sonsuz çoklukta rasyonel sayılar yazılabilir.

Bazı kaynaklarda kesir kavramının a/b (b sıfırdan farkı) şeklindeki iki tam sayının oranı olduğu, kesirler arasından pay ve paydası aralarında asal olanlarının ise rasyonel sayılar olduğu belirtilmiştir (Çelik, 2006). Bu düşünceye göre kesirler ile rasyonel sayılar arasındaki tek fark birbirine bölünen iki tam sayının aralarında asal olup olmamasıdır. Bu düşüncelere karşın bir kesrin iki doğal sayının, rasyonel sayının ise iki tam sayının birbirine oranı olduğunu düşünen matematik eğitimcileri de vardır (Alacacı, 2014; Baykul, 2002; Lamon, 2007; Olkun & Toluk Uçar, 2009). Gerçekten de ortaokul matematik dersleri için sunulan kaynak kitaplar incelendiğinde (Bektaş, Kahraman & Temel, 2018; Cırtıcı ve diğerleri, 2018; Erenkuş & Eren Savaşkan, 2018;), kesir kavramı, parça-bütün ilişkisine dayalı olarak, iki doğal sayının oranı şeklinde kullanılmıştır. Rasyonel sayılar ise iki tam sayının oranı olarak ele alınmış ve aralarında asallık şartına değinilmemiştir.

Kesirler ile rasyonel sayılar arasındaki ilişkiye değinen araştırmacılar farklı özelliklere vurgu yapmışlardır. Usiskin (1979) kesirlerin bir sayı sisteminin parçası olmadığını belirtmiştir. Kesirler a/b şeklinde yazılan ve negatif değer almayan ifadelerdir (Erdem, 2016). Matematik eğitimcileri çoğunlukla bir rasyonel sayının tek bir şekilde yazılabildiğini, bir rasyonel sayıya denk olan sonsuz sayıda kesrin yazılabildiğini belirtmişlerdir (Lamon, 2007; Stafylidou, & Vosniadou, 2004; Vamvakoussi & Vosniadou, 2010). Bu ilişkiyi matematiksel olarak, sonsuz denklik sınıflarından oluşan kümeye rasyonel sayılar kümesi, her bir denklik sınıfının elemanlarının ise kesir olduğunu ifade etmişlerdir (Behr, Harel, Post & Lesh, 1992; Ni, 2001). Niven (1961) kesir kavramının tek başına pay ve paydadadan oluşan bir nümerik gösterimden ibaret olduğunu ve bir kesrin sonsuz farklı sayıda gösteriminin olacağını belirtmiştir. Rasyonel sayıların ise sadece pay/payda şeklindeki gösterim kalıplarıyla ifade edilmesinin mümkün olmadığını vurgulamıştır. Lamon (2007) her kesre karşılık yalnızca bir rasyonel sayının karşılık geldiğini ancak her rasyonel sayının ise bir kesir olarak ifade edilemeyeceğine dikkat çekmiştir.

Ortaokulda matematik dersi öğretim programında kesir kavramının doğal sayılar dikkate alınarak sunulması eğitimsel ilkelerin bir gereği olarak düşünülebilir. Beşinci sınıf öğrencilerine kesirler konusunun öğretimi doğal sayılar konusunun öğretiminden sonra yapılmaktadır. Öğrencilerin ortaokulda ilk defa karşılaşacakları kesir kavramının anlaşılması için önceki öğrenmeleri ile ilişkilendirilerek sunulması makul bir durum olarak düşünülebilir. Olive (1999) de rasyonel sayı teriminin formal matematiksel tanıma atıfta bulunduğunu, kesir kavramının ise ilköğretim matematiğine hitap ettiğini belirtmiştir. Bu çalışmada da kesir ve rasyonel sayılar kavramları uygulanan ortaokul matematik dersi öğretim programında yer aldığı şekliyle değerlendirilmiştir. Bu çalışmada isim olarak kesir yerine rasyonel sayı terimi kullanılmıştır. Bunun sebebi hem rasyonel sayılar kümesinin kesir sayılarını da kapsamaması hem de çalışmaya katılan öğretmenlerin yedinci sınıf matematik dersi öğretiminden sorumlu olmalarıdır. Bilindiği gibi ortaokul matematik dersi öğretim programında, ilgili konunun öğretimi rasyonel sayılar başlığı altında yapılmaktadır.

Rasyonel sayılar semantik olarak birden çok özelliği bulunan ve çoklu temsil edilebilme bakımından zengin kavramlardan biridir. Rasyonel sayılarda tanımlanan işlemler doğal sayılar ve tam sayılarda tanımlanan işlemlerden hem işlemsel hem de kavramsal olarak farklı özellikler taşımaktadır. Rasyonel sayılar genel olarak parça-bütün ilişkisi, bölüm, oran, işlemci ve ölçme anlamlarına gelebilmektedir (Alacacı, 2014; Toluk, 2002; Van de Walle, Karp & Bay

Williams, 2013). Rasyonel sayıları göstermek için ise çoğunlukla hacim, bölge veya alan, çizgi veya uzunluk ve küme modelleri kullanılmaktadır (Alacacı, 2014; Altun, 2013; Olkun & Toluk Uçar, 2009; Van de Walle ve diğerleri, 2013).

Ortaokul öğrencileri ile yapılan araştırmalarda, öğrencilerin rasyonel sayıları kavramsal olarak anlamakta güçlük yaşadıkları ve birçok güçlüğe sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Birgin & Gürbüz, 2009; de Castro, 2008; Işık & Kar, 2012; Macit & Nacar, 2019; Soylu & Soylu, 2005; Stafylidou & Vosniadou, 2004; Tirosh, 2000; Ünlü & Ertekin, 2012). Bu çalışmalarda öğrencilerin özellikle rasyonel sayılarda dört işlem yapma (Biber, Tuna & Aktaş, 2013; Birgin & Gürbüz, 2009; Kocaoğlu & Yenilmez, 2010; Soylu & Soylu, 2005; Şiap & Duru, 2004; Yeniterzi, 2009) ve rasyonel sayıları sıralama (Biber, Tuna & Aktaş, 2013; Stafylidou & Vosniadou, 2004; Zengin, 2013) konusunda güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin toplama işlemi yaparken pay ve paydayı doğrudan toplamaları (Soylu & Soylu, 2005), toplama işlemi kuralını çarpma işlemine uyarlamaları (Kocaoğlu & Yenilmez, 2010), bölme işlemi hem işlemsel hem de kavramsal olarak anlayamamaları (Durmuş, 2005), kesirleri sıralarken sadece pay veya paydanın büyüklüğüne göre sıralama yapmaları (Biber, Tuna & Aktaş, 2013) en sık karşılaşılan güçlükler arasında yer almaktadır.

Öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin kaynaklarının; öğrencilerin rasyonel sayıları bir sayı olarak algılayamamaları, o zamana kadar doğal sayılara alışmış öğrencilerin tam olmayan sayıları anlamakta güçlük yaşamaları, öğrencilerin tam sayılarda yaptıkları işlemleri rasyonel sayılara genellemeleri, rasyonel sayıların birçok anlama sahip olması ve birden çok gösterimle temsil edilebilmesi, rasyonel sayılarla ilgili temel kavramların öğrencilerin zihinlerinde oluşmadan sembolik gösterim ve kurallara geçiş yapmada aceleci davranılması, parça-bütün ilişkisi anlamının gereğinden çok vurgulanması olduğu belirtilmiştir (Alacacı, 2014; Bezuk & Bieck, 1993; Haser & Ubuz, 2001; Olkun & Toluk Uçar, 2009; Şiap & Duru, 2004; Van de Walle ve diğerleri, 2013). Bazı araştırmacılar da kesir konusunun öğretimi ve öğreniminde yapılan yanlışlıkların, yaşanan güçlüklerin kaynağı olduğunu vurgulamıştır. Çalışmalarda; kesir kavramının tamamıyla öğrenilmesine yeterli zaman ayırmadan ve öğrenciler gerekli alt yapıya sahip olmadan kesirlerde işlemlere geçilmesi (Mok, Cai & Fong-Fung, 2008; Orhun, 2007), kavramsal anlamaya yeterince yer verilmemesi (Pantziara & Philippou, 2011) ve prosedürlerin öğrencilere ezbere öğretilmesi (Kılcan, 2006; Tirosh, 2000) öğrenci güçlüklerin sebebi olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmek için öğretim sırasında gerçek yaşam durumlarından yararlanılması, somut modellerin ve görsel materyallerin kullanılması, ezbere dayalı öğretim yerine sezgi kaynaklı kavramsal anlayışı sağlayacak öğrenme ortamlarının oluşturulması, rasyonel sayıların tüm anlamlarının ve temsillerin öğrencilere sunulması, çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılması önerilmiştir (Albayrak, 2010; Demirdöğen & Kaçar, 2010; Doğan-Temur, 2011; Güç, 2017; Durmuş, 2005; Işık, 2011; İpek ve diğerleri., 2005; Tirosh, 2002; Toluk, 2002; Tutak, 2019).

Öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle paralel olarak, yapılan araştırmalarda matematik öğretmeni adayları ve matematik öğretmenlerinin rasyonel sayılar konusunda yeterli kavramsal anlayışa sahip olmadıkları ve birçok güçlüğe sahip oldukları tespit edilmiştir (Can, 2019; Erdem, 2016; Gökkurt, Şahin & Soylu, 2012; Işık, 2011; Karaağaç & Köse, 2015; Lo & Luo, 2012). Matematik öğretmeni adayları ve matematik öğretmenlerinin öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle yönelik sundukları öğretim yöntemlerini konu edinen araştırmaların ise sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir (Can, 2019; Eroğlu, 2012; Kılcan, 2006; Mumcu, 2017). Matematik öğretmenleri ile yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin kesirlerde bölme işlemi ile ilgili bilgileri (Kılcan,

2006;), kesirlerde işlemler konusuna ilişkin zorluk ve kavram yanlışları ile ilgili pedagojik alan bilgileri (Can, 2019) ve kesirlerin öğretiminde kullanılan etkinliklere ilişkin görüşleri alınmıştır (Gökkurt, Soylu & Demir, 2015).

Öğrencilerin rasyonel sayılar konusunda yaşadıkları güçlüklerin üstesinden gelebilmesi için öğretim sürecinde matematik öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Öğrencileri süreç içerisinde yakından takip eden, muhtemel güçlüklerin farkında olan ve öğrencilerinin olası güçlüklerine çözüm önerileri geliştirebilen öğretmenlerin öğretim sürecinde daha başarılı olacağı söylenebilir. Çünkü öğrencilerin öğretilen kavramla ilgili sahip olabilecekleri güçlüklerin farkında olmak ve bu güçlüklerin nasıl üstesinden gelinebileceği konusunda bilgili olmak bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli pedagojik becerileri arasındadır (Shulman, 1986). Ayrıca matematik öğretmenlerinin kesirler konusunda öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle sundukları öğretimsel öneriler üzerine yapılan çalışmaların azlığı, bu çalışmadan elde edilen sonuçları değerli kılacaktır. Bu nedenle çalışmada, matematik öğretmenlerinin rasyonel sayılar konusunda yaşanan örnek öğrenci güçlüklerine sundukları çözüm önerilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki araştırma sorularının yanıtları aranmıştır.

- Matematik öğretmenleri rasyonel sayılarda sıralama konusunda yaşanan örnek öğrenme güçlüklerine ne tür çözüm önerileri sunmaktadır?
- Matematik öğretmenleri rasyonel sayılarda toplama konusunda yaşanan örnek öğrenme güçlüklerine ne tür öneriler sunmaktadır?
- Matematik öğretmenleri rasyonel sayılarda çarpma işlemi konusunda yaşanan örnek öğrenme güçlüklerine ne tür çözüm önerileri sunmaktadır?
- Matematik öğretmenleri rasyonel sayılarda bölme konusunda yaşanan örnek öğrenme güçlüklerine ne tür çözüm önerileri sunmaktadır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bir durum çalışması örneği olarak bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırmalar algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya çıkarılması için nitel bir sürecin takip edildiği çalışmalardır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Durum çalışmalarında, araştırılmak istenen durum ya da olaylar kendi sınırlılığı içerisinde ayrıntılı olarak betimlenir (Kaleli Yılmaz, 2015; Merriam, 2013). Bu çalışmada da matematik öğretmenlerinin öğrenci güçlüklerine yönelik öğretimsel önerileri rasyonel sayılarda işlemler ve sıralama konusu ile sınırlandırılarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırma Grubu

Çalışmanın araştırma grubunu, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki devlet ortaokullarında görev yapan altı matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma için ortaokul matematik öğretmenleri meslekteki deneyimlerine göre üç gruba ayrılmıştır. Her gruptan iki öğretmen seçilerek toplamda altı ortaokul matematik öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin tercih edilmesinin sebebi ise farklı öğretim deneyimlerine sahip öğretmenlerin bakış açılarından yararlanarak araştırma problemlerinin farklı yansımalarını ortaya

çıkarmaktır. Öğretmenler yedinci sınıf öğrencileri ile 2017-2018 eğitim öğretim yılında rasyonel sayılar konusunun öğretimini tamamlamışlardır. Öğretmenlerin gerçek isimleri yerine takma isimler kullanılmıştır. Tablo 1’de çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine yönelik bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Süreleri

Öğretmenler	0-5 yıl	5-10 yıl	10 yıl ve üzeri
Ayşe	❖		
Gözde	❖		
Yücel		❖	
Fatoş		❖	
Mahmut			❖
Ali			❖

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen etkinlik temelli yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin görev yaptığı okullarda, öğretmenlerin çevresel faktörlerden etkilenmeyeceği bir ortamda bireysel olarak gerçekleşmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Öğretmenlere görüşmelerde sırasıyla rasyonel sayılarda sıralama, toplama, çarpma ve bölme konularında, Birgin ve Gürbüz, (2009) ile Soylu ve Soylu’nun (2005) çalışmalarında tespit ettikleri öğrenci hataları sunulmuştur. Öğretmenlerden öncelikle kendilerine sunulan öğrenci çözümünde yer alan öğrenme güçlüğüne incelemeleri istenmiştir. Öğretmenlere her bir güçlük için “Sınıfınızda bu öğrenme güçlüğüne sahip olan bir öğrenci olsaydı, bu güçlüğü üstesinden gelmek için ne tür bir yöntem uyguladınız?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin çözüm önerileri alınmış ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 30-40 dakika aralığında tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizine hazırlık için görüşmelerin ses kayıtları transkript edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yardımıyla çözümlenmiştir. Veri toplama aracının geçerliği ve veri analizinin güvenilirliği için matematik eğitimi anabilim dalında doktorasını tamamlayan bir uzman ortaokul matematik öğretmenin görüşleri alınmıştır. Uzman öğretmen veri toplama aracının çalışma için uygun olduğunu belirtmiştir. Çalışmada veri analizlerinin güvenilirliği için araştırmacı ile uzman arasında uyum yüzdesi hesaplanmıştır. Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulan kategoriler için hesaplanan uyum yüzdesi sırasıyla, .88, .100, .88, .83 olarak belirlenmiştir. Çalışmadaki tüm kategoriler için uyum yüzdesi %90 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen bu değerler Miles ve Huberman’a (1994) göre %70’in üzerinde bir değer olduğu için, veri analizinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uyuşma sağlanamayan %10’luk bölüm için uzmanla bir araya gelinmiş ve fikir birliğine varılmıştır. Uzmanla yapılan görüşme sonucunda “Görsel modeller” kategorisinin ismi “Model kullanma”, “Tekrar” kategorisinin ismi “Uygulamalı tekrar”, “İşlemleri farklı dönemlerde anlatma” kategorisinin ismi “Konu zamanlamasında değişiklik” ve “tekerleme-oyun-şarkı” kategorisinin ismi de “Farklı öğretim yöntemi” olarak düzenlenmiştir. Veri analizi sonucunda elde edilen kategorilerde bazı öğretmenler sadece bir kategoriye yönelik

öneriler verirken, bazı öğretmenler de birden fazla kategoriye dahil olabilecek öneriler sunmuşlardır.

Çalışmada kullanılan rasyonel sayılarda sıralama konusunda yaşanan güçlüklerde, öğrenciler rasyonel sayıların pay ya da paydasındaki sayıların büyüklüklerini dikkate alarak sıralama yapmaktadırlar. Rasyonel sayılarda toplama işleminde kullanılan güçlüklerde, öğrencilerin doğal sayılardaki toplama işleminin bir genellemesini yapmışlar ve pay ve paydayı kendi aralarında doğrudan toplamışlardır. Çarpma işlemi için sunulan öğrenci güçlüklerinde çarpma işleminin kuralı doğru olarak uygulanamamış, toplama işlemi kuralı çarpma işlemine uyarlanmaya çalışılmıştır. Bölme işlemi için kullanılan güçlüklerde öğrencilerin bölme işlemi için verilen kuralı yanlış uygulamışlardır. Çalışmada kullanılan bu güçlük çeşitleri matematik eğitimcileri tarafından belirtilen kesirler konusunda görülen en yaygın güçlükler arasında yer almaktadır (Alacacı, 2014; Baykul, 2014; Biber, Tuna & Aktaş, 2013; Durmuş, 2005; Kocaoğlu & Yenilmez, 2010; Olkun & Toluk Uçar, 2009; Van de Walle ve diğerleri, 2013;). Tablo 2'de görüşmelerde kullanılan öğrenme güçlükleri ve özellikleri sunulmuştur.

Tablo 2. Görüşmelerde Kullanılan Öğrenme Güçlükleri ve Özellikleri

Örnekler	Öğrenci gerekçesi	Öğrenci ifadesi
Örnek 1: $13/12, 4/3, 7/6$ Kesirlerinin büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)	Rasyonel sayıların sadece payı dikkate alınarak paydaki sayıların büyüklüğüne göre sıralama yapılmıştır.	1. $\frac{13}{12}, \frac{4}{3}, \frac{7}{6}$ kesirlerinin büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisidir? a. $\frac{13}{12}, \frac{7}{6}, \frac{4}{3}$ b. $\frac{4}{3}, \frac{7}{6}, \frac{13}{12}$ c. $\frac{7}{6}, \frac{13}{12}, \frac{4}{3}$ d. $\frac{4}{3}, \frac{13}{12}, \frac{7}{6}$ Fazla payı olduğu $13 > 7 > 4$
Örnek 2: $7/4, 14/15, 28/22$ Kesirlerinin büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)	Rasyonel sayıların sadece paydası dikkate alınarak paydadaki sayıların büyüklüğüne göre sıralama yapılmıştır.	$\frac{7}{4}, \frac{14}{15}, \frac{28}{22}$ kesirlerinin büyükten küçüğe doğru sıralanışı aşağıdakilerden hangisidir? a. $\frac{14}{15}, \frac{28}{22}, \frac{7}{4}$ b. $\frac{14}{15}, \frac{7}{4}, \frac{28}{22}$ c. $\frac{28}{22}, \frac{14}{15}, \frac{7}{4}$ d. $\frac{7}{4}, \frac{28}{22}, \frac{14}{15}$ Payda daha fazla olduğu için.
Örnek 3: $3/8 + 4/10$ İşleminin sonucu aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)	Pay ve payda ayrı iki sayı olarak düşünülerek paylar ve paydalar kendi aralarında toplanmıştır.	3. $\frac{3}{8} + \frac{4}{10} = ?$ yandaki işlemin sonucu aşağıdakilerden hangisidir. a. $\frac{7}{18}$ b. $\frac{54}{80}$ c. $\frac{31}{40}$ d. $\frac{7}{40}$ $\frac{3}{8} + \frac{4}{10} = \frac{30}{80} + \frac{32}{80} = \frac{62}{80}$
Örnek 4: $7/9 + 4/9$ İşleminin sonucu aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)	Paydaları eşit olan rasyonel sayılarda da pay ve payda kendi aralarında toplanmıştır.	4. $\frac{7}{9} + \frac{4}{9} = ?$ yandaki işlemin sonucu aşağıdakilerden hangisidir. a. $\frac{7}{9}$ b. $\frac{11}{18}$ c. $\frac{11}{9}$ d. $\frac{12}{15}$ $\frac{7}{9} + \frac{4}{9} = \frac{11}{9}$

Matematik Öğretmenlerinin Rasyonel Sayılar Konusunda Öğrencilerin Yaşadıkları Öğrenme Güçlüklerine Sundukları Öneriler

Örnek 5: $\frac{4}{7} \times \frac{3}{7}$

işleminin sonucu aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)

Toplama işleminin kuralı çarpma işlemine uyarlanmış, paylar çarpılarak ortak paydada yazılmıştır.

5. $\frac{4}{7} \times \frac{3}{7} = ?$ yandaki işlemin sonucu aşağıdakilerden hangisidir.

a. $\frac{12}{7}$ b. $\frac{12}{49}$ c. $\frac{7}{17}$ d. $\frac{16}{49}$

$$\frac{4}{7} \times \frac{3}{7} = \frac{12}{49}$$

Örnek 6: $\frac{1}{3} \times \frac{5}{4}$

işleminin sonucu aşağıdakilerden hangisidir? (Soylu & Soylu, 2005)

Toplama işleminin kuralı çarpma işlemine uyarlanmış, payda eşitlemesi yapıldıktan sonra paylar çarpılarak ortak paydada yazılmıştır.

6. $\frac{1}{3} \times \frac{5}{4} = ?$ yandaki işlemin sonucu aşağıdakilerden hangisidir.

a. $\frac{6}{12}$ b. $\frac{15}{25}$ c. $\frac{60}{12}$ d. $\frac{5}{12}$

$$\frac{1}{3} \times \frac{5}{4} = \frac{4}{12} \times \frac{15}{12} = \frac{60}{12}$$

Örnek 7-8: $\frac{2}{3} : \frac{3}{2}$

işleminin sonucu aşağıdakilerden hangisidir? (Birgin & Gürbüz, 2009)

İki rasyonel sayının bölünmesi işleminde ikinci rasyonel sayıyı ters çevrilmeden çarpma işlemi yapılmıştır.

$$\frac{2}{3} : \frac{3}{2} = \frac{2}{3} \times \frac{2}{3} = \frac{4}{9}$$

İkinci rasyonel sayıyı ters çevirip çarpma yerine birinci rasyonel sayıyı ters çevirip çarpma işlemi yapılmıştır

$$\frac{2}{3} : \frac{3}{2} = \frac{3}{2} \cdot \frac{3}{2} = \frac{9}{4}$$

Bulgular

Öğretmenlere ilk olarak rasyonel sayılarda sıralama ile ilgili olan Örnek 1 ve Örnek 2 sırasıyla sunulmuştur. Öğretmenlerden bu güçlüğü incelemeleri ve sonrasında öğretimsel önerilerini sunmaları istenmiştir. Öğrenciler bu örneklerde kesrin pay ve paydasını kesirden bağımsız iki sayı gibi düşünerek sıralama yapmışlardır. Öğrenciler ya payın büyüklüğünü ya da paydanın büyüklüğünü dikkate almışlardır. Öğretmenlerin çözüm önerilerinin dört kategori altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Tablo 3'te söz konusu kategoriler hakkında bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin Örnek 1 ve Örnek 2'de Görülen Güçlüklere Sundukları Öneriler

Kategoriler (f)	Örnek ifadeler
Farklı öğretim yöntemi (1)	Gözde: Bu yüzden tekrar konuyu baştan farklı bir öğretim süreci ile anlatırım. Onu ben slaytla ya da başka türlü anlattıysam başka bir öğretim yöntemini düşünürüm.
Model kullanma (4)	Yücel: Yine modelleme yöntemini kullanırız. Bu kesirlerin her bir farklı kesirler. Bunların hepsini aynı modelde göstermek lazım. ... O şekilde giderilir diye düşünüyorum.
Kural hatırlatma (2)	Ayşe: Üniversitede şöyle görmüştük. Yarımama tamamlama, tama tamamlama, hangisi sıfıra yakın, $\frac{1}{2}$ ye yakın, 1 e yakın. Sıralıyorsun kendi içinde olanları. Ondan sonra tam sıralamayı yapıyorduk.

	<i>Mahmut: Kesirlerin ilk önce basit mi birleşik mi. Yani kesir türlerini belirtmesi gerekiyor. Pozitif basit kesirlerin devamlı bileşik kesirlerden küçük olduğuna ve buna göre sıralama yaparken buna dikkat etmesi gerektiğine vurgu yaptım. Öğrencilere sıralama yaparken kullandığımız kuralları tekrar hatırlattım.</i>
Uygulamalı tekrar (1)	<i>Fatoş: Dediğim gibi bol pratik. ... denk kesir, eşit kesir kavramları ve geriye dönük eksiklerini tamamlamak gerekir.</i>

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenler çoğunlukla modeller kullanarak rasyonel sayılarda karşılaşılan bu sorunun üstesinden gelinebileceğini ifade etmişlerdir. İki öğretmen kuralları hatırlatmanın yararlı olacağını belirtmiştir. Bir öğretmen farklı öğretim yönteminin kullanılması gerektiğini dile getirirken bir öğretmen de bol tekrar yapmanın yararlı olduğunu vurgulamıştır.

Öğretmenlere ikinci olarak, toplama işlemi ile ilgili olan Örnek 3 ve Örnek 4 sırasıyla sunulmuştur. Bu örneklerde öğrenciler iki rasyonel sayıyı toplarken payda eşitlemek yerine doğrudan payları toplayıp paya, paydaları toplayıp paydaya yazmışlardır. Öğretmenlerin bu güçlük için öne sürdükleri çözüm önerilerinin üç kategori altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Tablo 4'te ortaya çıkan kategorilere yönelik bilgiler sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Örnek 3 ve Örnek 4'te Görülen Güçlüklere Sundukları Öneriler

Kategoriler (f)	Örnek ifadeler
Kural hatırlatma-tekrar (5)	<i>Mahmut: Ben bu öğrencilerde ilk önce paydaların toplanamayacağını vurgularım. Öğrenciye bir çalışma kâğıdı verilir. Öğrenciye paydaları eşit olan 100-200 tane örnek olan. Bunu oğlum al eve götür ve hiçbir zaman paydalarını toplamayacaksın. Devamlı paylarını toplayarak bu şekilde kalıcı olur. Yani öğrenci tekrar yapacak.</i>
Model kullanma (3)	<i>Yücel: Hocam ben bu öğrenciler için sürekli model üstünde anlatırım.</i>
Farklı öğretim yöntemi (1)	<i>Gözde: Başka öğretim teknikleri düşünebilirim. Başka renkli renkli slaytlar, renkli kartonlarla bunları öğretebilirim tekrardan.</i>

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunlukla örneklerde görülen kavram yanlışlarının üstesinden gelmek için kural hatırlatma ve tekrar yapmayı önerdikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yarısı da bu zorlukları bertaraf etmek için modellerden yararlanılabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlere rasyonel sayılarda çarpma işlemi ile ilgili tespit edilen örnek öğrenme güçlükleri sunulmuştur. Öğretmenlere sunulan örneklerde, öğrenciler iki rasyonel sayıyı çarparken ortak payda altında sadece payları çarpmışlardır. Bu durum hem paydaları ortak payı farklı olan iki rasyonel sayıda hem de pay ve paydaları farklı iki kesrin çarpımında görülmüştür. Örnek 6'da kesirler, toplama işlemi yapılacaktı gibi iki kesri ortak paydaya sahip olacakları şekilde genişletilmesine rağmen Örnek 5'te olduğu gibi sadece paylar çarpılmış ve ortak paydada yazılmıştır. Öğretmenlerin bu örneklerde görülen güçlükler için sundukları çözüm önerileri dört kategori altında toplanmış ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Matematik Öğretmenlerinin Rasyonel Sayılar Konusunda Öğrencilerin Yaşadıkları Öğrenme Güçlüklerine Sundukları Öneriler

Tablo 5. Öğretmenlerin Örnek 5 ve Örnek 6’da Görülen Güçlüklerle Sundukları Öneriler

Kategoriler (f)	Örnek ifadeler
Kural hatırlatma-tekrar (4)	Mahmut: Öğrenciye kural devamlı hatırlatılmalıdır. Çarpma işleminde payda eşitleme yoktur ve bu adım adım verilmelidir.
İşlemi anlamlandırma (1)	Gözde: Anlamlandırılması ile ilgili. Toplamayı, niye toplama yapıyoruz, toplama sonucunda ne olur? Bu ikisi toplanır daha büyük bir sayı çıkar. Çarpma işleminde pay ile pay çarpılır ama şu sayının içinde şu kaç tane vardır? Bölme işleminde aynı şekilde. Bu şekilde anlamlandırarak olabilir ancak.
Tartışma (1)	Ayşe: Bu hataları arkadaşlarına gösteririz “Arkadaşınız nerde hata yaptı?” arkadaşları vasıtası ile sınıfta tartışma ortamı yapmaya çalışırız.
Konu zamanlamasında değişiklik (1)	Fatoş: Toplama-çıkarmayı bir sene, çarpma-bölmeyi de başka bir sene verirsek sanırım bu sorunu çözeriz. Ya da bir dönem sene olmasa bile, farklı dönemlerde verirsek sanırım sıkıntı olmayacaktır. Ya da yaşanırsa da en aza inecektir.

Tablo 5’e göre, öğretmenlerin çoğunlukla bu güçlüklerin üstesinden gelebilmek için kurallara bağlı kalınarak sürekli hatırlatılmasını önerdikleri ortaya çıkmıştır. Bir öğretmen ilgili derslerin işleniş yöntemiyle ilgili bir öneri getirerek sınıfta tartışma ortamı oluşturulmasını önermiştir. Bir öğretmen de müfredatla ilgili bir eleştiri yaparak bu işlemlerin farklı dönemlerde öğretilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlere son olarak rasyonel sayılarda bölme işlemi ile ilgili olan Örnek 7 ve Örnek 8 sunulmuştur. Söz konusu örneklerde bölme işlemi için öğretilen kural yanlış uygulanmıştır. Örnek 7’de ikinci kesir ters çevrilmeden doğrudan çarpılmıştır. Örnek 8’de ise ikinci kesir ters çevrilmesi gerekirken birinci kesir ters çevrilip çarpılmıştır. Öğretmenlerin bu güçlüklerle yönelik önerilerinin üç kategori altında toplandığı tespit edilmiştir. Tablo 6’da tespit edilen kategoriler hakkında bilgiler sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Örnek 7 ve Örnek 8’de Görülen Güçlüklerle Sundukları Öneriler

Kategoriler (f)	Örnek ifadeler
Model kullanma (1)	Gözde: Modelleme daha etkili oluyor diye düşünüyorum. Kuraldan ziyade önce modelliyorum daha basit örneklerle, anlayabilecekleri örneklerle. Daha sonra bu kural bu modellemeye uyuyor deyip diğer sorulara da genelliyoruz.
Kural hatırlatma-tekrar (5)	Ali: Bölme işlemi yaparken bu işlemin kuralının bu olduğu ve bunun dışına çıkmaması gerektiğini söylerim.
Farklı öğretim yöntemi (1)	Fatoş: Çocuklar tekerlemeleri çok sever. Bunları tekerleme şekline getirebiliriz. Oyun şekline, gerçi bunda oyun olmaz ama aklında kalıcılığını sağlamak önemli. Azıcık bir ritim katınca çocuk onu ezberleyebiliyor. Düz söyleyince anlamıyor, ritim katıp biraz şekillendirince çocuğun aklında kesinlikle daha kalıcı oluyor.

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin rasyonel sayılar konusunda öğrencilerde bulunan bu tarz hataların üstesinden gelmek için çoğunlukla kural hatırlatma ve tekrar yapmayı önerdikleri ortaya çıkmıştır. Bir öğretmen modellerden yararlanılmasını, bir öğretmen ise

alternatif yöntemler tercih ederek tekerleme, şarkı, oyun gibi aktivitelerle öğrencilerdeki kalıcılığı artırma yoluna gidilmesinin faydalı olacağını ifade etmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Rasyonel sayıları sayı doğrultusunda gösterebilme ve sırayabilme hem rasyonel sayıların doğru algılanmasında yararlıdır hem de rasyonel sayıların doğru bir şekilde kavrandığının göstergelerinden biridir (Moss, 2002; Siebert & Gaskin, 2006). Çalışmada kesirleri sıralama konusunda öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerle ilgili olarak, öğretmenler çoğunlukla modeller kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı düz anlatım yöntemi uygulamanın ve bol tekrar yapmanın bu güçle başa çıkmak için etkili bir yöntem olacağını belirtmişlerdir. Toplama işlemi ile ilgili güçlüğün ortadan kaldırılması için öğretmenlerin çoğunlukla kural hatırlatmanın ve tekrar yapmanın güçlüğün üstesinden gelmek için yeterli olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarısı modeller kullanmanın bu güçlüğün üstesinden gelmede yararlı olacağını ifade etmiştir. Öğrencilerin rasyonel sayıları birbiri ile çarparken yaşadıkları güçle ilgili olarak, öğretmenler çoğunlukla kural hatırlatmanın yapılması gerektiğini ve müfredatta değişiklik yapılmasının yararlı olacağını belirtmiştir. İki öğretmen sınıfta yaratılacak tartışma ortamının ve anlamlı öğrenme için çalışmalar yapılmasının yerinde olacağını dile getirmiştir. Öğrencilerin bölme işleminde yaşadıkları güçle için, öğretmenler çoğunlukla kural hatırlatma ve tekrar yapmakla bu güçlüğün üstesinden gelinebileceğini belirtmiştir.

Çalışmadan elde edilen kategorilere bütüncül bir yaklaşımla bakıldığında, öğretmenlerin çoğunlukla sadece rasyonel sayılarda sıralama konusunda yaşanan güçle ilgili yapılandırmacı felsefe ile ilişkilendirilebilecek yöntemler önerdikleri görülmüştür. Toplama, çarpma ve bölme konusunda yaşanan güçle için çoğunlukla kural hatırlatma-tekrar etme önerilmiştir. Model kullanma ve kural hatırlatma-tekrar etme kategorileri karşılaştırıldığında ise öğretmenlerin öncelikle kural hatırlatma-tekrar etmeyi önerdikleri, ikinci sırada model kullanmanın önerildiği ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin çoğunlukla yapılandırmacı yaklaşıma uygun olmayan, geleneksel anlayışa uygun öneriler sundukları söylenebilir. Çalışmadan elde edilen bu sonuç, matematik öğretmeni adayları ve matematik öğretmenleri ile yapılan araştırmalarla benzerlik göstermiştir (Can, 2019; Mumcu, 2017). Can (2019), matematik öğretmenlerinin rasyonel sayılar konusunda yaşanan güçlelere çözüm önerisi olarak model kullanımını ön planda tuttıklarını tespit etmiştir. Mumcu (2017), matematik öğretmeni adaylarının rasyonel sayılardaki kavram yanlışlarını engellemek amacıyla en çok model kullanma ve açıklama yapma/soru sorma yöntemlerini tercih ettiklerini, yapılandırmacı yaklaşıma uygun strateji kullanan öğretmen adaylarının az sayıda olduğunu, açıklama yapma/soru sorma kategorisinde değerlendirilen öğretmen adaylarının tamamen geleneksel bir anlayış içinde olduklarını, kullanılan soruların ise öğrencilerin kavramları anlamaları ve aralarındaki ilişkileri keşfetmelerine yardımcı olacak nitelikte olmadığını tespit etmiştir.

Öğretmenlerin kural hatırlatmayı tercih etmelerinin sebebi, rasyonel sayılar konusuna yönelik kavramsal bir anlayışta olmamaları ve öğrencilerin bu konuda yaşadıkları güçlüklerin sebepleri konusunda yeterince bilgi sahibi olmamaları olabilir. Nitekim yapılan çalışmalarda matematik öğretmeni adayları ve öğretmenlerinin rasyonel sayılar konusunda kavramsal bilgilerin yetersiz olduğu (Can, 2019; Eroğlu, 2012; Gökkurt, Şahin & Soylu, 2012; Işık, 2011;

Karaağaç & Köse, 2015; Lo & Luo, 2012) ve öğrencilerin yaşadıkları güçlüklerin kaynağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir (Can, 2019; Eroğlu, 2012).

Kural hatırlatma, tekrar etme yaklaşımıyla yapılan öğretimlerin yansıması olarak öğrenciler formülleri, kuralları, prosedürleri ve terimleri kavramsal olarak anlamak, diğer işlem ve konularla ilişkisini kurmaktan ziyade formülleri ve algoritmaları ezberlemeye çabalamaktadırlar (Gökalp & Sharma, 2004; Tirosh, 2000). Örneğin kesirlerde bölme işlemi için verilen "birinci kesri aynen al, ikinciye ters çevir çarp" kuralının nereden geldiği öğrenciler (Durmuş, 2005), matematik öğretmen adayları (Işık, 2011) ve matematik öğretmenleri (Gökkurt, Şahin & Soylu, 2012) tarafından bilinmemekte, ezberlenmek suretiyle sonraki kuşaklara aktarılmaktadır. Kılcan (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları bu görüşü desteklemiştir. Kılcan (2006), çalışmasına katılan ortaokul matematik öğretmenlerinin çoğunun kesirlerde bölme işlemi ile ilgili kavramsal bilgiye sahip olmadıklarını, kavramsal bilgiye sahip olmayan bu öğretmenlerin kesirlerde işlemleri kural vererek öğretme yolunu tercih ettiklerini tespit etmiştir. Bu çalışmada farklı öğretmenlik tecrübesine sahip öğretmenlerin yaptıkları çözüm önerilerinde dikkat çeken bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Buna göre kullanılan öğretim yöntemi seçiminde öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin değil, konulara yönelik kavramsal bilgi düzeyinin etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarının kesir ve rasyonel sayılar konuları ve öğretimi ile ilgili kavramsal bilgilere sahip olması adına gerekli çalışmalar yapılabilir. Özellikle ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programında kesir ve rasyonel sayılar konusunda temel kavramlar ve ilişkilerinin öğretiminin yapıldığı Matematiğin Temelleri 1 dersi ile bu konularının öğretimi ve öğrenci zorlukları konusunda öğretimin yapıldığı Sayıların Öğretimi dersine gerekli hassasiyetin gösterilmesi gerekmektedir. Matematik öğretmenlerine de kesirler ve rasyonel sayılar konusuna yönelik konu alanı ve pedagojik bilgilerini yeniden gözden geçirmelerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin en sık dile getirdiği ikinci öneri modellerin kullanılmasıdır. Matematik eğitimcileri de (Alacacı, 2014; Baki, 2014; Olkun & Toluk Uçar, 2009) rasyonel sayıların öğretiminde somut malzeme, materyaller ve modellerden, resimsel malzeme ve görsel modellerden, geometrik şekillerden yararlanılmasını önermişlerdir. Model kullanma rasyonel sayılar konusunda yaşanan güçlüklerin üstesinden gelmek için etkili bir yöntem olmasına karşın yapılan araştırmalar matematik öğretmeni adayları ve matematik öğretmenlerinin model geliştirme ve kullanma konusunda güçlük yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır (Akgün ve diğerleri, 2013; Çelik & Çiltaş, 2015; Mumcu, 2017). Bu nedenle öğretmenlerin derslerinde kullandıkları modeller gözlemlenerek model kullanma becerileri, kullanılan modellerin sıklığı, türü ve kalitesi araştırılabilir. Etkili bir rasyonel sayılar konusunun öğretiminde model kullanmanın yanı sıra, gerçek yaşam durumlarından yararlanılması, sözel problemlerin kullanılması, ezbere dayalı öğretim yerine sezgi kaynaklı kavramsal anlayışı sağlayacak öğrenme ortamlarının oluşturulması, rasyonel sayıların tüm anlamlarının ve temsillerin öğrencilere sunulması, rasyonel sayılarla ilgili temel kavramsal özellikler öğrencilerin zihinlerinde yerleşmeden kural ve işlemlere geçilmemesi de sıklıkla önerilmiştir (Albayrak, 2010; Demirdöğen ve Kaçar, 2010; Doğan-Temur, 2011; Durmuş, 2005; Güç, 2017; Işık, 2011; İpek vd., 2005; Tirosh, 2002; Toluk, 2002; Tutak, 2019; Van de Walle ve diğerleri, 2014). Bu çalışmada öğretmenlerin daha çok model kullanma yöntemine odaklandıkları ve yukarıda önerilen durumlara çok az değindikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin rasyonel sayılar konusunun öğretiminde model kullanımı ile birlikte yukarıda ifade edilen öğretimsel önerileri de dikkate alarak öğretim yapmalarını önerilebilir.

Bu çalışma, rasyonel sayılar konusunda öğrencilerde yaygın olarak görülen dört farklı tarzda öğrenme gücünü kullanarak altı ortaokul matematik öğretmeni ile yürütülmüştür. Rasyonel sayılar konusunda yaşanan farklı öğrenme güçlükleri ve farklı araştırma grupları kullanarak çalışmalar yapılabilir. Öğretmenlere rasyonel sayılar konusu gibi öğrencilerin anlamakta zorlandığı konularda kullanılacak öğretim yöntemleri konusunda uygulamalı eğitimler verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin rasyonel sayılar konusundaki mesleki gelişimlerine katkı sağlaması için bu konuya dönük hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.

Kaynakça

- Akgün, L., Çiltaş, A., Deniz, D., Çiftçi, Z., & Işık A. (2013). İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematiksel modelleme ile ilgili farkındalıkları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(6), 1-34.
- Alacaci, C. (2009). Öğrencilerin kesirler konusundaki kavram yanılgıları. E. Bingölbali ve M. F. Özmentar (Ed.), *İlköğretimde karşılaşılan matematiksel zorluklar ve çözüm önerileri* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Albayrak, M. (2010). *Eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenleri için ilköğretimde matematik ve öğretimi-I* (3. Baskı). Erzurum: Mega Ofset Matbaacılık.
- Altun, M. (2013). *Eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenleri için matematik öğretimi*. Bursa: Aktuel Yayıncılık.
- Balcı, M. (2008). *Genel matematik 1*. Ankara: Balcı Yayınları.
- Baykul, Y. (2014). *Ortaokulda matematik öğretimi (5-8 sınıflar)* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Behr, M. J., Harel, G., Post, T. R., & Lesh, R. (1992). *Rational number, ratio, and proportion*. In D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 296-333). New York: Macmillan.
- Bektaş, M., Kahraman, S., & Temel, Y. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu matematik ders kitabı 6*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bezuk, N. S., & Bieck, M. (1993). Current research on rational numbers and common fractions: summary and implications for teachers. D. T. Owens (Ed.), In *Research ideas for the classroom middle grades mathematics* (pp. 118 - 136). New York: MacMillan.
- Biber, A. Ç., Tuna, A., & Aktaş, O. (2013). Öğrencilerin kesirler konusundaki kavram yanılgıları ve bu yanılgıların kesir problemleri çözümlerine etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 152-162.
- Birgin, O., & Gürbüz, R. (2009). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin rasyonel sayılar konusundaki işlemsel ve kavramsal bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22(2), 529-550.
- Böge, H., & Akıllı, R. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu matematik 8 ders kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Brown, G., & Quinn, R. J. (2007). Fraction proficiency and success in algebra: What does research say? *Australian Mathematics Teacher*, 63(3), 23-30.

- Can, H.N. (2019). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin kesirlerde işlemler konusu ile ilgili pedagojik alan bilgilerinin öğrenci zorlukları ve kavram yanlışları bileşeninde incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Cırıtçı, H., Gönen, İ., Kavas, D., Özarıslan, M., Pekcan, N., & Şahin, M. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu matematik ders kitabı 5*. İstanbul: Bilnet Matbaacılık.
- Çelik, B. (2006). *Temel matematik*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelik, B., & Çıltaş, A. (2016). Beşinci sınıf kesirler konusunun öğretim sürecinin matematiksel modeller açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1), 180-204.
- De Castro, B. (2008). Cognitive models: the missing link to learning fraction multiplication and division. *Asia Pacific Education Review*, 9(2), 101-112.
- Demirdöğen, N., & Kaçar, A. (2010). İlköğretim 6. sınıfta kesir kavramının öğretiminde gerçekçi matematik eğitimi yaklaşımının öğrenci başarısına etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-1.
- Doğan-Temur, Ö. (2011). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin kesir öğretimine ilişkin görüşleri: fenomenografik araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 203-212.
- Durmuş, S. (2005). Rasyonel sayılarda bölme işlemini ilköğretim öğrencilerin algılayışları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9, 97-109.
- Erdem, E. (2016). Prospective middle school mathematics teachers' (PMTs) content knowledge about concepts 'fraction' and 'rational number'. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 80-92.
- Erenkuş, M.A., & Eren-Savaşkan, D. (2018). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu 7. sınıf matematik ders kitabı*. Ankara: KOZA Yayın AŞ.
- Ersoy, Y. & Erbaş, K. (2005). Kassel projesi cebir testinde bir grup türk öğrencinin genel başarısı ve öğrenme güçlükleri. *İlköğretim Online*, 4(1),18-39.
- Gokalp, N. D. and Sharma, M. D. (2010). A study on addition and subtraction of fractions: The use o Pirie and Kieren model and hands- on activities, *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2(2010), 5168- 5171
- Gökkurt, B., Soylu, Y., & Demir Ö. (2015). Ortaokul matematik öğretmenlerinin kesirlerin öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 9(2), 230-251.
- Gökkurt, B., Şahin, Ö., & Soylu, Y. (2012). Matematik öğretmenlerinin matematiksel alan bilgileri ile pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 997-1012.
- Güç, F. (2017). *Rasyonel sayılar ve rasyonel sayılarda işlemler konusunda ters-yüz sınıf uygulamasının etkileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Haser, Ç. ve Ubuz, B. (2002). Kesirlerde kavramsal ve işlemsel performans. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 53-61.
- Işık, C. (2011). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının kesirlerde çarpma ve bölmeye yönelik kurdukları problemlerin kavramsal analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 231-243.
- Işık, C., & Kar, T. (2012). 7. sınıf öğrencilerinin kesirlerde toplama işlemine kurdukları problemlerin analizi. *İlköğretim Online*, 11(4), 1021-1035.

- İpek, A. S., Işık, C., & Albayrak, M. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının kesir işlemleri konusundaki kavramsal performansları. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 537-547.
- Kaleli Yılmaz, G. (2015). Durum çalışması. Mustafa Metin (Ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 261-285). Ankara: Pegem Akademi.
- Karaağaç, M. K. ve Köse, L. (2015). Öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrencilerin kesirler konusundaki kavram yanlışları ile ilgili bilgilerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 72-92.
- Kılcan, S.A. (2006). *İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Kesirlerle Bölmeye İlişkin Kavramsal Bilgi Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kocaoğlu, T., & Yenilmez, K. (2010). Beşinci sınıf öğrencilerinin kesir problemlerinde yaptıkları hatalar ve kavram yanlışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 71-85.
- Lamon, S. J. (2007). Rational numbers and proportional reasoning: Toward a theoretical framework for research. In F. K. Lester (Ed.), *Second handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 629–667). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Lo, J.J., & Luo, F. (2012). Prospective elementary teachers' knowledge of fraction division. *J Math Teacher Educ*, 15, 481-500.
- Macit, E., & Nacar, S. (2019). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin rasyonel sayı ve kesir kavram imajları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 50-62.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, B.M., & Huberman, M.A. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2018). *Matematik dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Mok, I., Cai, J., & Fong-Fung, A. (2008). Missing learning opportunities in classroom instruction: evidence from an analysis of a well-structured lesson on comparing fractions. *The Mathematics Educator*, 11(1-2), 111-126.
- Moss J. (2002). *Percents and proportion at the center: Altering the teaching sequence for rational number. Making sense of fractions, ratios and proportions*. National Council of Teachers of Mathematics, Reston Virginia.
- Ni, Y. J. (2001). Semantic domains of rational numbers and the acquisition of fraction equivalence. *Contemporary Educational Psychology*, 26, 400–417.
- Niven, I. (1961). *Numbers: rational and irrational* (Vol. 1). New York: Random House.
- Olive, J. (1999). From fractions to rational numbers of arithmetic: a reorganization hypothesis. *Mathematical Thinking and Learning*, 1(4), 279-314.
- Olkun, S., & Toluk Uçar, Z. (2009). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Orhun, N. (2007). Kesir işlemlerinde formal aritmetik ve görselleştirme arasındaki bilişsel boşluk. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 99–111.
- Pantziara, M., & Philippou, G. (2011). Levels of students' "conception" of fractions. *Educational Studies in Mathematics*, 79 (1), 61-83.
- Pesen, C. (2008). Kesirlerin sayı doğrusu üzerindeki gösteriminde öğrencilerin öğrenme güçlükleri ve kavram yanlışları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 157-168.

- Prediger, S. (2011). Why Johnny can't apply multiplication? Revisiting the choice of operations with fractions. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 6(2), 65-88.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14.
- Siebert, D., & Gaskin, N. (2006). Creating, Naming, and Justifying Fractions. *Teaching Children Mathematics*, 12(8), 394-400.
- Son, J. W. (2011). A global look at math instruction. *Teaching Children Mathematics*, 17(6), 360-368.
- Soylu, Y., & Soylu, C. (2005). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kesirler konusundaki öğrenme güçlükleri: kesirlerde sıralama, toplama, çıkarma, çarpma ve kesirlerle ilgili problemler. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 101-117.
- Stafylidou, S., & Vosniadou, S. (2004). The development of students' understanding of the numerical value of fractions. *Learning and Instruction*, 14, 503-518.
- Şiap, İ., & Duru, A. (2004). Kesirlerde geometriksel modelleri kullanabilme becerisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (1), 89-96.
- Tirosh, D. (2000). Enhancing prospective teachers' knowledge of children's conceptions: the case of division of fractions. *Journal for Research in Mathematics Education*, 31(1), 5-25.
- Toluk, Z. (2002). İlkokul Öğrencilerinin Bölme İşlemi ve Rasyonel Sayıları İlişkilendirme Süreçleri. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 81-103.
- Tutak, A.M. (2019). *Kesirler konusunun görsel materyal ile öğreniminin ilkökul öğrencilerinin matematik başarısına ve tutumuna etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Usiskin, Z. P. (1979). The future of fractions. *The Arithmetic Teacher*, 26(5), 18-20.
- Ünlü, M., & Ertekin, E. (2012). Why do pre-service teachers pose multiplication problems instead of division problems in fractions? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 490-494.
- Vamvakoussi, X., & Vosniadou, S. (2010). How many decimals are there between two fractions? Aspects of secondary school students' understanding of rational numbers and their notation. *Cognition and instruction*, 28(2), 181-209.
- Van de Walle, J. A., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. W. (2013). *İlkokul ve ortaokul matematiği gelişimsel yaklaşımla öğretim* (7. Baskı). (Çev. S. Durmuş). Ankara: Nobel Yayınları.
- Vanhille, L.S., & Baroody, A.J. (2002). *Fraction instruction that fosters multiplicative reasoning. making sense of fractions, ratios and proportions*. National Council of Theachers of Mathematics, Reston Virginia.
- Yanık, H.B. (2013). Rasyonel sayılar. İ.Ö. Zembat vd. (Ed.). *Tanımları ve tarihsel gelişimleriyle matematiksel kavramlar içinde* (s. 95-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeniterzi, B. (2009). *7. sınıfta uygulanan rasyonel sayılarla ilgili etkinliklerin matematik kazanımlarını elde etmeye etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin yayınevi.
- Wu, H. H. (2001). How to prepare students for algebra. *American Educator*, 25(2), 10-17.
- Zengin, S. (2013). *Rasyonel sayıların öğretiminde karşılaşılan kavram yanlışları ve hataların tespiti* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Azerbaycanlı Yazar Celil Memmedguluzâde ve Çevresindeki Ermeniler

Afina BARMANBAY^a

Özet

Celil Memmedguluzâde (1869-1932), XX. yüzyıl başlarında Azerbaycan edebiyatında tenkidî realizm akımının başında duran en ünlü yazarlardandır. Hayatı Nahçıvan, İrevan (Erivan), Tiflis, Karabağ, Tebriz ve Bakü gibi bölgelerde geçen Celil Memmedguluzâde, Ermeni, Gürcü ve Ruslarla iç içe yaşamış, bu durum eserlerine yansdığı gibi, hayatında da izler bırakmıştır. Gürcü ve Ruslarla kıyaslandığında Ermeniler ile Azerbaycan Türkleri arasındaki ilişkiler; bazen dostluk, bazen de tam aksine kanlı düşmanlık çerçevesinde sürdürülmüştür. Celil Memmedguluzâde'nin hayatına her iki durumun etki ettiğini görebiliriz. Çalışmamızda yazarın çocukluğundan beri çevresindeki Ermenilerle ilgili olumlu ve olumsuz örnekler, 1905-1907 ve 1918-1920 yıllarında baş gösteren Ermeni-Müslüman davası ile ilgili görüşleri araştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Celil Memmedguluzâde
Ermeni-Müslüman Davası
Memmedgulu Bey Kengerli
Janpoladov

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 06.11.2019
Kabul Tarihi: 28.04.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.643820

Azerbaijani Writer Jalil Mammadguluzadeh and Armenians Around Him

Abstract

Jalil Mammadguluzadeh is one of the most famous writers who was standing at the origins of critical realism in the Azerbaijani literature of the beginning of the 20th century. Jalil Mammadguluzadeh's life spent in Nakhichevan, Yerevan, Tbilisi, Karabagh, Tabriz and Baku was closely intertwined with the Armenians, Georgians and Russians, and this fact did not only influence his literary works but also left traces in his life. Compared to the relationships with Georgians and Russians, the relations of Azerbaijani Turks and Armenians were sometimes based on good friendship while sometimes, on the contrary, were rested upon bloody hostility. We can see that both cases affected Jalil Mammadguluzadeh's life. In this work, we have studied positive and negative examples related to the Armenians that surrounded the author since his childhood and his views towards the Armenian-Muslim case that started to appear in 1905-1907 and 1918-1920.

Keywords

Jalil Mammadguluzadeh
Armenian-Muslim Case
Mammadgulu Bey Kengerli
Janpoladov

About Article

Received: 06.11.2019
Accepted: 28.04.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.643820

Giriş

XX. yüzyıl başlarında tenkidî realist akımın öncülerinden olan Celil Memmedguluzâde, Azerbaycan sahasında Mirza Feteli Ahundzâde'nin başlattığı yolu devam ettiren ünlü yazarların başında gelir. Celil Memmedguluzâde, Türk halklarının yayın organları içinde önemli yer edinmiş olan "Molla Nesreddin" dergisinin (1906-1931) editörlüğünü yapmış, Azerbaycan edebiyatında Molla Nesreddinciler hareketini başlatmıştır. İnce zekâyı, mizahi yaklaşımı ve aynı zamanda din adamlarını sembolize eden, İslam halklarının çoğunun kültüründe yer alan Nasreddin Hoca, derginin ismi ve yazarın takma adı için ilham kaynağı olmuştur.

Muasırları tarafından Mirza Celil olarak hitap edilen Celil Memmedguluzâde, Nahçıvan şehrinde doğmuş, ilk dinî tahsilden sonra o dönem Kafkas'ın kültür merkezi olan Tiflis'teki Gori Seminaryası'nda okumuştur. Öğretmen olarak görev yaptığı ilk iş yerleri İrevan Guberniyası'nın *Uluhanlı*, arkasınca Nahçıvan'daki *Baş Noraşen* ve 1890-1897 yıllarında ise *Nehrem* köy okulları olmuştur. 1898'de İrevan'a taşınan, daha sonraları gazetecilik faaliyeti ile yaşamını Tiflis ile Karabağ'ın *Kehrizli* köyünde sürdüren yazar, 1920-1921 yıllarında Tebriz'de, 1921 yılından 1932 vefat tarihine dek Bakü'de yaşamıştır. Malum olduğu üzere, adı geçen belirli bölgelerde Türkler; sayıca az olan Ermeni, Gürcü ve Ruslarla iç içe yaşamışlar. Gürcü ve Ruslarla kıyaslandığında Ermeniler ile Azerbaycan Türkleri arasındaki ilişkiler, kâh daha dostane, iyi komşuluk kâh da tam aksine kanlı düşmanlık şeklinde sürdürülmüştür. "*Bir kısır döngü hâlinde belirli aralıklarla sürüp giden çatışmalar iki toplum arasında nefret duygusunun giderek artmasına sebep olmuştur*" (Uygur, 2017: 2262). Özellikle XX. yüzyıl başlarından itibaren ister yakın ilişkiler isterse de 1905-1907, 1918 ve 1990'lı yıllardan günümüze dek devam eden "Ermeni sorunu" sadece edebiyata yansımakla kalmamış, halkların, o sıradan aydınların hayatını da derinden etkilemiştir. Ermenilerle iç içe yaşayan Celil Memmedguluzâde, iyi ilişkilerin yanı sıra 1905-1907 yıllarındaki "Ermeni-Müslüman Davası" ve 1918'deki katliamlar dönemini de yaşayıp, mümkün olduğunca objektif bir pozisyonda durmaya gayret eden yazarlardandır. Kendisi de Ermenice bilen yazarın yakın çevresindeki Ermeni imajı ile ilgili küçüklüğünden başlayarak birçok olumlu ve olumsuz örneklere rastlanmaktadır.

Celil Memmedguluzâde'nin Babası ve Canpoladov – Canpoladyan Kardeşleri

Canpoladov kardeşlerin adına daha çok XX. yüzyıl başlarında Nahçıvan'da tuz işletmeciliği ve Erivan tiyatrosuyla ilgili araştırmalarda rastlanmaktadır. Celil Memmedguluzâde hakkındaki çalışmalarda ise Canpoladov'un adı, yazarın babası Meşedi Memmedgulu'dan bahsedilirken geçmektedir. Bu tür çalışmalarda genel olarak yazarın eşi Hamide Hanım'ın hatıralarındaki şu cümleye istinat edildiği görülmektedir: "*Nahçıvan tuz yataklarının meşhur işletmecileri Canpoladov kardeşler, 1877 savaşı sırasında tuz yataklarının işletmesini Meşedi Memmedgulu'ya vermişlerdir*" (Mehmetkuluzade, 2002: 3).

Azerbaycan kaynaklarında karşımıza İsa veya İsak Canpoladov şeklinde çıkmakta olan şahsın adı Ermeni kaynaklarında Джанполадян Исай Бабаевич (Canpoladyan İsay Babayeviç) olarak geçmektedir. İsay veya Esay Canpoladyan'ın baba adı olarak gösterilen Babayeviç, Rusça yapım eki eklenmiş Türkçedeki "Baba" kelimesindedir, "Baba oğlu" anlamına gelmektedir. Ermeni kaynaklarda Canpoladyan'ın baba adı "Babay" olarak kaydedilmiştir.

Azerbaycan ve Türkiye’de yapılmış olan araştırmalarda haklarında fazla bir bilgiye rastlanamayan Canpoladov sülalesiyle ilgili aynı soydan gelen Anastasiya Canpoladyan’ın “Esay Canpoladyan ve ilk Erivan Tiyatrosu” adlı yazısında detaylı bilgi verilmektedir (Джанполадян, Erişim Tarihi: 15.06.2019). SSCB Devlet Arşivlerinin Kişisel Arşiv Fonlarındaki bilgiye göre, 30 Temmuz 1859’da Nahçıvan’ın şerur ilçesinde doğan Canpoladyan İsay Babayeviç (1859-1918) tüccar, Ermeni mültecilere yardım cemiyeti üyesi (1915-1917), Erivan’daki ilk sabit (repertuarlı) tiyatro (1907) kurucusudur (Личные Архивные Фонды в Государственных Хранилищах СССР, Erişim Tarihi: 30.07.2019).

Nahçıvan’da taş tuz madenleri bir kaide olarak 5 yıl müddetine kiraya veriliyordu; 1860’lı yıllarda tuz madenleri Mehdi Bey Ağahüseynoğlu’nun iltizamındaydı (Vəliyev, 1987: 35). Ermeni kaynaklarına göre, Esay Canpoladyan’ın babası 1870’de Nahçıvan’daki tuz madenlerinin işletmesini almış, Esay, babasının vefatından sonra onun işlerini devam ettirmiş, bir tacir gibi ünü Nahçıvan sınırlarını aşmış, 1897’de Erivan’a yerleşmiştir. Esay Canpoladyan 1900 yılında nitelikli ticari faaliyetlerinden dolayı İnan şahu tarafından “Aslan ve Güneş” madalyasıyla taltif etmiştir (Энциклопедия фонда Хайазг, Erişim Tarihi: 13.06.2019). 1908 yılında Tiflis’te yapılan müzayedede İsa Bey (Esay) Canpoladov daha yüksek meblağ teklif ederek hazine madenlerini 10 yıl müddetine icara almıştır (Vəliyev, 1987: 35). Esay Canpoladyan, Culfa’da Ermeni kilisesi, Ermeni mültecileri için konut yaptırmış, matbu organlarına ve okullara para yardımında bulunmuş, varlıksız Ermeni çocuklara okul bursu vermiş, 1916’da Rus Devlet Duması’na milletvekili seçilmiş, Ermeni mültecilere yardım meselelerinin müzakere edileceği Petersburg’da yapılan I. Ermeni Kurultayında iştirak etmiştir. Canpoladyan 1918’de tifoya yakalanarak vefat etmiştir (Энциклопедия фонда Хайазг, Erişim Tarihi: 13.06.2019). 1918 Nisan Ermeni-Türk savaşları döneminde Ermeniler, Canpoladov’un evini mühimmat deposu gibi kullanmışlar. Bu evden Müslüman birliklerine saldırılar düzenlenmiş, bu ev civarında çok Müslüman katledilmiştir (Əliyev, 1993: 35).

Hamide Hanım, hatıralarında 1877’de Canpoladov’un Nahçıvan’daki tuz madenlerinin işletmesini Celil Memmedguluzâde’nin babasına bıraktığını yazsa da (Mehmetkuluzade, 2002: 3), çoğu kaynakta yazarın küçük bir tuz dükkânı olduğu yazmaktadır. Nazir Ahmedli, Mufassal Tahrir Defterlerindeki belgelere istinaden 1886 yılının resmi devlet kayıtlarında Celil Memmedguluzâde’nin babası Meşedi Memmedgulu’nun iltizamcı (kesenekçi, mültezim) gibi faaliyet gösterdiğini kaydetmiştir. Memmedgulu Beyin halktan topladığı vergi paraları, devlete ödenen paradan 2-3 kat fazla olduğu için maddi durumunun gayet iyi olduğu anlaşılmaktadır. Memmedgulu Bey ve yazarın abisi Alekber, ikinci dereceli tüccar sınıfına dâhil edildiğinden, Celil kendisi ise öğrenci olduğundan devlet vergisinden muaf tutulmuşlardır (Əhmədli, 2017: 367). “Dolayısıyla Sovyet döneminde yazılanların aksine, Celil’in babasının maddi durumunun hiç de kötü olmadığı anlaşılıyor” (Barmanbay, 2020: 202). Celil Memmedguluzâde, hatıralarında bu konuya hiç değinmemiştir.

Ermeni ve Türk Hayır Cemiyetleri, Ermeni Kilise Okulu

XX. yüzyıl başlarında şuşa Hayır Cemiyeti nezdinde gönüllü aydın ve öğrencilerden oluşan tiyatro derneği kurulmuştur. Celil Memmedguluzâde’nin eşi Hamide Hanım, tarihe “Ermeni-Müslüman Davası” olarak düşen 1905-1907 yıllarındaki olaylardan sonraki dönemi anlatırken, kendisinin çalıştığı şuşa Hayır Cemiyetinin Ermeni Hayır Cemiyeti ile ilişkilerinden bahsetmiştir. şöyle ki, bu iki hayır cemiyetinin üyeleri birbirlerini ziyaret eder,

Ermeniler, Hamide Hanımların düzenlediği tiyatro oyunlarını seyretmeye gelirlermiş. Hamide Hanım, Mirza Celil'e yazdığı mektuplarında "Böylece dostluk münasebetlerinin kurulmuş" olduğunu kaydederek ayrıntılı bilgiler de vermiştir (Mehmetkuluzade, 2002: 31).

1893-1894 yıllarında Nahçıvan'da tiyatro sahnesi olmadığından dolayı oyun için Ermeni Kilise Okulunun binasındaki sahne kullanılmıştır. Celil Memmedguluzâde'nin ve arkadaşlarının organize ettiği, amatör oyuncuların oynadığı eserler genelde Mirza Feteli Ahundzâde'nin komedileriydi. Türk tiyatrolarının ücretsiz oynanmasına rağmen sahne kullanımı için Ermeni kilisesine kira parası ödeniyordu. Yazarın kendisinin anlattığına göre, yine bir gün Mirza Feteli Ahundzâde'nin Müslümanların dinî duygularını istismar eden riyakâr din adamlarını eleştiren "Kimyager" ("Hekayet-i Molla İbrahimhelil Kimyager") oyununu izlemeleri için şehir okulundan yaklaşık 300 öğrenci getirip salonu doldururlar. Bu olaydan sonra mollalar, Müslüman öğretmenlerin Ermeni kilisesinin sahnesinde, Ermeni ve Rusların arasında Müslüman din adamlarıyla alay ettikleri gerekçesi ile polise şikâyet ederler. Emniyet âmiri de onlara hocaları rencide etmemek için dikkatli davranmaları hususunda bir nevi nasihatle bulunurlar (Məmmədquluzadə, 2004b: 95). Hayatını halkının eğitime adanmış Celil Memmedguluzâde'nin amacı her ne kadar belli olsa da bir diğer açıdan bakıldığında, yazarın kendi diliyle anlatılan bu olay, akıllara birçok soru işaretini de beraberinde getirmektedir:

a) Kendi dinine mensup sahtekâr ve dolandırıcıları, büyü, fal, din istismarı gibi toplumsal sorunları eleştiren sahne oyunu için Ermeni kilisesine kira parası verilmiştir. Bu durumda eğitime katkı ile ruhani değer ölçüleri arasındaki denge sağlanmış mıdır? Kilisenin bu işten hem maddi hem manevi hem dinî hem de millî çıkarlarını göz önünde bulundurursak maalesef bunlar Müslümanların eğitilmesiyle ilgili elde edilebilecek kârla kıyaslanamaz;

b) Özellikle XIX. yüzyıl sonlarında öğrencilere dinî duyguları istismar eden dolandırıcı karakterleri tanıtmak, zamanında oldukça cesur bir davranıştı. Bunun yanı sıra bu hareketin tenkite şayan yönleri de yok değildir. "İnanç kozası örülmemiş bir çocukluk, eksik bir çocukluktur" (Şirin, 2006: 84). Bu nedenle küçük yaştaki öğrencilerin din adamı algısında henüz ideal model oluşmadan onlara şarlatan, düzenbaz, sahtekâr, dolandırıcı karakterlerin tanıtılmasıyla çocuk beyninde din adamıyla ilgili nasıl bir model oluştuğu; çocuğun ruhani yönünün eğitilmesine katkı sağlanmadan sahte ruhanilikten korunma içgüdüsünün oluşturulmasının ne derecede doğru olduğu tartışılır.

Celil Memmedguluzâde'nin Çevresinde Ermenilerle İlgili Olumlu Örnekler

Celil Memmedguluzâde'nin çevresindeki birçok Ermeni kökenli kişilerle dostluk ilişkileri olmuştur. İyi olduktan ve işini de düzgün yaptıktan sonra insanın millî kökeninin yazar için fazla bir önem arz etmediği görülmektedir. Örneğin evlerinde "yemekleri Arsen adlı Gürcü aşçı" yaparmış, ev işlerinden sorumlu kişi ise Rus kadındı (Şerif, 1983: 81). Celil Memmedguluzâde'nin yakın ilişkiler içerisinde bulunduğu Ermeni kökenli kişilerin ya aydın ya da zanaatkâr olduğu görülmektedir.

a) 1890-1897 yıllarında Nahçıvan'ın Nehrem köyünde öğretmenlik yapan Celil Memmedguluzâde, aynı okuldaki meslektaşısı Ermeni kökenli *Tigran Sergeyeyeviç Smbatyan* (1874-1971) ile arkadaşlık kurar. Mirza Celil ona Azerbaycan Türkçesini, Smbatyan ise Celil'e Ermeniceyi öğretir (Mehmetkuluzade, 2002: 6). Ermeniceye hâkim olan Celil

Memmedguluzâde, “Goşa Balınç” (“Çift Yastık”) hikâyesinde de “ben Ermeni dilini iyi bilirim” diye belirtmiştir (Məmmədquluzadə, 2004a: 339).

b) Yazarın eşi Hamide Hanım, Karabağ’ın Kehrizli köyünde hastalandığı zaman Akdam’dan çağırdığı, soyadından Ermeni kökenli olduğu anlaşılan *Doktor A. Ertsyán*, Hamide Hanım’ı kendi evinde bir odaya yerleştirip tedavi etmiş, daha sonra Tiflis’e kadar ona refakat etmiştir (Mehmetkuluzade, 2002: 67-68).

c) *Kamança* adlı piyesteki başkarakterlerden biri olan Ermeni kökenli kamanca ustası Bahşı, yazarın yakın çevresinden alınmış bir karakterdir. Celil Memmedguluzâde, kamanca çalmayı Bahşı’dan öğrenir (Mehmetkuluzade, 2002: 84-85). Yazar, piyeste Ermeni Bahşı karakterini canlandırarak Kahraman Yüzbaşı karakterinin timsalinde kendi içindeki psikolojik çatışmaları ifade etmiş ve beşerî ideallere sadık kalmayı başarmıştır.

d) Konuyla ilgili marangoz Grigor adına da rastlanmaktadır. Celil Memmedguluzâde’nin kardeşi Mirza Elekber hastayken ayağının ağrıları ilaçlarla geçmediği zaman Grigor, köye gidip kırmızı biberle karıştırılmış kara dut votkası getirir. Bu merhemi günde iki defa ayağına sürdükten sonra giderek iyileşen Mirza Elekber bir ay içinde tamamen iyileşir. Yazar, eşiyile birlikte Kehrizli’de kızlar için sınıf açtıklarında da odanın sıra ve sınıf tahtasını marangoz Grigor’a yaptırırlar (Mehmetkuluzade, 2002: 44). Hamide Hanım, Grigor’dan “dostumuz” diye bahseder, “*Grigor Ustanın Mirza Celil’i çok sevip saydığını*” belirtir (Mehmetkuluzade, 2002: 52).

Celil Memmedguluzâde’nin Çevresinde Ermenilerle İlgili Olumsuz Örnekler

Celil Memmedguluzâde, doğup büyüdüğü muhitteki kötü Ermeni imajına rağmen bu ortamdan ayrılıp iş hayatına atıldıktan sonra okumuş olduğu okulun da etkisiyle yeni çevre edinir ve Ermenilerle dostane ilişkiler kurar. Buna rağmen yazarın şahsi hayatında Ermenilerle ilgili bir takım olumsuz olayların yaşandığı görülmektedir.

Müslüman Toplumun Ermeni Algısı

Celil Memmedguluzâde’nin çocukluk muhitindeki Ermeni imajını gösterme açısından yazarın kendi hatıratında anlattığı bir anı dikkat çekmektedir. “Nimeyi Şaban” gecesi yazarın müezzin olan dayısı, komşularıyla birlikte Celillerdeyken, kitaptan bu gece yüz rekât namaz kılmanın ve her rekâta bin defa “Kulhüvallahü ehad” zikretmenin kıyamet günündeki faydalarını okuduktan sonra evde büyük küçük herkes namaza konulur. Küçük Celil, namaz üstünde uykuya dalar, yere yığılıp yattığında “*o mukaddes etebatın mübarek toprak parçası*” olan “*mübarek mühür*” altında kalır. Celil’e kızarak onu söve söve uyandıran dayısı, annesine “*Bu Ermeni oğlu Ermeni’yi götür buradan def olup gitsin. Kendisi de cehennem olsun, ibadeti de cehennem olsun*” der (Məmmədquluzadə, 2004b: 44). Görüldüğü üzere, XIX. yüzyıl sonlarından beri Azerbaycan’da özellikle dindar kesimin gözünde Ermeni imajı – kâfirliğin simgesi idi. Bununla birlikte genel olarak bakıldığında Ermenilerin de Türklere olan ötekileştirme duyguları, insanlara “Hayes, Turkes?” (“Ermeni misin, Türk müsün?”) sorusunun cevabına göre muamele yaptıkları da bir gerçektir.

Ermeni Memurlar

Celil Memmedguluzâde, matbuattaki sansürlerden bahsederken Tiflis Sansür Komitesindeki Kışmışov ve Karahanov soyadlı iki Ermeni memurun Türk matbuatına karşı yürüttüğü kampanyadan da söz etmiştir. A.İ. Kışmışov (А. И. Кишмишев), 1891-1908 yıllarında Kafkas

Sansür Komitesinde Yerli ve Şark Dilleri üzere Baş Sansürcü (Senior Censor) (Патрушева, 2014: 32, 136, 202), G.S. Karahanov (Г. С. Караханов) ise 1888-1916 yıllarında önce bir alt kademedede sansürcü (Junior Censor), daha sonra Baş Sansürcü görevinde (Патрушева, 2014: 90, 102, 135) çalışmışlardır. Celil Memmedguluzâde'nin anlattığına göre bu memurlar, Kafkas'taki bütün Müslüman gazetelerinin Rus hükümetine karşı faaliyet gösterdiklerini, "cemi Türk edip" ve gazetecilerin "Panislamist" olup, Kafkas cemaatini İslam bayrağı altında Osmanlı Sultanına tabi etmek için çalıştıklarına dair bilgiler aktarıyorlardı; "Hayat" gazetesi de Ermeni memurların bu kampanyaları sonucunda kapanmıştı.

O dönemde Kafkas Türklerini hedef alan matbu organlarından biri de editörlüğünü Hristofor Haçaturov (Хрестофор Хацатуров) adlı Ermeni kökenli kişinin yaptığı, 1886-1916 yıllarında Rusça yayınlanan günlük Tiflisskiy Listok (Тифлисский Листок) gazetesi idi. Celil Memmedguluzâde bu gazetenin çok fazla para kazandığını, bu paraları Ermeni halkının çıkarları için harcadığını kaydetmiştir (Məmmədquluzadə, 2004b: 65).

Memmedgulu Bey Kengerli'nin Katli

Memmedgulu Şefiağa oğlu Kengerli (1864-1905) – asilzâde Kengerli sülalesindedir, Nahçıvan'da beyzade Binbaşı Şefi Ağa'nın oğludur, Celil Memmedguluzâde'nin en yakın arkadaşlarındandır, aynı zamanda Hamide Hanım'dan bir önceki eşi Nazlı Hanım'ın abisidir. Tiflis Harp Okulundan sonra Petersburg Harp Okulunu bitiren Memmedgulu Kengerli, askeriyede 10 yıl görev yaptıktan sonra hukuk ve eğitim alanlarında faaliyet göstermiştir. Şimdiye dek Azerbaycan'da ilk kız mektebinin 1902'de Hacı Zeynelabidin Tağıyev tarafından açıldığı biliniyordu, oysa Memmedgulu Kengerli bu tarihten bir yıl önce, yani 1901 yılında Kafkas'ta bir ilk olan kızlar lisesini açmıştır (Həbibbəyli, 1997: 169-170). 1905 yılında İrevan'da Ermeni çeteleri tarafından tehdit edilen Memmedgulu Bey, ülkeyi terk edip Paris'e gitmeyi planlarken Batum'da Ermeni Taşnaklar tarafından katledilmiştir. Merhumun cenazesi iki gün sonra Tiflis'e getirilip kız kardeşi Nazlı Hanım'ın yanına defnedilmiştir (Cəlil Məmmədquluzadə Ensiklopediyası, 2008: 144).

Memmed Seid Ordubadi'nin 1908'de yazdığı "Kanlı Seneler" adlı eserinde (Bu eser hakkında ayrıntılı bilgi için bkz: Asker & Özdaşlı, 2018; Morkoç, 2018) Memmedgulu Bey Kengerli'nin adı Mehemedgulu olarak geçer. Eserde Kengerli'nin katledilmesinden bahsedilirken, onun yola çıkmadan önce arkadaşlarına yazdığı mektuptaki "Hizmet mekân ve yer ile değil, insanın özüyledir" notuna dikkat çekilmiştir. M.S. Ordubadi, merhumun "halis ve doğru" bir Müslüman olarak son nefesinde duvara yaslanarak Kelime-i Şehadet getirdikten sonra "Şahit ol, aziz milletime bir an olsun hizmetten geri durmadım" dediğini, bunun üzerine katillerin, hançeri onun kalbinin ortasına saplayıp öldürdüklerini anlatmıştır (2007: 61).

Celil Memmedguluzâde, dostu Memmedgulu anısına "Hayat" gazetesinin 22 Eylül 1905, 11. sayısında "Ahiren hayatına faciama bir surette hatime çekilen topçu ofiseri Memmedgulubey Kengerli" başlığı altında merhumun tercüme-i hâlini ve "Bir küçük hutbe" adlı hatıra yazısını yayınlamıştır. "Millet yolunda kurban olan", "alicensab, milletperver, iyi kalpli" Memmedgulu Bey Kengerli hakkında Celil Memmedguluzâde'nin söyledikleri şu sözler, yazarın duyarlı bir vatandaş olduğunu sergileyen ifadelerdir: "Pes zannetme ki, Ermeniler seni şehit etmekle niyetlerine, xahişlerine mani oldular. Asla. Rahat yat ki, senin her damla kanın yerine senin cemaatin, senin milletin yüz yüz xahişini emele getirecektir. (...) Ruhum Memmedgulu bey! Xetircem ol ki, senin xahişlerinin hamısını yerine getireceğiz" (2004b: 132-136).

Celil Memmedguluzâde'nin Ermeni Meselesi ile İlgili Görüşleri

Celil Memmedguluzâde, Sovyet döneminde - 1926 yılında yazmış olduğu "Hatıratım" adlı yazısında 1905-1907 ve 1918 yıllarının tecrübesine dayanarak Ermeni meselesiyle ilgili fikirlerini açıklamıştır. Genel olarak bu dönemle ilgili kaleme alınan eserlerde iki ulus arasındaki çatışmaların sorumlusu olarak Çarlık Rusya gösterilir. "Bu konuda kalem sahiplerinin ittifak ettikleri husus Türkler ve Ermeniler arasında düşmanlığa yol açan en önemli unsurun fitne olduğu şeklindedir" (Uygur, 2007: 2243).

Celil Memmedguluzâde, 1905'de başlanan bu olayların etkisiyle 1906'da hükümet tarafından görevlendirilen provokatörlerin Tiflis'te de aktif faaliyete geçtiğini belirtmiştir. Yazarın evi, okul ve "Molla Nesreddin" dergisinin matbaası aynı binada yerleşiyordu. Konuyla ilgili çalışmalarda derginin binasının Müslüman mahallesinde yerleşmediği fikrine değinilse de bu apartmanın "Ermeni mahallesinde" yer aldığını yazar kendisi hatıralarında belirtmiştir (Məmmədquluzadə, 2004b: 59). Olaylar sırasında Celil Memmedguluzâde evi ve okulu başka mahalleye taşımış ama matbaa, Ermeniler tarafından zapt edilmiştir. Kaçtıkları zaman iki Ermeni genç, Ermeni mahallesinde onları korumuş ve ertesi günü matbaanın iade edilmesine yardım etmişler. "Kim idi onlar ve hangi fırkaya hizmet ediyorlardı? Bize malum olmadı" diyen yazar, onları sonsuz teşekkürlerle yâd ettiğini yazmıştır (Məmmədquluzadə, 2004b: 59-60). Herkes kendisine o denli yardım edenlerin kimliğini muhakkak sorardı, görünen şu ki yazar onları koruyan Ermenilerin kimliğini söylemek istememiştir.

Celil Memmedguluzâde, 1906 yılında Ermenilerin "Molla Nesreddin" matbaasına el koyduklarını anlattıktan sonra yanlış anlaşılmalardan endişe duyarak bu konuda bir açıklama yapmaya ihtiyaç duymuştur: Şöyle anlaşılmasın ki, "ermenî milleti her bir noktada hücum edenler imiş ve Türkler ancak Ermenilerin hücumunu müdafaa edenler imiş" (2004b: 60). Bununla birlikte yazar, ileride tarihçiler için gerekli materyal olabileceğine ihtimal vererek konuyla ilgili kendi düşüncelerini anlatması gerektiğine karar vermiştir. Celil Memmedguluzâde, "Molla Nesreddin" dergisinin ilk sayısında verdikleri karikatürle bu adaveti hangi tarafın başlattığını, kimin hücum ettiğini, kimin savunduğunu, "suçlu kimdi, masum kimdi" gibi soruları cevapladıklarını ifade eder (2004b: 60). Gerçekten de "Molla Nesreddin" dergisi, ilk sayısından itibaren Ermeni-Müslüman davasına dair kendi görüşlerini ortaya koymuştur. Derginin ilk sayısında çizilmiş karikatürde Türk köylünün kendi geçim kaynağı olan hayvanını satarak, zengin Ermeni'nin de parasını sayarak tüfek aldıkları çizilmiştir. Celil Memmedguluzâde'nin bu konuyla ilgili anlattığına göre, iki komşu tayfanın mabeyninde birbirine karşı adavet öylesine şiddet bulmuştu ki, her türlü mal ve devleti kurban etmeye hazır idiler (2004b: 90). Yazar, "İki ahmak komşu birbirini kırmakta iken Rus kazakları da bir taraftan şehri yakmaya mübaşir olmuşlar" (Məmmədquluzadə, 2004b: 83) diyerek rejimin ikiyüzlü siyasetine dikkat çeker. Celil Memmedguluzâde, rejimin bu olayları görmezden gelmesini kendisine has espritüel tarzda şöyle ifade eder: "Bu ne sırdır ki, Ermeni-Müslüman vuruşması düştüğü an hükümet askerleri öyle bir şiddetli azara müptela oluyorlardı ki, tabibeler onların dışarı çıkmasını reva görmüyorlardı" (2004b: 84).

Celil Memmedguluzâde, 1905-1907 Ermeni-Müslüman çatışmasıyla ilgili görüşlerini gayet açık ve net şekilde ifade etmiştir:

"Ermeni-Müslüman adaveti, bu iki komşunun tarihinde kara sayfalar ve kanlı bir yadigârdır. Ve geçmişte her ne olmuşsa geçip gitmiştir, en samimi kalp ile ve itikat-i tam ile diyorum ki, daha o kara günler bizim memlekette hemîşelik bir gamlı yadigâr olur ve ancak yadigâr olacaktır. Ve o bedbahtlığı

yaratan, ona ruh veren hükümet ebedî pûç olduğu an, bu iki komşunun ve iki kardeşin deliliği de hemîşe pûç olup gitmiştir” (Məmmədquluzadə, 2004b: 60).

Hem o dönem hem de sonralar senelerce bu iki komşu arasındaki çatışmaları tetkik ettiğini söyleyen yazar, bu konudaki kanaatlerini şöyle ifade eder: *“eğer burada bir kabahat varsa, o kabahate bu iki millet müsavî surette şeriktir. Ve eğer bunların birisi bigünah ve mazlumsa, o biri de ha bele günahsızdır. Pes niye bunlar, daha önceleri, asırlar uzununu birbiriyle kardeşçe geçinen iki komşu birdenbire yurtıcı hayvan olup birbirine saldırdılar?” (Məmmədquluzadə, 2004b: 61).* Yazar, bu fitnenin asıl mimarının Rus-Japon savaşından sonra zayıf düşen Çarlık Rusya olduğunu belirtir. Çünkü bu iki millet içeride kendi dertleriyle uğraşırken Rus hükümetinin politikasına karışmaya fırsat bulamazdı. Ermeni-Müslüman davasının tarihini okuyanlar ve yıkılmış Nikolay devletinin arşivlerinden gizli materyalleri bulanların elde ettikleri belgeler,

“aşikâr bir delillerle sübuta yetirdi ki Ermenileri Müslümanların, Müslümanları Ermenilerin üzerine kıskırtan tek birce Rusya hükümeti idi. Onun için de bu iki komşunun en sadakatli insan-dost ve terbiyeli unsurları ne kadar bu adaveti söndürmekte telaş ettilerse, arada hükümferma olan gizli şeytanet ve provokasyonun bereketinden bu zehir-i mar adavet uzun yıllar müddetinde devam etti ve binlerce günahsız zahmetkeşlerin musibetine sebep bir nagehan bela oldu” (Məmmədquluzadə, 2004b: 61).

Celil Memmedguluzâde'nin Sovyet döneminden önceki yazılarında rejim baskısına maruz kalınmadığı için konuyla ilgili daha net fikirler sergilendiği görülmektedir. Yazar, Ermeni meselesinde her ne kadar objektif olmaya çalışsa da şartlar değiştiğinde kendi milletini ve vatanını korumak adına gerekeni yapmak için çaba sarf ettiği görülmektedir. Örneğin, Celil Memmedguluzâde 14 Eylül 1917'de Hamide Hanım'a yazdığı mektubunda şöyle yazmaktadır:

“Yakın günlerde Türk goşunlarının Eskeran'a hücumu gözlenilir. Onlara kömek için bugün atlıların listesi hazırlanılıyor. Ben geldim ki, elimden gelen kömeyi göstereyim ve goşunlarla birge savaşta iştirak edeyim. Bugün Ağdamda deyirler ki, Şuşa'da açlıktır. Bu, beni yaman perişan eyleyip. Dün, bugün Ağdama peş peşe Türk goşunları geliyor. Ahmak Ermeniler gerçekten mi mukavemet gösterecekler?” (Məmmədquluzadə, 2004b: 325).

Bu mektuba istinaden Yaşar Qarayev, Celil Memmedguluzâde'nin gerektiğinde kalemi, gerektiğinde de, sözün gerçek anlamında, silahı eline alıp düşmanla vuruştüğünü yazar (1996: 253). Birçok çalışmalarda hiçbir kaynak gösterilmeden Celil Memmedguluzâde'nin Ermeni çetelerine karşı savaştığı yazılmıştır. Aslında yazarın mektubunda ifade ettiği bu niyetinin gerçekleşmesi ile ilgili her hangi bir kaynağa rastlanılmamıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

XIX. yüzyıl sonlarından başlayarak Azerbaycan toplumunda Ermeni imajı, “kâfir” anlayışıyla örtüşmektedir. Çocukluğunda böyle bir Ermeni imajıyla tanışan Celil Memmedguluzâde, eğitimini tamamladıktan sonra kendi muhitini oluşturur. Yazarın yakın çevresindeki Ermenilerin demokratik görüşlü aydın ve işini iyi bilen zanaatkârlardan oluştuğu görülmektedir. Fanatik Müslümanlardan korunma amaçlı olsa da evinin ve satirik “Molla Nesreddin” dergisinin matbaasının Ermeni mahallesinde yerleşmesi, yazarın Ermenilerle iyi anlaşacağını gösterir.

1905-1907 Ermeni-Müslüman davasında soğukkanlılığını koruyan yazar, “Molla Nesreddin” dergisinin ilk sayısından itibaren bütün olayların Çarlık Rusya'nın siyaseti olduğuyla ilgili

görüşlerini bildirmiştir. Bununla birlikte yazar, Sansür Komitesinde çalışan Ermeni memurların Türk basınına karşı açtıkları savaşı da dile getirmiştir. Sosyal demokrat görüşlü Celil Memmedguluzâde, 1905 yılında Ermeni Taşnaklar tarafından katledilen Memmedgulu Bey Kengerli hakkındaki yazısında bu meseleye duyarlı bir vatandaş ve millî çıkarların koruyucusu gibi tepkisini ortaya koymuştur.

1918-1920 yıllarında “Molla Nesreddin” dergisi yayınlanmadığı için Celil Memmedguluzâde’nin 1918’de Ermeni çetelerinin Azerbaycan’da yapmış olduğu katliamlarla ilgili fazla yazısı bulunmamaktadır. 1920 senesinden itibaren başlanan Sovyet döneminde ise artık konuyla ilgili fikrini açık söyleme imkânı kalmamıştır. 1918-1920 yıllarında yazarın siyasi görüşlerinde meydana gelen değişiklikler, günümüzde daha güncel ve değerli olup, “*esaslı şekilde araştırılmasına ihtiyaç*” (Saraçlı, 2007: 367) duyulmaktadır. Celil Memmedguluzâde, Sovyet döneminin malum şartları altında yazdığı hatıralarında Ermeni-Müslüman davası hakkında objektif fikirler sergilemiş, Ermeni meselesinin jeopolitik konumla ilişkisini dikkate almayarak yeni rejimde bir daha 1905-1907 ve 1918-1920 çatışmalarının tekrarlanmayacağına inanmıştır. Celil Memmedguluzâde 1917’de eşine yazdığı mektubunda, Ermeni çetelerinin Karabağ’da yaptıkları katliamları durdurmak için gelen Türk askerlerine katılmak istediğini bildirmiş, sonraki süreç ile ilgili ise hiç bir bilgiye ulaşamamıştır. Şimdiye dek çalışılmamış konulardan biri olan Celil Memmedguluzâde’nin çevresindeki Ermeniler meselesi sınırlı kaynaklarla işlenmiş olup daha detaylı bir araştırma talep etmektedir.

Kaynakça

- Asker, A. & Özdaşlı, E. (2018). “Kafkaslarda Ermeni Mezalimi (1905-06) ve Kanlı Senelerin Bitmeyen Öyküsü”, *Ermeni Araştırmaları*, Sayı: 59, s.37-64.
- Barmanbay, A. (2020). Celil Memmedguluzâde’nin Hayatı ve Mücadelesi. *Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi – Journal of Turkish Researches Institute*. TAED 68, (Mayıs-May), s.197-212.
- Cəlil Məmmədquluzadə Ensiklopediyası (2008). Bakı: Şərq-Qərb Nəşriyyatı.
- Джанполадян, А. “Есай Джанполадян и первый театр Еревана”, <http://nashasreda.ru/esaj-dzhanpoladyan-i-pervyj-teatr-erevana/> (Erişim Tarihi: 15.06.2019).
- Энциклопедия фонда Хайазг. “Джанполадян Есай Бабаевич”, <http://archive.li/qqOFy> (Erişim Tarihi: 13.06.2019).
- Əhmədli, N. (2017). Mirzə Cəlil neçənci ildə doğuldu. *Filologiya məsələləri*, May, No: 5, Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Əlyazmalar İnstitutu, Bakı: Elm və Təhsil, s. 362-372.
- Əliyev, M. B. (1993). *Qanlı günlərimiz (1918–1920, Naxçıvan)*, Bakı: Azərneşr.
- Qarayev, Y. (1996). *Tarix: yaxından və uzaqdan*, Bakı: Sabah.
- Həbibbəyli, İ. (1997). *Cəlil Məmmədquluzadə: Mühiti və müasirləri*, Bakı: Azərneşr.
- Личные Архивные Фонды в Государственных Хранилищах СССР. ГМИИ Еревана, ф.4, 16 ед. хр., 1878-1969. http://portal.rusarchives.ru/guide/lf_ussr/des_dol.shtml (Erişim Tarihi: 30.07.2019).
- Mehmetkuluzade, H. (2002), *Azerbaycan’da Yenilikçi Bir Öncü: Celil Mehmetkuluzade*. Haz.: Fatma Özkan, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Məmmədquluzadə, C. (2004a). *Əsərləri*, 4 cildə, Tərtib və izahların müəllifi: İsa Həbibbəyli, I. cild, Bakı: Öndər Nəşriyyat.
- Məmmədquluzadə, C. (2004b). *Əsərləri*, 4 cildə, Tərtib və izahların müəllifi: İsa Həbibbəyli, IV. cild, Bakı: Öndər Nəşriyyat.
- Morkoç, A. (2018). Memmed Seid Ordubadi ve “Qanlı Seneler” Adlı Eserinde Ermeniler, *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, Volume: 5, Issue: 18, pp.387-400.
- Ordubadi, Məmməd Səid (2007). *Qanlı illər*. Bakı: Qafqaz nəşriyyat evi.
- Патрушева, Н. Г. (2014). *Цензурное ведомство в государственной системе Российской империи во второй половине XIX- начале XX века*. Диссертация на соискание ученой степени доктора исторических наук. Том 1. На правах рукописи. Научный консультант: д.и.н., проф. Давид Иосифович Раскин. Российская национальная библиотека, Санкт-Петербург.
- Saraçlı, Ə. (2007). *Azərbaycan Yazıçıları Cümhuriyyət Dönəmində*, Bakı: Elm.
- Şərif, Ə. (1983). *Keçmiş günlərdən. Atam və mən*, Bakı: Yazıçı Nəşriyyatı.
- Şirin, M. R. (2006). *Çocuğa Adanmış Konuşmalar*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- Uygur, E. (2007). Azərbaycan Edebiyatında Türk-Ermeni İlişkileri (Poster Bildiri), I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı, 09-15 Nisan, İzmir, 2006 (Düzenleyen: Ege Üniversitesi, Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü). *I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı Bildiri Kitabı V*, Prof. Dr. Fikret Türkmen ve Prof. Dr. Gürer Gülsevin (Ed.), Lazer Ofset, Ankara, s.2239-2244.
- Uygur, E. (2017). “Neriman Nerimanov’un “Bahadır ve Sona” Eserinde Türk-Ermeni Kültür Çatışması”, *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, Vol:3, Issue:12, pp:2261-2268.
- Vəliyev, T.T. (1987). *İmperializm dövründə Azərbaycan sənayesi və proletariyatı*, Bakı: Elm.

Açıklamalar

Alicenab – necip, asil.

Goşun – askeri birlik

Gözlenilir – beklenilir.

Hamısını – hepsini.

Hemîşe – dâima, her zaman; Hemîşelik – ömürlük.

Kamañça – Kemeñçeye benzer Azərbaycan millî musiki aletidir.

Kazak - Rusya'da ayrı bir sınıf oluşturan atlı asker.

Kömek – yardım.

Mühür – Arapçadan “yüce eşik” anlamına gelir. Şii imamların Kerbala, Nəcəf ve Bağdat'ta makberesi bulunan yerlerin adına *Etebat-i Aliyat* denir. Bu yerlerin toprağından alınan küçük taşlar namaz kılınırken secde noktasına konulur ve taşın üzerine secde yapılır ki, bu taş “mühür” adlanır.

Ofiser – subay.

Pûç olmak – boşa çıkmak, mahvolmak.

Xahiş – Farsça “hâhiş” sözündendir, burada “arzu”, “isteyiş”, “dilek” anlamındadır.

Xetircem – burada “emin ol” anlamındadır.

Turizm Sektöründe Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Sorunları: Kocaeli Örneği

Gülçin ÖZBAY^{a, b}, Koray Yunus Ellidört^c

Özet

Aile işletmeleri tüm sektörlerde olduğu gibi emek yoğun olan turizm sektöründe de önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda işletmedeki aile bireylerinin davranışları ve hakim olan yönetsel yaklaşıma ilişkin konuların incelenmesi gerekmektedir. Araştırmanın amacı, turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinin kurumsallaşma sorunlarını belirlemektir. Kocaeli’de turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerindeki yöneticilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş olup betimsel analiz yapılmıştır. Toplam 25 katılımcı ile yapılan görüşmelerde işletmelerin yarısından fazlasının kurumsal kimliğe sahip olmadığı belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre turizm sektöründe hizmet veren aile işletmelerinin kurumsallaşma sorunları; işletmede üst düzey yönetici pozisyonunda görev alan yöneticilerin fevri kararlar alması, işletmeyi ilgilendiren stratejik kararların işletme sahibi tarafından verilmesi, aile bireylerinin aldığı kararları sözlü olarak iletmesi, aile dışından olan yöneticilerin kararlarda etkisinin olmaması, aile bireylerinin farklı görüşleri nedeniyle kararların uygulanmasında zorluklar yaşanması ve aile bireyleri tarafından alınan kararların akrabalık bağı olmayan yönetici ve çalışanlara hızlı bir şekilde bildirilmemesi şeklinde sıralanabilir.

Anahtar Kelimeler

Aile işletmesi
Kurumsallaşma
Kurumsallaşma Sorunları

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 10.11.2019
Kabul Tarihi: 05.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.644869

The Institutionalization Problems of Family Businesses In The Tourism Sector: The Case of Kocaeli

Abstract

Family businesses take an important place in the labor-intensive tourism sector as well as in all sectors. In this context, the behavior of family members in the business and the prevailing managerial approach should be examined. The aim of the research is to identify the institutionalization problems of family businesses operating in the tourism sector. Semi-structured interviews were held with the managers of family businesses operating in the tourism sector in Kocaeli and descriptive analysis was carried out. In interviews with a total of 25 participants, it is stated that more than half of the businesses do not have an institutional identity. According to the results of the research, institutionalization problems of family businesses serving in the tourism sector can be listed as making impulsive decisions by executives who take the position of senior management in the business, making strategic decisions concerning the business by the business owner, verbal communication of decisions taken by family members, non-family managers have no influence on decisions, difficulties in implementing decisions due to different views of family members, not being able to quickly report decisions made by family members to unrelated managers and employees.

Keywords

Family Business
Institutionalization
Institutionalization Problems

About Article

Received: 10.11.2019
Accepted: 05.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.644869

^a İletişim Yazarı: gozbay@subu.edu.tr

^b Dr.Öğr.Üyesi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Turizm Fakültesi / ORCID ID: orcid.org/0000-0002-5647-7137

^c Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Turizm Fakültesi / ORCID ID: orcid.org/0000-0002-7803-7562

Giriş

Artan rekabet ve değişen ekonomik koşullar tüm işletmeleri olduğu gibi aile işletmelerini de etkilemekte ve aile işletmeleri yaşanan bu gelişmelere karşı savunma mekanizması olarak yönetim biçimini değiştirerek kurumsallaşmaya yönelmektedir. Aile işletmelerinde kurumsallaşma kavramı daha önemli bir hal almaktadır. Türkiye ekonomisinde bulunan işletmelerin ortalama %95'ini aile işletmeleri oluşturmaktadır (PwC, 2012).

Ürün ve hizmet alanlarında faaliyet gösteren işletmelerin çoğunluğu aile işletmelerinden oluşmaktadır. Dünyadaki işletmelerin %65-80'inin aile işletmesi olduğu tespit edilmiştir (Goto, 2014: 78). Büyük aile işletmelerine Ford, Hermes, H&M, Michelin ve Bata örnek gösterilebilir. Türkiye'de aile işletmelerinin GSMH'daki payı %75'in üstünde olduğu bilinmekte (Elalmış, 2011: 1-2) ve Sabancı, Koç ve Doğu gibi birçok büyük aile işletmesi bulunmaktadır (Kırım, 2003: 3). Türkiye'de turizm sektöründe ise Dedeman, Hilton ve Anemon gibi büyük aile işletmeleri faaliyet göstermektedir. Turizm sektörü, bacasız sanayi olarak anılmaktadır. Gelişmekte olan ülkeler için ekonomik olarak olumlu yönde etki etmekte, sıcak para ve döviz girişini sağlayan turizm sektörü ülkenin ihracat açığını kapatmada kurtarıcı bir sektör olarak değerlendirilmektedir (Terzi ve Pata, 2016: 46). Turizmin çarpan etkisi nedeniyle turistlerin otel dışında yapmış olduğu harcamalar da diğer sektörler gelir kaynağı olmaktadır (Kar ve diğerleri, 2004: 90). Bunun yanı sıra sektörün dolaylı yoldan diğer sektörler istihdam yaratması turizm sektörünün önemini artmasına neden olmaktadır. Bu denli öneme sahip turizm sektöründe yer alan aile işletmelerinin yapısal olarak analiz edilmesi, kurum kültürleriyle ilgili araştırma yapılması gerekmektedir.

Turizm sektörünün ülke ekonomisine katkısı yüksek seviyededir. 2018 turizm verilerine bakıldığında 29.512.926 \$ gelir elde edilmiştir (TUIK, 2018). Ülkeye bu derecede katkı sağlayan bir sektör olan turizm sektöründe aile işletmelerinin kurumsallaşmaya bakış açıları ciddi bir önem arz etmektedir. Çalışmada, aile işletmesi kavramı, aile işletmesinin önemi ve özellikleri, kurumsallaşma kavramı, kurumsallaşma kavramının aile işletmeleri açısından önemi teorik olarak ele alınmaktadır. Ayrıca aile işletmelerinin sürdürülebilirliğinde etkili olan kurumsallaşmaya işletmelerin bakış açıları ve bu kapsamda yaşanan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Kavramsal Çerçeve

Aile İşletmesi Kavramı

Aile işletmesi kavramı işletmelerin kuruluş şekli, ailenin kültürel yapısı ve işletmenin faaliyet gösterdiği sektöre göre farklılık göstermektedir (Fındıkçı, 2008: 16). Kuruluş amacı; işletmeyi yöneten, geliştiren, büyüten ve işletmenin sahibi olan ailenin geçimini sağlamak olan ve var olan mirası kendi aralarında paylaşmasını sağlayan, kararların alınmasında büyük ölçüde aile üyelerinin etkili olduğu ve aileden en az iki kuşağın işletmede istihdam edildiği işletmeler aile işletmeleri olarak tanımlanmaktadır (Karpuzoğlu, 2000:18).

İşletmenin aile işletmesi sayılabilmesi için bir aileden iki veya daha fazla aile bireyinin aynı işletmeyi yönetmesi, çalışması veya işletmenin çoğunluk hissedarı olması gerekmektedir. Tek bir kişinin sahip olduğu aileden başka bir kişinin işletmede çalışmadığı işletmeler patron işletmeler olarak nitelendirilmekte ve bu işletmeler genelde ikinci nesle geçerken aile işletmesi kategorisinde değerlendirilmektedir (Baykal, 2004: 85). Bu bağlamda; *bir ailenin en az iki nesliyle yakından özdeşleşen ve bu bağın şirket politikası, ailenin çıkarları ve amaçları üzerinde karşılıklı etkisi*

olduğu işletmeler aile işletmeleridir (Donnelley, 1964: 94; Yolaç ve Doğan, 2011: 84-85). Aile işletmesinin tanımlanmasında esas alınacak kriterleri aşığıdaki gibi sıralanabilir (Barnes ve Hershon, 1976: 106; Shanker ve Astrachan, 1996: 108; Çemberci, 2013: 3):

- a. Şirketin mülkiyetinin aileye ait olma oranı
- b. Şirketin mevcut yönetiminin ailenin elinde bulunması
- c. Oy kontrolü
- d. Şirketin kurucu veya kurucularının aile üyelerinden olması ve
- e. Farklı jenerasyonların aktif olarak yönetimde yer alması

Aile işletmelerindeki önemli pozisyonlar aile bireylerine verilmektedir. Muhasebe, finansman, satın alma, pazarlama gibi departmanlarda dışarıdan bir kişi çalışsa dahi aile bireylerinin kontrolü altında görev yapmaktadır. Bu departmanlarda yönetici konumunda olan aile bireyleri ise kendi bilgi, tecrübe ve kişilik özelliklerine bakılmaksızın departmanlara yerleştirilmektedir (Miller ve diğerleri, 2003: 513; Yazıcıoğlu ve Koç, 2009: 499). Genellikle işletmenin başında bulunan kişi ise ailenin reisi veya ailede baskın olan kişi olmaktadır.

Toplumun yapı taşı olan ailenin bireyleri ailesini korumak istemekte ve aile işletmesi de tıpkı bu durumu yansıtmaktadır. Aile işletmeleri çocuklarına fırsat yaratmak, aile mirasının devamını sağlamak, aileyi bir arada tutmak, kendine bağlı çalışanları korumak ve aileye finans kaynağı yaratmak amacıyla kurulmaktadır (Vera ve Dean, 2005: 321; Ward, 1987: 145; Özkaya ve Şengül, 2006: 110). Aile bireylerinin birinin veya bir kaçının yaşadığı çevredeki dost ve akrabalarının başarılı bir işletme kurması, aile bireylerini olumlu yönde etkileyerek işletme açmaya teşvik etmektedir. Ayrıca aile bireylerinin çalıştığı işlerde karşılaştıkları olumsuzluklar da kendi işletmesini açmasına sebep olmaktadır. Aileyi veya kişileri bir işletme kurmaya teşvik eden diğer sebep ise, kendi işinin patronu olma, başkalarına yöneticilik yapma ve aile içinden olan kişilerin geleceğini güvence alma isteğidir (Akça, 2010: 20)

Kurumsallaşma Kavramı ve Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma

İşletmedeki süreçlerin sistem haline gelmesi kurumsallaşma olarak ifade edilmektedir (Akça, 2010: 47). Kurumsallaşma; bir işletmenin, faaliyetlerini kişilerin varlığına bağımlı olmadan sürdürebilmesini ve geliştirebilmesini sağlayan bir yapının kurulmasıdır. Böylece kurumsallaşma işletmeyi kişilere bağımlı olmaktan büyük ölçüde kurtarmaktadır ve herhangi bir sebeple işletmede, özellikle de kilit noktalarda, görev alan kişilerin işten uzaklaşmaları durumunda işletmenin en az miktarda zarar görmesini sağlamaktadır (Akça, 2010: 48; Yıldız, 2008: 89). Bir başka tanımlamada, işletmenin o günün getirmiş olduğu koşullara ayak uyduracak gerekli yönetim ve örgüt sistemini yaratarak ihtiyacı karşılaması, kurum olmanın gereklilikleri olan uygun davranışları, işletme standartlarını ve ilkelerini belirleyerek bunları yazılı hale getirmesi ve uygulaması kurumsallaşma olarak aktarılmaktadır (Seymen ve diğerleri, 2004: 608).

Dünyadaki sosyo-ekonomik değişim ve gelişimler işletmeleri yeni strateji ve politikalar üretmeye zorlamıştır. İşletmeler gerek rekabet üstünlüğü gerekse varlığını sürdürebilmek için kurumsallaşma yoluna gitmiştir (Gülen, 2005: 21). Kurumsallaşma değişimi getirmektedir. Kurumsallaşma sürecinde işletmeler yapısal özelliklerini değiştirmeli, özellikle örgüt yapısında ve sisteminde çevreye uygun olacak şekilde düzenleme yapmalıdır. Bu değişimi gerçekleştirmede en büyük sorumluluk ise yönetim kademesine düşmektedir (Zengin, 2014: 7). Kurumsallaşmanın en önemli nedenlerinden bir diğeri ise rekabet avantajıdır. Günümüzde

rekabet ortamı oldukça sert geçmekte bu durumda kurumsallaşmanın önemini arttırmaktadır (Doğan, 1998: 145).

Aile işletmelerinin kurumsallaşamaması; finansal yapı, rekabet koşulları, birinci kuşağın geleneklerine bağlı kalması gibi bir çok nedene dayanmaktadır (Aksoy ve Çabuk, 2006: 48). Geleneklerine bağlı kalan aile işletmesinin patronu yani ailede en çok sözü geçen kişi, geçmişte pazardaki boşluğu keşfederek işletmeyi kurmuştur. Tek kişinin vizyonu, enerjisi, yeterliliği, esnekliği ve şansına bağlı olarak ilerleyen işletmelerde bu kişiye gelen herhangi bir zarardan direkt olarak işletme etkilenmektedir (Akça, 2010: 31). İşletmedeki iş konumlarına uzman olan kişilerin yerine işi sahada öğrenen aile bireylerinin yerleştirilmesinden dolayı iş süreçlerinde teknik uzmanlık eksikliğinden dolayı sorunlar yaşanmaktadır (Saral Kobal ve Aşkun Yıldırım, 2016: 102). Aile işletmelerinde sermayenin aileye ait olması sebebiyle uzun süreli finans eksikliği kurumsallaşmanın önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir (Aksoy ve Çabuk, 2006: 48).

Aile işletmeleri büyümeye başladığında işletmeyi kuran aile büyüğünün bilgisi ve tecrübesiyle bir yere kadar ilerleyebilirler fakat bu büyümenin getirdiği sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunları çözmek için aile işletmesinin hızlı değişimlere ayak uydurması gerekmektedir. Aile işletmeleri kurucuya bağlılıklarından dolayı bu değişimlere yavaş tepki vermektedir (Günver, 2002: 45). Günümüz ekonomik koşullarında işletmelerin ayakta durması gittikçe zorlaşmaktadır. İşletmeler yaşamlarını sürdürebilmek için dinamik ve değişime açık şekilde hareket etmektedir. Aile işletmesinin kurucusu, işletmenin ilk yıllarında risk alarak işletmeyi belirli bir büyüklüğe ulaştırmıştır ancak zaman geçtikçe risk almak yerine tutucu davranışlar sergilemektedir. Bu tutucu davranışlar işletmenin hızlı ve sürekli büyümesini engellemektedir. Aile bireylerinin yerine profesyonel yöneticilerin daha çok risk alarak ve fırsatları değerlendirerek hızlı ve sürekli büyüme hedeflerini gerçekleştirmede daha etkili oldukları görülmektedir (Günel, 2005: 32-33; Kömeçoğlu, 2009: 20).

Aile işletmelerinin yaşamlarını sürdürebilmesi ve nesilden nesile aktarılması için en etkili yol kurumsallaşmadır (Alkara ve Kiracı, 2009: 174). Kurumsallaşma başta aile işletmelerine gerekli gelmesede işletme büyüdükçe aile bireylerinin işlere yetişememesi ve kontrolü kaybetmesi kurumsallaşmayı işletme için gerekli bir hale gelmektedir. Fakat işletme sahibi olan ailenin, yönetimde ve işletmede güç kaybetme korkusu profesyonel yöneticilere, sistemsel işleyişe ve kurumsallaşmaya soğuk bakmalarına neden olmaktadır (Bayer, 2005: 130-131). İşletme yönetiminin aile bireylerinde olmasının başlıca sorunlarından biri karar mekanizmasının aile bireylerinde olmasıdır. Aile bireylerinde olan karar yetkisi planlamalarda sorunlara neden olabilmektedir. Yapılan planlamalar, veriler ve analizler yerine sezgilere ve tecrübelerine dayanmaktadır. Bazen bu planlar şans faktörü devreye girerek başarılı olsa da sürdürülebilir şekilde başarılı olma şansı düşüktür (Sevinç, 2005: 318). Yönetimsel açıdan yetersiz kalan aile bireyleri SWOT analizi yapma, vizyon ve misyon oluşturma, politika ve strateji geliştirmede yetersiz kalmaktadır. Uzun vadeli kararlar yerine orta ve kısa vadeli kararlar almakta ve bu kararlara aile dışı yöneticileri katmadıklarından dolayı profesyonel anlamda planlama yapamamaktadır (Tekin, 2004:127).

Kurumsallaşamayan aile işletmelerinde bir diğer sorun ise koordinasyon sorunlarıdır ve bu sorunlar yönetimi de etkilemektedir. İşletmede çalışan aile üyeleriyle aile dışı çalışanlar arasında çoğu zaman çatışma yaşanmaktadır. Aile üyelerine yapılan kayırmalar ve öncelik tanımları aile dışı çalışanlara rahatsızlık vermekte ve bu yaşanan çatışmalar departmanlar arası sorunlara neden olmaktadır (Tanta, 2004: 84).

Aile işletmelerinde kurumsallaşma kavramı yanlış algılanmaktadır. Kurumsallaşma sadece aile bireyi olmayan kişilerin yönetimde olması değil uygun bilgi, beceri, yetenek ve tecrübedeki aile bireyi veya aile bireyi dışındaki kişilerin doğru konumlarda yetkilendirilmesidir (Yazıcıoğlu ve Koç, 2009: 500). Aile işletmelerinde organizasyon yapısı karmaşık bir haldedir. Kurumsallaşma kapsamında organizasyon yapısında değişiklik kaçınılmazdır. Bu değişiklikle beraber işletmede sistem ön plana çıkarak yapılan işler standart hale gelmektedir. Bir işin kim tarafından ne zaman, nerede, nasıl, hangi yetkiyle ve sorumlulukla yapılacağı belirlenerek örgüt yapısı net bir şekilde oluşturulmalıdır (Yazıcıoğlu ve Koç, 2009: 501).

Yöntem

Bu araştırmanın amacı turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinin kurumsallaşma kavramına bakış açılarının ve kurumsallaşmaya ilişkin yaşadıkları sorunların belirlenmesidir. Çalışmanın tasarlanmasında nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiş olup, görüşme sorularının oluşturulmasında alanyazın taraması sonucunda elde edilen bilgiler temel alınmıştır. Ayrıca aile işletmesi çalışanları ve yöneticileriyle yapılan ön görüşme sonucunda belirlenen konular da dikkate alınarak 21 sorudan oluşan bir mülakat formu hazırlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin tespit edilebilmesi amacıyla uzman/akademisyen görüşleri alınmıştır.

Çalışma, Kocaeli’de bulunan ve turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak, araştırmanın konusunu oluşturan kişi, işletme ve durum hakkında ayrıntılı bilgi toplanması hedeflenmiştir (Maxwell, 1992: 283; Özdemir, 2010: 327). Bu doğrultuda çalışmada; daha çok sektör tecrübesi olan ve çalışma hayatını aile işletmelerinde geçiren üst kademe yöneticilerden veri toplanmıştır. Bu kriterlere uygun toplam 39 yönetici ile görüşme yapılmıştır.

Araştırma yapılırken bir çok zorluk ile karşılaşmıştır. Sorunlardan en büyüğü araştırma yapılan işletmelerde katılımcıların çekimser ve eksik yanıt vermesi olmuştur. 14 katılımcıya ilişkin görüşme formu kayıt dışı tutulmuştur. Araştırma yapılırken ilginç bir olay yaşanmış olup bir işletmede üst düzey aile dışı yönetici ile görüşmede katılımcı, araştırmacının işletme sahibi tarafından görevlendirildiğini, araştırma adı altında işletme sahipleri hakkında düşüncelerinin alınmaya çalışıldığını belirtmiş ve görüşmeden çekilmiştir. Geri kalan 25 katılımcı soruları eksiksiz yanıtlamış olup değerlendirmeye alınmıştır.

Katılımcıların; cinsiyet, medeni durum, toplam deneyim süresi, eğitim durumu, organizasyon yapısındaki konumu, işletmede çalışma süresi, işletme sahipleriyle akrabalık durumuna ilişkin sorular yönlendirilmiştir. İşletme kapasitesi, işletme türü, işletme belge türü, işletmenin açık kalma süresi, işletmeyi işleten nesil, işletmenin doluluk oranı, çalışan sayısı, işletmenin hizmet süresi, işletmenin sahiplik türü gibi bilgiler araştırma kapsamında değerlendirilmeye alınmıştır. Çalışma kapsamında yanıt aranan ana araştırma sorusu, turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinin kurumsallaşma sorunlarının neler olduğudur. Bu sorunları belirlemek üzere yanıt aranan diğer araştırma soruları ise aşağıda sıralanmaktadır.

- a. Aile işletmelerinde kurumsallaşma kavramına bakış açısı nasıldır?
- b. Yöneticiler çalıştıkları aile işletmelerinin kurumsal kimliğe sahip olduğunu düşünmekte midir?

- c. Aile işletmelerinde çalışanlar ile aile üyeleri arasında ilişki nasıl şekillenmektedir?
- d. Aile işletmelerindeki karar ve planlarda kurumsallaşmaya ilişkin genel durum nasıldır? Nasıl bir işleyiş söz konusudur?

Bulgular

Araştırmaya katılan katılımcıların %72'si erkek, %28'i kadınlardan oluşmaktadır. Tablo 1.'de katılımcılara ilişkin özellikler yer almaktadır. Bu katılımcıların %64'ü evlidir. Katılımcıların çoğunluğu (%40) 41 yaş üstü ve %48'i en az lisans mezunudur. Katılımcıların tamamı yönetici olup; %20'si satış bölümünde, %20'si mutfakta ve %20'si ön büroda yönetici olarak çalışmaktadır. Katılımcıların %8'i genel müdür, %16'sı genel müdür yardımcısı ve %16'sı yiyecek içecek müdürü pozisyonundadır.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Özellikler

Demografik Özellik	Kategori	N	%
Cinsiyet	Erkek	18	72
	Kadın	7	28
Yaş	30 ve altı	3	12
	31-35	6	24
	36-40	6	24
	41 ve üstü	10	40
Medeni Durum	Evli	16	64
	Bekar	9	36
Eğitim Seviyesi	Lise	5	20
	Ön lisans	7	28
	Lisans	12	48
	Yüksek lisans	1	4
Toplam Deneyim Süresi	1 yıldan az	1	4
	1-5 yıl	6	24
	6-10 yıl	7	28
	11 yıl ve üzeri	11	44
İşletmedeki Çalışma Süresi	1 yıldan az	6	24
	1-5 yıl	12	48
	6-10 yıl	5	20
	11 yıl ve üzeri	2	8
Organizasyon Yapısındaki Pozisyonu	Satış bölümü yöneticisi	5	20
	Mutfak yöneticisi	5	20
	Ön büro müdürü	5	20
	Genel müdür	2	8
	Genel müdür yardımcısı	4	16
	F&B müdürü	4	16
İşletme Sahibiyle Akrabalık Durumu	Akraba	4	16
	Akraba değil	21	84

Katılımcıların %84'ünün işletme sahipleriyle akrabalık bağı bulunmamaktadır. Katılımcıların %72'si 6 yıl ve üzeri deneyim süresine sahiptir. Görüşülen katılımcıların çoğunluğu (%48) 1-5 yıl arası süredir şu anki işletmede çalışmakta olduğunu belirtmektedir. Görüşme yapılan katılımcıların bulunduğu işletmelerin tamamı Bakanlık belgeli işletmeler olup, katılımcıların %64'ü yiyecek içecek işletmesinde çalışmaktadır.

Tablo 2. İşletmelere İlişkin Özellikler

Özellik	Kategori	N	%
İşletme Kapasitesi	20 kişiden az	5	20
	21-40	1	4
	61-60	2	8
	61-80	1	4
	81-100	0	0
	101 ve üzeri	16	64
İşletmenin Açık Kalma Süresi	13-17 Saat	11	44
	18-24 Saat	14	56
	%31-50	5	20
Doluluk Oranı	%51-70	16	64
	%71-90	3	12
	%91-100	1	4
Çalışan Sayısı	20 kişiden az	21	84
	21-40	3	12
	41-60	1	4
	1 yıldan az	1	4
Hizmet Süresi	1-5 yıl	4	16
	6-10 yıl	3	12
	11 yıl ve üzeri	17	68
İşletmeyi İşleten Nesil	1. Nesil	4	16
	2. Nesil	19	76
	3. Nesil	2	8

Görüşme yapılan aile işletmelerinin %64'ü büyük ölçekli işletme kategorisinde yer almakta olup, %51-70 arası doluluk oranına sahiptir. Buna karşın işletmelerin %84'ünün 20 kişiden az çalışan istihdam ettiği Tablo 2.'de görülmektedir. İşletmelerin yarıya yakını 13-17 saat arası hizmet verirken, kalan kısmı 18-24 saat açıktır. İşletmelerin %68'i 11 yıl ve üzeri süredir hizmet vermekte olup %76'sı 2. Nesil tarafından işletilmektedir.

Turizm Sektöründe Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Sorunları Üzerine Elde Edilen Bulgular

Katılımcılara araştırma konusu doğrultusunda yöneltilen 21 adet soruya verilen yanıtlar analiz edilerek ortak verilen yanıtlar çeşitli temalar kapsamında değerlendirilmiştir. Değerlendirmeye alınan katılımcıların tamamı bütün soruları eksiksiz yanıtlamıştır. Katılımcılara yöneltilen sorular üç ayrı grupta değerlendirilmiş, her soru grubu ve yanıtına ilişkin bilgiler için ayrı tablolar hazırlanmıştır. Tablolarda 'soru' başlığı altındaki sütunda katılımcılara sorulan sorular, 'yanıt' sütununda verilen cevaplara atanmış temalar, N başlığı altında ise kaç adet katılımcının belirlenen temaya cevap verdiği ve 'katılımcı' sütununda

belirlenen temaya hangi katılımcının cevap verdiği örülmektedir. Katılımcılar tabloda K harfiyle belirtilmiş olup yanındaki sayı hangi katılımcı olduğunu belirtmektedir.

Tablo 3.'te kurumsallaşma kavramının yer aldığı soru grubu ve yanıtları yer almaktadır. *"Kurumsallaşma sizce ne anlama gelmektedir?"* sorusuna verilen yanıtlara göre; katılımcıların kurumsallaşmayı sistem, kararlar, orta ve uzun vadeli planlar, işgören çalışma düzeni ve organizasyon şeması olmak üzere beş farklı açıdan değerlendirdiği dikkat çekmektedir. Katılımcıların %60'ı kurumsallaşmayı işletmede alınan kararları temel alarak açıklamaktadır. Bu tanımlamanın içinde orta ve uzun vadedeki planlar da yer almaktadır.

Tablo 3. Kurumsallaşma Kavramına İlişkin Bulgular

Soru	Yanıt	N	Katılımcı
Kurumsallaşma sizce ne anlama gelmektedir?	Çalışma saatinin standart olması, tatil günlerinin belli olması, bütün yasal izin haklarından yararlanma	5	K1-K2-K3-K9-K16
	İşletme için alınan kısa, orta ve uzun vadedeki planlara sadece işletme sahipleri değil aile dışı çalışan yöneticilerin de dahil edilmesi	7	K7-K8-K10-K12-K15-K19-K20
	Kararların sadece patron tarafından alınmaması, bir yönetim kurulunun olması	8	K11-K17-K18-K21-K22-K23-K24-K25
	İşleyişin kişilere değil sisteme bağlı olması	2	K5-K6
	İşletmenin organizasyon yapısının tam olması, departmanlara ayrılması, departman sorumlularının belirli olması	3	K4-K13-K14
İşletmenizin kurumsal bir kimliğe sahip olduğunu düşünüyor musunuz?	Orta düzeyde kurumsal ve tam kurumsallaşma için adımlar atılıyor.	11	K2-K3-K10-K11-K12-K13-K16-K19-K20-K21-K22
	Kurumsal değil.	6	K4-K8-K14-K23-K24-K25
	Kurumsal değil ama kurumsallaşma adımları atılıyor.	6	K1-K5-K6-K7-K9-K15
	Kurumsal değil ve kurumsallaşma sıcak bakılmıyor.	2	K17-K18
Aile dışı çalışanların ve yöneticilerin kurumsallaşmaya karşı tutumu nedir?	Kurumsallaşmaya sıcak bakılmıyor.	2	K17-K18
	Kurumsallaşmaya sıcak bakılıyor.	16	K1-K2-K3-K5-K6-K9-K10-K12-K13-K14-K15-K16-K19-K20-K21-K22
	Kurumsallaşmanın kesinlikle olmasını düşünüyorlar.	7	K4-K7-K8-K11-K23-K24-K25

“İşletmenizin kurumsal bir kimliğe sahip olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna katılımcıların %44’ü işletmelerinin orta düzeyde kurumsal olduğunu, tam kurumsallaşma için adımlar atıldığını aktarmıştır. Katılımcıların %8’i çalıştığı işletmenin kurumsal olmadığını ve kurumsallaşmaya sıcak bakmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %24’ü ise çalıştığı işletmelerinin kurumsal olmadığını düşünmektedir. K4 kodu verilen, genel müdür yardımcısı pozisyonundaki işletme sahibiyle birinci dereceden akrabalık bağı olan katılımcı;

“İşletmemizin 6 şubesi olmasına rağmen kurumsal değiliz. Kurumsal olmamız için çok çaba verdim fakat babam (İşletme sahibi) kurumsallığın müşteriler ile bağlantımızı azaltacağını, akrabalık bağı olmayan yöneticilerin kendisi kadar işletmeyi düşünmeyeceğini, bunun da kar oranını düşüreceğini ve büyüme konusunda gerileyeceğimizi düşünmektedir. Ben ise kurumsallaşmanın bizi büyüteceğini ve bütün işlerimizin standartlaşacağını düşünmekteyim. Bununla ilgili olarak kurumsallaşma danışmanı ile görüşmeler yaptım. Şuanda içinde bulunduğumuz ekonomik krizden dolayı kurumsallaşma bizim için ikinci planda kaldı.” şeklinde yanıt vermiştir. İşletme sahibiyle birinci derece akrabalık bağı olmasına ve kurumsallaşma kavramına sıcak bakmasına rağmen işletmeyle ilgili karar mekanizmasında etkisinin çok düşük olduğu dikkat çekmektedir.

“Aile dışı çalışanların ve yöneticilerin kurumsallaşmaya karşı tutumu nedir?” sorusuna katılımcıların %64’ü aile dışı çalışanların ve yöneticilerin kurumsallaşmaya sıcak baktıklarını belirtmiştir. Kurumsallaşmaya sıcak bakan katılımcıların ortak düşüncesi, kurumsallaşmanın iş yüklerini hafifleteceği, çalışma saatlerinin daha düzgün olacağı, organizasyon yapısındaki konumlarının daha net şekilde belli olacağı yönündedir. İşletme sahipleriyle akrabalık bağı olmayan K17 ve K18 kodlu katılımcılar yönetici ve çalışanların kurumsallaşmaya sıcak bakmadığını aktarmıştır. Bunun nedeni ise aynı katılımcılar tarafından işletmedeki aile otoritesinin kabul edildiği, aileye karşı çalışan ve yöneticilerin bağının bulunduğu şeklinde açıklanmıştır.

Çalışan ve aile üyeleri arasındaki ilişki durumuna yönelik soru grubu ve yanıtları Tablo 4.’te yer almaktadır. Katılımcıların %88’i işletmedeki *aile dışı yönetici ve çalışanlara karşı tutumun* ılımlı olduğunu belirtirken işletme sahibiyle akrabalık bağı olmayan %12’lik dilim, bu çalışan ve yöneticilerin aileden biri olarak nitelendirildiğini aktarmaktadır.

“Aile içinde yaşanan sorunlar işletmeye yansıyor mu?” sorusunda katılımcıların %60’ı aile içi yaşanan sorunların işletmeye yansımadığını belirtmiştir. Diğer katılımcılar ise aile içi sorunların işletmeye yansıdığını ve bununla birlikte iş motivasyonlarının düştüğünü dile getirmiştir. *“İşletmede görevi olmayan aile üyeleri, işletme çalışanlarının işlerine müdahale ediyor mu?”* şeklindeki soruya katılımcıların %64’ü hayır cevabını vermiştir. Evet cevabını veren katılımcıların tamamı işletmede görevi olmayan aile üyelerinin gündelik işlerde işlerine müdahale ettiklerini fakat sorumluluk alanlarında işlerine müdahale etmediklerini belirtmiştir. Buna karşın *aile bireyi olmayan çalışanların aile bireyelerine yaklaşımlarının* genellikle (%84) sıcak ve ılımlı olduğu aktarılmaktadır.

Tablo 4. Çalışan & Aile Üyeleri İlişki Durumuna Yönelik Soru Grubu ve Yanıtları

Soru	Yanıt	N	Katılımcı
İşletmedeki aile dışı yönetici ve çalışanlara karşı tutumunuz nedir?	İlimli	22	K2-K3-K4-K5-K7-K8-K10-K11-K12-K13-K14-K15-K16-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Aileden birey olarak görüyorum.	3	K1-K6-K9
Aile içinde yaşanan sorunlar işletmeye yansıyor mu?	Hayır	15	K1-K2-K3-K6-K9-K11-K12-K13-K14-K15-K19-K21-K22-K23-K24
	Evet	10	K4-K5-K7-K8-K10-K16-K17-K18-K20-K25
İşletmede görevi olmayan aile üyeleri, işletme çalışanlarının işlerine müdahale ediyor mu?	Evet	8	K5-K6-K7-K8-K13-K14-K15-K16
	Hayır	17	K1-K2-K3-K4-K7-K9-K11-K12-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
Aile bireyi olmayan çalışanların aile bireylerine yaklaşımları nasıldır? Çatışma yaşıyor mu?	İlimli ve sıcak ilişkiler yaşıyor.	21	K1-K2-K3-K4-K5-K6-K8-K9-K10-K11-K12-K13-K14-K15-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Genelde ılımlı fakat fikir ayrılıklarından dolayı çatışma yaşıyor.	4	K7-K16-K17-K18

İşletmedeki karar ve planlara ilişkin soru grubu ve yanıtları Tablo 5.'te yer almaktadır. **“İşletmeniz orta ve uzun vadede planları var mı?”** şeklinde yöneltilen soruya katılımcıların %76'sı orta ve uzun vadede plan olduğunu belirtmiştir. K4 Kodlu katılımcı: *‘İşletmemizin orta vadedeki planları net şekilde bellidir. Fakat uzun vadedeki planları net şekilde belli değildir. Çünkü genelde planlarımız o günkü koşullara göre şekillenmektedir. İçinde bulunduğumuz ekonomik konjonktürden dolayı uzun vadede yeni arsalar alarak yeni şubeler açmak iken şuanda bulunduğumuz konumu korumak hedefimizdir.’* şeklinde cevap vermiştir.

Tablo 5. İşletmedeki Karar ve Planlara İlişkin Soru Grubu ve Yanıtları

Soru	Yanıt	N	Katılımcı
İşletmenin orta ve uzun vadede planları var mıdır?	Orta vadede plan var.	2	K3-K12
	Orta ve uzun vadede plan var.	17	K1-K2-K4-K10-K11-K13-K14-K15-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Orta ve uzun vadede plan yok.	6	K5-K6-K7-K8-K9-K16
İşletmede stratejik kararları kim almaktadır?	İşletme sahibi	23	K1-K2-K3-K4-K5-K6-K7-K8-K9-K10-K12-K14-K15-K16-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Yönetim kurulu	2	K11-K13
İşletmede akraba olmayan yönetici ve çalışanların kararlardaki etki oranı nedir?	Genelde etki etmiyor sadece fikir almıyor.	10	K10-K12-K16-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Alt düzeyde etki etmektedir.	15	K1-K2-K3-K4-K5-K6-K7-K8-K9-K11-K13-K14-K15-K17-K18
İşletme içerisinde aldığınız kararları aile bireylerindeki farklı görüşlerden dolayı uygulamakta zorluk çekiyor musunuz?	Evet	18	K4-K5-K7-K8-K9-K10-K13-K15-K16-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
	Hayır	7	K1-K2-K3-K6-K11-K12-K14
Konu hakkında gerekli bilgisi ve tecrübesi bulunmayan aile bireyleri tarafından kararlarınıza müdahale ediliyor mu?	Evet	7	K5-K6-K7-K8-K13-K14-K15-K16
	Hayır	18	K1-K2-K3-K4-K7-K9-K11-K12-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25
İşletmenizdeki aile dışı yöneticiler, işletme hakkında alınan kararlarda etkili midir?	Evet	7	K5-K11-K12-K13-K14-K15-K25
	Hayır	18	K1-K2-K3-K4-K6-K7-K8-K9-K10-K16-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24
İşletmenin varsa orta ve uzun vadede planlarında aile dışı yöneticilerin görüşleri alınıyor mu?	Orta vadedeki planlarda görüş alınmıyor.	14	K1-K2-K3-K10-K11-K13-K14-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K25
	Orta ve uzun vadede plan yok.	6	K5-K6-K7-K8-K9-K16
	Orta ve uzun vadedeki planlarda görüş alınmıyor.	5	K4-K12-K15-K23-K24
İşletmenizdeki üst kademe yöneticilerin aile bireyi olması	Evet	25	K1----K25

sebebiyle aldığı fevri kararlar oluyor mu?

İşletmede görevi olmayan aile üyeleri işletme kararlarına müdahale ediyor mu?	Evet	9	K5-K6-K7-K8-K10-K13-K14-K15-K16-K25
	Hayır	16	K1-K2-K3-K4-K7-K9-K11-K12-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24
Aile bireyleri tarafından alınan kararların aile dışı diğer yönetici ve çalışanlara yeterince hızlı bir şekilde aktarıldığını düşünüyor musunuz?	Evet yeterince hızlı	13	K1-K2-K4-K6-K8-K9-K12-K13-K14-K15-K17-K20-K23-K25
	Hayır, yavaş aktarılıyor ve bu durum iş aksamasına yol açıyor.	12	K3-K5-K7-K10-K11-K16-K18-K19-K21-K22-K24
Aile bireyleri tarafından alınan kararların bildirim yöntemi hangisidir?	Mail ve yazılı bildirim	6	K1-K2-K3-K11-K12-K13
	Telefonla ve sözlü bildirim	19	K4-K5-K6-K7-K8-K9-K10-K14-K15-K16-K17-K18-K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25

K4 kodlu katılımcıdan farklı bir işletmede çalışan K11 kodlu katılımcının yanıtı aşağıdaki gibidir: *'Orta ve uzun vadede planlarımız elbette var. Orta vadede kâr amacı güden hedeflerimiz olduğu gibi uzun vadede tam olarak kurumsallaşarak kurumsal bir kimliğe sahip olmak, bu şekilde rakiplerimizden bir adım daha ileride olarak sektördeki pazar payımızı arttırmak gibi hedeflerimiz mevcut.'* Benzer şekilde kurumsallaşmanın rekabet üstünlüğü için işletmeler tarafından kullanıldığı alanyazında (Gülen, 2005: 21) da yer almaktadır.

"İşletmede stratejik kararları kim almaktadır?" sorusuna katılımcıların %92'si işletme sahibi yanıtını vermiştir. Benzer şekilde Çelik ve diğerlerinin (2004: 191) çalışmasında aile işletmelerindeki karar almada bütün yetkinin ve karar alma mekanizmasının işletme sahibinin elinde olduğundan bahsedilmektedir. Diğer katılımcılar (%8) ise işletmedeki stratejik kararların yönetim kurulu tarafından alındığını belirtmiştir.

"İşletmede akraba olmayan yönetici ve çalışanların kararlardaki etki oranı nedir?" sorusuna katılımcıların %60'ı az oranda etkisinin olduğu yanıtını vermiştir. Geri kalan %40'lık dilim ise akrabalık bağı olmayanların kararlara genelde etki etmediğini belirtmektedir. İşletme sahipleri ile akrabalık bağı olmayan K15 kodlu katılımcı; *'Genelde günlük işler için alınan kararlarda orta derecede etki etmekteyim. Fakat stratejik ve uzun vadedeki kararlarda etki oranım çok azalıyor hatta bazen hiç etki etmemekteyim. Görüşüm hiç alınmıyor.'* şeklinde yanıt vermiştir. Aynı şekilde işletme sahipleriyle akrabalık bağı olmayan K2 kodlu katılımcı ise *'İşletme için önem arz eden kararlarda aile dışındaki hiçbir yöneticiden ve çalışandan fikir alınmıyor. Sadece akrabalık bağı olan yönetici ve çalışanlardan fikir alınıyor fakat çok kritik olmayan basit işlerde kararlarda etkinliğim artıyor.'* şeklinde yanıtla bu soruya açıklık getirmiştir. Verilen yanıtlardan aile işletmelerinde kararlarda söz sahibi olmada en etkili kriterin akrabalık durumu olduğu söylenebilir.

"İşletme içerisinde aldığımız kararları aile bireylerindeki farklı görüşlerden dolayı uygulamakta zorluk çekiyor musunuz?" sorusunu katılımcıların %72'si 'evet' şeklinde cevaplamıştır. K15 kodlu yiyecek içecek müdürü pozisyonunda bulunan katılımcının yanıtı dikkat çekicidir: *'Her konuda aldığım kararlarda zorluk çekiyorum diyemem. Fakat karşı görüşler*

olmuyor değil ve bu karşı görüşler çalışan personelin yanında dile getirildiği zaman astlarım tarafından kabul edilebilirliğini ve gücümü kaybediyorum. Çoğu durumda bana danışmak yerine direkt olarak işletme sahibine veya aileden bir kişiye danışıyorlar.'

"Konu hakkında gerekli bilgisi ve tecrübesi bulunmayan aile bireyleri tarafından kararlarınıza müdahale ediliyor mu?" sorusuna katılımcıların çoğunluğu (%72) konu hakkında gerekli bilgi ve tecrübesi bulunmayan aile bireyleri tarafından kararlarına müdahale edilmediğini belirtmiştir. 'Hayır' yanıtını veren katılımcıların tamamı bunun sebebinin konu hakkında gerekli bilgi ve tecrübeye sahip aile bireylerinin otorite sahibi olduğunu ve tecrübesiz aile bireylerine yetki vermediğini, işletmenin iç işlerine karışmalarını engellediklerini belirtmişlerdir. Diğer katılımcılar (%28) ise konu hakkında yeterli tecrübesi ve bilgisi bulunmayan aile bireylerinin kararlarına müdahale ettiğini aktarmaktadır. Bu müdahalelerden dolayı işletme sahibi aile ile akrabalık bağı bulunmayan 3 katılımcı ise aile bireyleriyle tartışma yaşadığını belirtmiştir.

"İşletmenizdeki aile dışı yöneticiler, işletme hakkında alınan kararlarda etkili midir?" K19-K20-K21-K22-K23-K24-K25' kodlu aile dışı yöneticiler işletme hakkında alınan kararlarda hiçbir şekilde etkili olmadıkları şeklinde cevap vermiştir. K1-K2-K3-K4-K6-K7-K8-K9-K10-K16-K17-K18 kodlu katılımcılar ise işletme hakkında alınan kararlarda etkili olmadıklarını fakat aile bireylerinin kendilerinin düşüncelerine başvurduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %28'i ise 'evet' şeklinde cevap vererek işletme kararlarında etkili olduklarını aktarmıştır. Sektördeki toplam deneyim süresi 20 yıl olan ve 7 yıldır aynı işletmede çalışan K12 kodlu katılımcı bu soruya *"Stratejik kararlarda yüzdesel olarak oran veririmsem %0 etki etmekteyim. Ancak idari ve satın alma konularında %30 etki etmekteyim."* şeklinde cevap vermiştir. Bu yanıtla yöneticinin deneyiminin yada işletmedeki çalışma süresinin işletme sahipleri tarafından önemli bir kriter olarak değerlendirilmediği sonucu çıkarılabilir.

"İşletmenin varsa orta ve uzun vadede planlarında aile dışı yöneticilerin görüşleri alınıyor mu?" sorusuna katılımcıların çoğunluğu orta vadedeki planlarda görüş alındığını belirtmiştir. Toplam deneyim süresi 10 ve 18 yıl olan K1 ve K2 kodlu katılımcılar uzun vadede alınan kararların sadece aile içi görüşmeler ile alındığını aile dışı yöneticilerin sadece bu kararlardan haberdar edildiğini söylemiştir. K4-K12-K15-K23-K24 kodlu katılımcılar ise hem uzun vadede hem de orta vadede alınan kararlarda aile dışı yöneticilerin görüşlerinin alınmadığını bilgisini vermiştir.

"İşletmenizdeki üst kademe yöneticilerin aile bireyi olması sebebiyle aldığı fevri kararlar oluyor mu?" şeklindeki soruya tüm katılımcılar aile bireyleri olan üst kademe yöneticilerin fevri karar aldığını belirtmiştir. İşletme sahipleri ile akrabalık bağı olmayan ve 16 yıllık sektörel deneyime sahip K25 kodlu katılımcı *"Belirli, oturttuğumuz, bir sistem var. Biz bu sistemi kurmak için günlerimizi, aylarımızı heba ediyoruz. Sistemi nasıl iyileştirebiliriz diye planlar yapıyoruz. Fakat onca emek işletme sahibinin yani aile büyüğünün aldığı tek bir kararla heba oluyor."* yanıtını vererek durumu özetlemiştir. Yapılan mülakatlarda aile dışı yönetici olan katılımcıların tamamının üst kademe yönetici olan aile bireylerinin aldığı fevri kararlardan rahatsızlık duydukları gözlemlenmiştir.

"İşletmede görevi olmayan aile üyeleri işletme kararlarına müdahale ediyor mu?" sorusuna katılımcıların %68'i 'hayır' cevabını vermiştir. Evet cevabı veren katılımcılar, işletmede görevi olmayan aile üyelerinin karar mekanizmasında bulduklarını ve yapılan aile toplantılarında bulunup kararlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. K25 kodlu katılımcı *"İşletmede vassım"*

olmasına ve yıllardır tecrübem olmasına rağmen yapılan aile toplantılarına katılamıyorum. Fakat gerekli tecrübesi bulunmayan, işletmede görevi bulunmayan aile bireyleri, aynı soyadını taşıdığı için bu aile toplantılarına katılmaktadır.” şeklinde verdiği yanıtla yaşanan sorunu açıkça aktarmıştır.

“Aile bireyleri tarafından alınan kararların aile dışı diğer yönetici ve çalışanlara yeterince hızlı bir şekilde aktarıldığını düşünüyor musunuz?” sorusuna katılımcıların yarısı aile bireyleri tarafından alınan kararların aile dışı diğer yönetici ve çalışanlara yeterince hızlı bir şekilde aktarıldığını düşünmektedir. Hızlı şekilde aktarılmadığını belirten katılımcılar, yavaş aktarımdan dolayı oluşan sorunlardan bahsetmişlerdir. K3 kodlu akrabalık bağı olmayan katılımcının bu konuyla ilgili yaşadıklarını anlattığı aşağıdaki cümleler bilgi paylaşımıyla ilgili durumu açıklamaktadır: ‘Bir gün salonumuzda siyasi bir partinin genel başkanının toplantısı vardı. İşletme sahibi anlaşmasını yapmış fakat bize bildirmediği için haberimiz yoktu. Organizasyon saatinden 1 saat önce gazeteden toplantının bizim salonlarımızda olduğunu öğrendim. Acele olarak organizasyon hazırlığını yaptık.” Aile bireylerinin işletmeyle ilgili aldığı kararların ilgili birim yöneticilerine zamanında ulaştırılmaması işletmedeki işleyişe dolayısıyla da işletme imajına zarar verebilmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada aile işletmesi felsefesiyle kurulmuş ve turizm sektöründe faaliyet gösteren işletmelerde farklı bölümlerde yönetici pozisyonunda görev alan katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Çalışmada; katılımcıların %80’inin daha önce kurumsal firmada çalışmaması sebebiyle kurumsallaşma kavramına uzak olduğu dikkat çekmektedir. Ancak yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlarla aile işletmelerindeki kurumsallaşmayla ilgili genel durum hakkında bilgi sahibi olmaya çalışılmış, yaşanan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmaya katılan işletme sahibi ile akrabalık bağı olan yöneticiler veya işletme sahipleri kurumsallaşmaya sıcak bakmaktadır. Fakat aile ile akrabalık bağı olan diğer yöneticilerin veya işletme ortaklarının aynı görüşte olmamasından dolayı çatışma yaşadıkları gözlemlenmiştir. Kurumsallaşmaya sıcak bakmayan katılımcılar; gücün elinden gideceğine, müşteri ile bağlantısının kopacağına, aile dışı yöneticilerin işletmeyi kendileri kadar benimsemeyeceğine inanmaktadır. Kurumsallaşmayı destekleyenler ise bunun tam tersini; kurumsallaşmanın işletmeyi büyüteceğini, işleyişin standart hale geleceğini, kendilerinin üzerindeki yüklerin azalacağını düşünmektedir. Yapılan görüşmelerde işletmelerin tümünde ailenin büyüğünün işletmede son sözü söyleyen kişi olduğu gözlemlenmiştir. İşletmelerin bir kısmı kurumsallaşmaya çalışan aile işletmelerinden oluşmaktadır. Bu işletmelerde yönetim kurulunun tam anlamıyla işlevini yerine getiremediği gözlemlenmiştir. Yönetim kurulunda aile içi yöneticiler çoğunlukta olup aile dışı yöneticiler azınlıktadır. Alınan kararların hepsinde işletmenin sahibi olan aile büyüğüne danışılmakta olup bazı kararlar doğru olmasına rağmen işletme sahibi tarafından veto edilerek kendi kararının uygulandığı belirtilmiştir.

Aile içi yaşanan sorunların işletmeye yansması aile işletmelerinin problemlerinden birisidir. Yapılan araştırmada da bu durum gözlenmiştir. Aile dışından olan yöneticiler aile içinde yaşanan problemlerin işletmeye yansmasından şikayetçi olup işlerin işleyişine engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda iş ve aile işlerinin birbirinden ayrılması gerekmektedir. İşletmedeki yetki ve sorumluluğun aile dışı yöneticilere verilmesi, işletme sahiplerinin işlerinin başında değil arkasında olması, gündelik işlere değil uzun vadedeki planlara odaklanması hem kurumsallaşma konusunda büyük adım atıracak hem de iş ve aile işlerini birbirinden ayırarak oluşan bu sorunu ortadan kaldıracaktır.

Aile işletmelerinde yöneticilerin aile bireylerinden seçilmesi bir çok sorunu ortaya çıkarmaktadır. En büyük sorun uygun nitelikte, eğitim seviyesinde ve deneyimde olmayan aile bireyinin kendisi için uygun olmayan konuma getirilmesidir. Bu durum kurumsal olmayan, belli bir kurum kültürü taşımayan işletmelerin varlık göstermesine yol açmaktadır (Yağcı ve Çevirgen, 2015: 1252). Üst kademe yöneticilerin profesyonel, gerekli eğitimde ve gerekli deneyimde olması aile işletmelerinin kurumsallık açısından atacağı adımları hızlandıracaktır.

Kurumsallaşma kavramı, katılımcıların çoğunluğu tarafından plan ve kararlarda sadece işletme sahibi yada yakınlarının söz sahibi olmaması, bir sistem dahilinde hareket edilmesi olarak anlaşılmaktadır. Katılımcıların %56'sı işletmelerinin kurumsal kimliğe sahip olmadığını belirtmekle beraber %92'si aile dışındaki çalışan ve yöneticilerin kurumsallaşma isteğinde olduğunu aktarmıştır.

Aile içinde yaşanan sorunların işletmeye yansıtıldığı düşünen katılımcıların oranı %40'tır. Bu durum işletmeyi orta düzeyde kurumsal olarak nitelendiren %44'lük dilimin verdiği yanıtla örtüşmektedir. Ortaya çıkan bu benzer sonuçlar, turizm sektöründeki aile işletmelerinde yavaş yavaş kurumsallaşmaya başlandığı yönünde yorumlanabilir. İşletmelerin %76'sında orta ve uzun vadede planların varlığı da bu yorumu destekler niteliktedir. Ancak işletmedeki stratejik kararların %88 oranla işletme sahibi tarafından alınması, kurumsallaşma kavramıyla ilgili bir takım sıkıntıların olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular ışığında turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinde kurumsallaşma sorunları aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- a. İşletmede üst düzey yönetici pozisyonundaki aile bireylerinin fevri kararlar alması
- b. İşletmedeki stratejik kararların bireysel olarak işletme sahibi tarafından alınması
- c. Aile bireyleri tarafından alınan kararların sözlü bildirim yöntemi ile iletilmesi
- d. İşletmedeki aile dışı yöneticilerin işletme hakkında alınan kararlarda etkisiz olması
- e. İşletmede yöneticiler tarafından alınan kararların aile bireylerinin farklı görüşleri nedeniyle uygulamada zorluk yaşanması
- f. Aile bireyleri tarafından alınan kararların aile dışındaki yönetici ve çalışanlara hızlı bir şekilde aktarılmaması
- g. Aile içinde yaşanan sorunların işletmeye yansımaları

Bu çalışmada, turizm sektöründe faaliyet gösteren aile işletmelerinin kurumsallaşma sorunları belirlenmeye çalışılmış olup, bu sorunlara çözüm önerileri sunulmuştur. Bu konuyla ilgili Türkiye genelinde daha geniş bir örneklem ve farklı değişkenler ile nicel bir araştırma yapılması akademisyenlere önerilebilir. Araştırma aile dışı ve aile içi yöneticiler üzerinde gerçekleştirilmiş olup, bu konu hakkında araştırma yapmayı planlayanların aile içi yöneticiler ve aile dışı çalışanları kapsayan bir araştırma yapmasının konuya farklı bir bakış açısı getireceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akça, N. (2010). Aile İşletmelerinin Tanımı, Özellikleri Ve Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma, Denizli İlinde Bir Araştırma. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi: Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Aksoy, U. ve Çabuk, A. (2006). KOBİ'lerde Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarının Kurumsallaşma Üzerindeki Etkileri, *Balıkesir Üniversitesi SBE Dergisi*, ss: 40-57.

- Alkara, M.ve Kiracı, İ. (2009) Aile İşletmelerinde Kurumsallaşmaya Verilen Önem Ve Turizm Sektöründeki Konaklama İşletmeleri Üzerine Bir Araştırma: Alanya-Eskişehir Örneği *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi, C:X I,S: I, ss: 167-197.*
- Bayer, E. (2005). İşletmelerde Kurumsallaşmanın Sorunsal Hale Gelmesi ve Kurumsallaşamama Nedenlerinin Belirlenmesi, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7/3, ss: 125-142.*
- Barnes, L.B. and Hershon, S.A., (1976). "Transferring Power in the Family Business", *Harvard Business Review, Vol.54, No.4, ss: 105-114.*
- Baykal, A.N. (2004). Mektuplarla Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma Babalar, Oğullar Ve Kızlar, Sistem Yayıncılık:351, 2. Baskı, İstanbul.
- Çemberci, M. (2013). Kurumsal Yönetim İlkelerinin Türk Aile İşletmelerinin Yönetim İlkelerine Adaptasyonunun Değerlendirilmesi, *Akademik Bakış Dergisi, 34, ss: 1-15.*
- Doğan S. (1998). İşletmeleri Sürekliliğe Götüren Yol: Kurumsallaşma Ve Önemi, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,13, ss: 143-168.*
- Donnelley, R. G. (1964), "The Family Business", *Harvard Business Review, Vol: 42, No:4, ss: 93-105.*
- Elalmış, S.Ö. (2011). "Aile İşletmelerinde Kuşak Çatışmalarından Kaynaklanan Yönetim Sorunları Bursa İli Örneği", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi.
- Fındıkçı, İ. (2008), Aile Şirketleri, İstanbul: 3.Baskı, Alfa Yayınları.
- Goto, T. (2014). Family business and its longevity, *Kindai Management Review, 2, ss: 78-96.*
- Gülen, D. (2005). Aile İşletmelerinin Kurumsallaşması ve Bu Süreçte Yaşanan Sorunlar: Kahramanmaraş Örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Günel, R. (2005). Aile İşletmelerinde Yönetimin Bir Sonraki Kuşağa Devrinde Karşılaşılan Sorunların Tespitine ve Bu Sorunların Çözümüne İlişkin Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.
- Günver, B. A. (2002). *Aile İşletmelerinin Yapısı Ve Geleceği*, İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, No:18.
- Kar, M., Zorkirişçi E. ve Yıldırım, M. (2004). Turizmin Ekonomiye Katkısı Üzerine Ampirik Bir Değerlendirme, *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4 (8), ss: 87-112.*
- Karpuzoğlu, E. (2000). Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Düzeylerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kırım, A. (2003). *Aile Şirketlerinin Yönetimi*, İstanbul: Sistem Kitapevi.
- Kömeçoğlu, G. (2009). Aile Şirketlerinin Kurumsallaşma Sürecinde Yönetim Kurullarının Yapısı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*, SAGE Publications, California.

- Miller, D., Steier, L., and Miller, I.L.B. (2003). "Lost in Time: Intergenerational Succession, Change and Failure in Family Business", *Journal of Business Venturing*, No.18, ss: 513 – 531.
- Özdemir, M. (2010). "Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt.11, ss: 323-343.
- Özkaya M.O., Şengül, C.M., (2006). "Aile Şirketlerinde Kurumsallaşma ve İkinci Kuşağın "Kurumsallaşma" Konusuna Bakış Açısı", *D.E.Ü İ.İ.B.F. Dergisi*, Cilt.21, Sayı:1, ss: 109-126.
- PwC. (2012). Küresel aile şirketleri araştırması 2012 Türkiye sonuçları, İstanbul: PwC Yayınları.
- Saral Kobal, K. E. ve Aşkun Yıldırım O. B. (2016). Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Sürecinde İkinci Kuşağın Yaşadığı Sorunlar Üzerine Bir Araştırma, *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, Cilt 12, Sayı 46, ss: 97-120.
- Sevinç, İ. (2005). "Büyüme Sürecindeki Aile İşletmelerinin Karşılaşabilecekleri Sorunlar: Konya'da Faaliyet Gösteren Aile İşletmelerinde Bir Uygulama", *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt: 19, Sayı: 2, ss: 315 – 331.
- Seymen, A.,O., Aydemir, B. ve Taşçı, A., (2004) Aile İşletmelerinde Kurumsallaşma Süreci ve Sektörel Bir Uygulama, 1. *Aile İşletmeleri Kongresi*, Kongre Kitabı, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayını, 17-18 Nisan 2004, İstanbul, ss: 604-617.
- Tanta, G. (2004). Küçük ve Orta Ölçekli Aile Şirketlerinde Yönetim Fonksiyonlarına İlişkin Sorunlar (Sakarya İli Örneği), Yüksek Lisans Tezi.
- Tekin, M. (2004). *Girişimcilik ve Küçük İşletme Yöneticiliği*, Ankara.
- Terzi, H. ve Pata, U.K. (2016). Türkiye'nin İktisadi Büyümesinde Turizm Sektörünün Katkısı, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 48, ss: 45-64.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2019). Haber Bülteni, Sayı 30600, Ankara.
- Vera, C.F ve Dean. M.A. (2005), "An Examination of the Challenges Daughters Face in Family Business Succession", *Family Business Review*, Dec: 18,4; ABI/INFORM Global, ss: 321-345.
- Ward, J.L. (1987), "Keeping The Family Business Healthy", San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Yağcı E. ve Çevirgen A. (2015). Kurumsallaşma Düzeyi ve İşletme Yapısı Arasındaki İlişki: Türkiye'deki Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama, 15. *Ulusal Turizm Kongresi*, ss: 1249-1264.
- Yazıcıoğlu, İ. ve Koç, H. (2009). "Aile İşletmelerinin Kurumsallaşma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21, ss: 497 – 507.
- Yıldız, A. (2008). *Aile İşletmelerine Tavsiyeler*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Yolaç, S. ve Doğan E. (2011). "Küreselleşme Sürecinde Aile İşletmelerinde Yönetim ve Kurumsallaşma", *İktisat Fakültesi Mecmuası*, Cilt: 61, Sayı: 2, ss: 83-110.
- Zengin, B. (2014). Turizmde Kurumsallaşma Sorunları, Aile İşletmeleri Örneği, *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı: 41, ss: 1-22.

Hedef Pazar Seçimi için Hibrit BWM-ARAS Karar Verme Modeli

Ahmet Çalık^{a, b}

Özet

Hedef pazarların sistematik olarak değerlendirilmesi ve seçilmesi bir firmanın uluslararasılaşması aşamasında başarı veya başarısızlığın ana belirleyicisi olabilmektedir. Herhangi bir pazarın değerlendirilmesini firmanın pazarlama karması (ürün, fiyat, dağıtım ve tanıtım), çevresel değişkenler, pazar payı, potansiyel karlılık ve hatta firmanın stratejik önemi gibi faktörler etkileyebilmektedir. Çok Kriterli Karar Verme (ÇKKV), önceden belirlenmiş alternatifler arasından en uygun olanı birçok kriter açısından değerlendirerek seçmeyi sağlayan bir kavramdır. Bu nedenle, hedef pazar seçimi firmalar için en önemli konulardan birisidir ve ÇKKV yöntemleri kullanılarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada firmaların hedef pazar analizinde kullanılabileceği entegre bir ÇKKV modeli önerilmiştir. Bu entegre model en iyi en kötü yöntem (BWM) ve The Additive Ratio Assessment (ARAS) yöntemlerine dayanmaktadır. Değerlendirme kriterlerin belirlenmesinde genel bir durum tespiti yapabilmek için PEST (Political, Economic, Socio-cultural, Technological) faktörlerinden yararlanılmış, BWM, kriterlerin önceliklendirilmesi aşamasında kullanılmış ve en uygun hedef pazar ARAS yöntemi ile belirlenmiştir. Önerilen modelin uygulaması, akademisyenler ve uygulayıcıların görüşlerinden hareketle bölgesel hedef pazar seçim kararı için gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, karar vericilerin yeni bir hedef pazar seçimi konusunda ekonomik faktörlere daha fazla önem verdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

ARAS
BWM
Hedef Pazar Seçimi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 12.11.2019
Kabul Tarihi: 02.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.646115

A Hybrid BWM-ARAS Decision Making Model for Target Market Selection

Abstract

Systematic evaluation and selection of target markets can be the main determinant of success or failure in the stage of internationalization of a firm. The evaluation of any market may be influenced by the firm's marketing mix (product, price, distribution and promotion), environmental variables, market share, potential profitability, and even the strategic importance of the firm. Multi-Criteria Decision Making (MCDM) is a concept that enables to select the most suitable alternatives from the predetermined alternatives in terms of many criteria. Therefore, target market selection is one of the most important issues for firms and can be evaluated using MCDM methods. In this study, an integrated MCDM model that firms can use in target market analysis is proposed. This integrated model is based on BWM and ARAS methods. PEST (Political, Economic, Socio-cultural, Technological) factors are utilized in order to make a general assessment in the identification of the evaluation criteria, the Best Worst Method (BWM) is used during the prioritization of the criteria and the most appropriate target market is determined by ARAS method. Implementation of the proposed model is based on the opinion of academicians and practitioners for the decision of regional target market selection. According to the results of the study, it was found that decision-makers attach more importance to economic factors in the selection of a new target market.

Keywords

ARAS
BWM
Target Market Selection

About Article

Received: 12.11.2019
Accepted: 02.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.646115

^a İletişim Yazarı: ahmetcalik51@gmail.com

^b Dr. Öğr. Üyesi, KTO Karatay Üniversitesi İİBF, ORCID No: 0000-0002-6796-0052

Giriş

Günümüz küreselleşen dünyasında işletmeler arasındaki rekabetin gün geçtikçe artması işletmelerin kar marjlarını yükseltmesi için yeni pazarlara açılmasını zorunlu kılmıştır. Pazarlar tüketicilerin istek ve ihtiyaçlarına cevap veren yerler olduğu için insan ihtiyaçlarına en uygun yerlerin belirlenmesi yöneticiler için stratejik bir karar olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğru pazar seçiminde yapılan hatalar, firmaların gelecekteki başarısı üzerinde uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Malhotra, Sivakumar, & Zhu, 2009).

Uluslararası pazarlara açılmak isteyen işletmeler için hangi pazarların ürün ve hizmetleri için daha uygun olduğu, uluslararası pazarlama politikaları ve hedefleriyle ilgilidir (Dickson & Ginter, 1987). İlgilenilen ürünlerin dünyadaki pazar hacmi, karlılık potansiyeli, ürünün en büyük alıcıları ve rekabetin durumu gibi birçok kriter en iyi olan pazar veya pazarların tespitini zorlaştırmaktadır (Shipley, Johnson, Pointer, & Yankov, 2013).

Hedef pazar seçimi işletmeler için stratejik bir karar olduğundan, karar vericilerin çelişkili kriterleri dikkate alarak birçok alternatif pazar arasından un uygun olanını belirlemesi karmaşık ve zaman alan bir süreç olarak tanımlanabilir (Aghdaie & Alimardani, 2015). Hedef pazar seçimi için uygun pazarlar tanımlanmalı, ardından kriterlerin önem düzeyi (ağırlıkları) belirlenmeli ve son olarak en iyi alternatif pazarı belirlemek için kriterler altında adaylar değerlendirilmelidir (Robertson & Wood, 2001). Bu yapıyla hedef pazar seçimi ÇKKV problemi olarak tanımlanabilir.

En uygun hedef pazar seçilirken, ihracat, ithalat ve ürün başına birim maliyet gibi nicel kriterlerle birlikte, birçok nitel kriterde dikkate alınmalıdır. Hedef pazar seçimi için, her kriter kesin olarak nicel bir biçimde değerlendirilemediği için uzmanların görüşleri de karar verme sürecinde yer almalıdır. Şirketlerin seçim problemleri için çeşitli ÇKKV yöntemleri önerilmiştir. BWM ve ARAS literatürdeki çalışmalarda farklı alanlara uygulanmıştır. Bu çalışmanın orijinal yönü, hedef pazar seçimi için BWM ve ARAS yöntemlerini birlikte kullanan ilk çalışma olmasıdır. Bu iki yöntem seçilmiştir çünkü BWM yöntemi nispeten yeni bir yöntemdir ve Analitik Hiyerarşi Süreci (AHP) gibi kriterlerin ağırlıklarını belirlemek için kullanılabilir. Daha iyi tutarlılık, tutarlı karşılaştırmalar, daha yakın ağırlık oranı sağlayan minimum toplam sapma ve daha az sayıda karşılaştırma AHP'ye göre BWM yöntemin temel avantajlarıdır (Sadjadi & Karimi, 2018).

Bu çalışma, uluslararası yeni bir pazara açılmak isteyen işletmeler için genel bir durum değerlendirmesi yapabilmek için hedef pazar seçiminin nasıl yapılması gerektiği sorusuna cevap aramakta ve ÇKKV araştırmalarına katkıda bulunmaktadır. Hedef pazar seçimi kararı genellikle dış ticaret departmanlarında alınırken, doğru ve etkili seçim kararı verebilmek için farklı karar vericilerin de görüşlerinin alınması gerekmektedir. Bu çalışmada, küresel pazara girmenin değerlendirilmesinde belirli bir ürün veya sektörel bir ayırım yapmak yerine işletmelerin dış çevre analizinde bir karar destek sistemi önerilmiştir.

Yukarıda verilen bilgiler ışığında bu çalışmanın hedefleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Hedef pazar seçiminde çevresel faktörleri belirlemek ve ÇKKV ile bir karar destek sistemi oluşturmak
2. Grup karar verme sonucunda kriterlerin ağırlığını elde etmek
3. Çeşitli alternatif pazarlar arasından en uygun olanı bölgesel olarak belirleyebilmek

Araştırma hedeflerini ulaşabilmek için öncelikle hedef pazar seçiminde etkin kriterler uzman görüşleri ile değerlendirilerek makro ölçekte değerlendirme yapabilmek amacıyla PEST faktörleri kullanılmış, belirlenen faktörlerin ağırlıklarının elde edilmesinde BWM yönteminden ve aday pazarların sıralanması aşamasında ise ARAS yönteminden faydalanılmıştır.

Bu çalışmanın geri kalan bölümleri aşağıdaki bölümlerden oluşturulmuştur: İkinci bölümde, hedef pazar seçimi için pazar seçimine etki eden faktörler ve ÇKKV yöntemlerini içeren bir literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Üçüncü bölümde temel araştırma yöntemleri açıklanmıştır. Dördüncü bölümde, Türkiye’de yer alan bir mobilya üreticisi yeni hedef pazar seçiminde önerilen karar destek sistemi ile desteklenmiştir. Son olarak, altıncı bölüm sonuçları özetlemekte ve gelecekteki araştırmaların sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Literatür Araştırması

Yıllar boyunca, hedef pazarın seçilmesini değerlendirmek için sayısız çalışma gerçekleştirilmiştir. Robertson ve Wood (2001) yöneticilerin ihracat pazarlarını seçerken çeşitli kriterlerin önemli olduğunu Amerika Birleşik Devletleri'nin kuzeybatısındaki 275 ihracatçı firmanın görüşlerini inceleyerek belirlemişlerdir. Yöneticilere göre 'rekabet' (piyasa potansiyeli boyutunda) ve ardından genel talep en önemli 'tüketim' en az önemli kriter olarak sıralanmıştır. Albadvi, Sharifi ve Qahri Saremi (2007) PROMETHEE yöntemi ile alternatif pazarların sıralanması ve en iyi hedef pazarın belirlenmesi için ÇKKV yaklaşımı tanıtmışlardır. Önerilen yaklaşım, İran'daki TV pazarındaki bir örnek olay incelemesiyle ele alınmış ve hedeflenen pazarın segment hacmi ve hedeflenen şirketin giderleri en önemli kriterler olarak elde edilmiştir. Slater, Hult ve Olson (2007) 20 farklı gelişmiş sanayide faaliyet gösteren ileri teknoloji üretim ve hizmet firmaları üzerinde yoğunlaşarak, karar vericilerin başarı olasılıklarını artırmak için uluslararası pazarlarda atmaları gereken adımlar konusunda bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Anket araştırması sonucunda, müşteri odaklılık ve performans arasında hiçbir ilişkinin bulunmaması ve erken çoğunluğu hedefleme ile performans arasında negatif bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Taaffe, Geunes ve Romeijn (2008) pazar seçimi, pazarlama çabası ve satın alma kararlarını ele almak için karı maksimize eden bir model geliştirmişlerdir. Önerilen model envanterle ilgili maliyetleri hesaba katmakta ve reklamın her pazarın talebinin olasılık dağılımı üzerindeki etkilerini dikkate almaktadır. Shavin, Sivakumar ve Zhu (2009) kültürel, idari, coğrafi ve ekonomik uzaklık çerçevesini kullanarak, farklı uzaklık faktörlerinin firmaların dış pazar edinme davranışları üzerindeki rolüne ampirik destek sağlamışlardır. Gelişmekte olan 18 ülkenin firmaları tarafından tamamlanan sınır ötesi satın almaları 1990 ve 2006 yılları arasında incelenmiş ve en küçük kareler ve ılımlı regresyon analizi kullanılarak hipotezler test edilmiştir. Kültürel ve coğrafi uzaklık faktörlerinin sınır ötesi satın alma sayıları üzerinde önemli, negatif bir etkisi varken, idari ve ekonomik mesafelerin önemli ve pozitif bir etkisi olduğunu bulmuşlardır. Sonuçlar, ülkelerin pazar potansiyelinin küreselleşmenin etkisiyle uzaklığın rolünü telafi ettiğini ve hatta bazen geçersiz kıldığını göstermektedir. Priya ve Venkates (2012) AHP ve istatistiksel modelleme teknikleriyle bütünlük bir yaklaşımla pazar seçimi için bir model önermişlerdir. Modelde, ilk olarak karar kriterlerini ve ağırlıklarını belirlemek için temel bileşenler analizi ve çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Ardından, AHP ile karşılaştırılan kriterler karşısında pazar konumları önceliklendirilmiştir. Hindistan'da çelik ürünlerinin perakende satışına yönelik kırsal pazar giriş noktaları önerilen model ile belirlenmiştir. Kırsal perakendecilik en önemli kriter ikien kırsal refah, kırsal sosyal

altyapı bu kriteri izlemektedir. Shipley vd. (2013) ürünlerin alternatif pazarlara girişinde karar verme sorununu ele almak için pazara girişin bulanık çekiciliği (FAME) modelini geliştirilmişlerdir. FAME modeli ile potansiyel pazarlara yönelik belirli ürünlerin sıralanabileceği bulanık kural tabanlı işlemler kullanılarak Bulgaristan'daki bir şaraphanenin iki ürünü için bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Model sonucunda dört faktörün önemli olduğu bulunmuştur: (1) firmanın her bir pazardaki pazarlama karmasının uygunluğu; (2) her pazardaki kilit rakibinin pazarlama karmasının uygunluğu; (3) her bir pazardaki çevresel koşullar; ve (4) her pazarın firmaya stratejik önemi. Gianluca, Vignola, Facchinetti ve Mastroleo (2014) küçük bir firmanın risk yönünden uluslararası pazar seçim karar süreci yöntemini test etmişlerdir. Alternatif pazarlar, geniş bir değişkenler kümesiyle çok kriterli bir yaklaşımla değerlendirilmiş ve sıralamalar bulanık bir uzman sistemle elde edilmiştir. Aghdaie ve Alimardani (2015) AHP ve TOPSIS yöntemlerini içeren bir modelle hedef pazar seçimini ele almışlardır. Üç ana kriterin (segmentle ilgili, finansal ve ekonomik, teknolojik) ve alt kriterlerin yer aldığı yaklaşımda, dört segmentin sıralaması TOPSIS yöntemi ile belirlenmiştir. Mehrnoosh ve Shamshiri (2017) Walvoord'un hedef pazar seçim modelini uygulayarak inşaat hizmetlerinin hedef pazar sıralaması 14 kriteri dikkate alınarak belirlenmiştir. Ekonomik bilgi ve GSYİH en yüksek etkiye sahipken, din faktörü karar verme üzerinde en az etkiye sahip olarak bulunmuştur. Utama, Chan, Gao ve Zahoor (2018) inşaat işletmelerinin uluslararası genişlemesi için karar destek sistemi olarak tasarlanan literatür taramasını sunmuşlardır.

Mammadov (2012) Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Petrol Şirketi ACDPŞ'nin hedef pazar belirleme sürecini, şirket yöneticileri ile görüşme yaparak anazli etmiş ve üretiminin kapasitesinin yüksek olması, şirketin daha fazla gelir elde etme isteği, ulusal hükümetin desteği ve teşviki şirketin yeni pazarlara açılmasında önemli faktörler olarak elde edilmiştir. Başak (2016) Türkiye'de çamaşır deterjanı sektöründe faaliyet gösteren çok uluslu şirketler açısından hedef pazar seçimi ve marka konumlandırma konusunu şirket yöneticileri ile yapılan mülakatlar ile ele almıştır. Yıldız (2018) Türkiye iç hat havayolu yolcu pazarında pazar bölümlerini anket yöntemiyle araştırmış ve pazar bölümü modellerinin, sosyo-demografik değişkenler ile havayolu işletmesi tercih kriterlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Özdemir (2019) yapay sinir ağı ile toplam kuruyemiş ve kurutulmuş meyve ihracat miktarlarını dikkate alarak hedef pazar seçimi üzerine bir tahminde bulunulmuştur. Mete (2015) uluslararası ticaret merkezi ve pazara erişim veri tabanından elde edilen verileri kullanarak, Türkiye'de zeytinyağı ihracatı için hedef pazar olarak ABD belirlenmiştir. Söyler ve Yaraş (2016) traverten pazarı için AHP-TOPSIS entegrasyonu ile hangi ülkeye giriş kararının daha avantajlı olduğu belirlenmiştir. Dört ana kriter arasında ödeme riskinin ağırlığının en fazla, ulaşılabilirliğin ağırlığının en az olduğu bulunmuştur. Yavuz (2016) Hatay'da mobilya sektöründe faaliyet gösteren bir firmanın Türkiye'de yer alan iller için pazar seçimini PROMETHEE yöntemine dayalı olarak ele almıştır. Dokuz kriterin dikkate alındığı çalışmada ev satışları, evlilik sayısı ve nüfus büyüklüğü en önemli kriterler bulunmuş ve İstanbul en ideal pazar olarak tespit edilmiştir. Yılmaz, Ozturk ve Burdurlu (2017) mobilya sektörü için Türkiye'den altı ilin pazar sıralaması, beş kriteri dikkate alarak AHP-VIKOR hibrit yöntemi ile ele alınmıştır. Satış verileri, ithalat-ihracat değerleri, evlilik sayısı, nüfus artış oranı ve gelir düzeyi kriterleri içersinde gelir düzeyi en önemli kriter olarak tespit edilmiştir. Ünal ve İpekçi Çetin (2019) nüfus, kişi başı GSMH, gübre tüketimi, gübre üretimi, gübre ticareti dengesi, iş yapma kolaylığı, ülkelere uzaklık ve lojistik performans kriterleri ile aday 10 ülke AHP-TOPSIS yöntemi ile değerlendirilerek en uygun hedef pazar belirlenmiştir.

Araştırmamız kendisini önceki literatürden şu şekilde ayırmaktadır:

- Genel olarak bildiğimiz kadarıyla, BWM-ARAS yönteminin hedef pazar seçiminde makro ölçekte çevresel faktörler ile gerçek dünyadaki uygulaması neredeyse seyrek ve hatta yoktur. Bununla birlikte, hedef pazar seçim problemini ÇKKV yöntemleri ile sektör bazında inceleyen modelleme çalışmaları bulunabilmektedir.
- Araştırmacılar farklı hedef pazar seçim yaklaşımları önermiş olsalar da, birkaçı grup karar verme perspektifinden seçime odaklanmıştır.
- Literatür taramasından elde edilen kriterler ve karar vericilerin görüşlerini de dikkate alarak hedef pazar seçimi için sektör veya ürün gözetmeksizin genel bir değerlendirme yapabilmek için kriterler PEST analizinden belirlenmiştir.
- Alternatif pazarların sıralaması ise ülke ayrımı gözetmek yerine bölgesel değerlendirme yapılarak bulunmuştur.

Bu çalışmada, BWM (kriterleri sıralamak ve ağırlıkları bulmak için) ve ARAS yöntemi (belirlenen kriterleri baz alarak hedef pazarları sıralamak için) birleştiren yeni bir entegre ÇKKV modeli kullanılmıştır.

Önerilen Model

Bu bölüm, hedef pazar seçimi için üç aşamalı entegre bir model önermektedir. Bu üç aşamalı modelin kullanılmasının amacı, öncelikle hedef pazar seçiminde optimize edilmiş ağırlıkları elde etmek ve daha sonra örnek uygulama için belirlenen hedef pazarlar arasında optimize edilmiş (en iyi) pazarı bulmaktır. İlk aşama, hedef pazar değerlendirme kriterlerinin literatür taraması ve uzman görüşü temelinde tanımlanmasını içermektedir. İkinci aşama, BWM kullanılarak belirlenen kriterlerin ağırlıklarının önceliklendirilmesi ve hesaplanmasından oluşmakta ve üçüncü aşama, ARAS yöntemini kullanarak en iyi alternatifin seçilmesinden meydana gelmektedir.

Bu aşamaların her biri aşağıda tartışılmaktadır:

Değerlendirme Kriterleri ve Alternatiflerin Belirlenmesi

İlk aşamada, akademisyenler, ticaret odası yöneticileri ve sektörde en az beş yıllık deneyime sahip uzmanlar arasından beş uzman karar grubu oluşturmak üzere seçilmiştir. Uzmanların görüşleri ile hedef pazar seçimi için nihai kriterler PEST faktörleri dikkate alınarak belirlenmiştir. Ayrıca, değerlendirilecek alternatif pazarlar seçilmiştir.

En İyi En Kötü Yöntemi

Bu adımda, nihai değerlendirme kriterleri öznel görüşleri birleştirerek ağırlıklandırılmaktadır. Rezaei (2015) tarafından geliştirilen BWM kriter ağırlıklarını hesaplamak için kullanılmaktadır. BWM'e dayalı öznel görüşler için, beş uzman grubu ilk olarak 1-9 değerlendirme ölçeğini kullanarak tüm kriterlere dilsel puanlar vermektedir. Ardından, kriterler için değerlendirme matrisi toplanmış ve karşılaştırma matrisinin tutarlılığı kontrol edilmiştir. Tutarlılık oranı hesaplandıktan sonra, kriterler için öznel ağırlıklar BWM ile hesaplanmıştır.

BWM, en iyi kriteri (alternatif) diğer kriterlerle (alternatifler) ve diğer tüm kriterleri (alternatifler) en kötü kriterle (alternatif) karşılaştırmaya dayalı bir ÇKKV yöntemidir. BWM, aşağıda sunulan beş adımdan oluşmaktadır (Rezaei, 2015, 2016):

Adım 1: Değerlendirmede kullanılacak karar verme kriterleri belirlenir.

Karar vermeyi etkileyen kriterler (C_1, C_2, \dots, C_n) uzman görüşleri ve literatür taraması ile belirlenebilmektedir.

Adım 2: Karar kriterleri arasından en iyi (en önemli, en çekici, en çok tercih edilen) ve en kötü (en az önemli, en az istenen) karar verici tarafından belirlenir.

Adım 3: En iyi kriterin tercihi diğer kriterlere göre belirlenir. En iyi kriterin diğer kriterlerden kaç kat üstün olduğu 1 ile 9 arasında bir ölçek kullanılarak ifade edilir. Sonuçtaki vektör, en iyi-değerleri vektörü olarak adlandırılır ve $a_{Bj} = (a_{B1}, a_{B2}, \dots, a_{Bn})$ şeklinde ifade edilir.

burada; a_{Bj} en iyi kriter b 'nin j . kriterine göre üstünlüğünü (tercihini) ifade etmekte ve bu durumda $a_{BB} = 1$ olmaktadır.

Adım 4: Diğer tüm kriterlerin en kötü kriterine göre üstünlükleri (tercihleri), 1-9 ölçeğini kullanarak karşılaştırılır. Sonuçta ortaya çıkan vektör diğerleri-en kötü vektörü olarak aşağıdaki gibi gösterilir.

$$A_W = (a_{W1}, a_{W2}, \dots, a_{Wn})^T$$

burada; a_{Wj} j . kriterin en kötü kriter w 'ye göre üstünlüğünü (tercihini) ifade etmekte ve bu durumda $a_{WW} = 1$ olmaktadır.

Adım 5: Kriterlerin optimal ağırlıkları $(w_1^*, w_2^*, \dots, w_n^*)$ hesaplanır. Optimal ağırlıklar; en iyi kriterin diğer kriterlerle oluşturduğu mutlak farklar ile diğer kriterlerin en kötü kriterle oluşturduğu mutlak farklardan yola çıkılarak $\left| \frac{w_B}{w_j} - a_{Bj} \right|$ ve $\left| \frac{w_j}{w_W} - a_{Wj} \right|$, $\forall j$ için minimize edilir. Ağırlıkların negatif olmaması ve toplam koşulu dikkate alındığında, eşitlik (1)'de verilen problem ortaya çıkmaktadır:

$$\begin{aligned} \min \max_j \left\{ \left| \frac{w_B}{w_j} - a_{Bj} \right|, \left| \frac{w_j}{w_W} - a_{Wj} \right| \right\} \\ \sum_j w_j = 1 \\ w_j \geq 0 \forall j \end{aligned} \quad (1)$$

Eşitlik (1) doğrusal hale eşitlik (2)'deki gibi çevrilebilir:

$$\begin{aligned} \min \xi \\ \left| \frac{w_B}{w_j} - a_{Bj} \right| \leq \xi \\ \left| \frac{w_j}{w_W} - a_{Wj} \right| \leq \xi \\ \sum_j w_j = 1 \\ w_j \geq 0 \forall j \end{aligned} \quad (2)$$

Eşitlik (2)'nin çözülmesi ile kriter ağırlıkları ve ξ elde edilir.

ARAS Yöntemi

The Additive Ratio Assessment (ARAS) yöntemi Zavadskas ve Turskis (2010) tarafından geliştirilen bir ÇKKV yöntemidir. ARAS yöntemine göre, bir alternatifin göreceli verimliliğini belirlemede kullanılan bir fayda fonksiyonu değeri, kriterlerin değerleri ve ağırlıkları ile

orantılıdır. ARAS yöntemini kullanarak problem çözme süreci aşağıdaki adımlarla gerçekleştirilir (Zavadskas & Turskis, 2010).

Adım 1: Karar matrisi oluşturulur ve her kriter için en uygun performans derecesini belirler. m alternatif sayısını, n ise kriter sayısını göstermek üzere X karar matrisi:

$$X = \begin{bmatrix} x_{01} & \cdots & x_{0j} & \cdots & x_{0n} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ x_{i1} & \cdots & x_{ij} & \cdots & x_{in} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ x_{m1} & \cdots & x_{mj} & \cdots & x_{mn} \end{bmatrix}; i = 0, 2, \dots, m; j = 0, 2, \dots, n \quad (3)$$

şeklinde gösterilebilir. Karar matrisinde x_{ij} i . alternatifin j . kriterde gösterdiği performans değerini; x_{0j} ise j . kriterin en uygun (optimal) değerini ifade etmektedir.

Adım 2: Göz önünde bulundurulmuş kriterlerin optimum performans değerini belirler.

Karar vericiler için eğer j kriterinin optimum değeri tanımlanmıyorsa o zaman

$x_{0j} = \max_i x_{ij}$ fayda (maksimizasyon) durumu için;

$x_{0j} = \min_i x_{ij}$ maliyet (minimizasyon) durumu için; (4)

Adım 3: Normalize edilmiş karar matrisi oluşturulur.

\bar{X} normalize karar matrisi \bar{x}_{ij} değerlerinden meydana gelmekte ve fayda ya da maliyet özelliklerine göre eşitlik (5) ve (6)'ya göre hesaplanmaktadır.

Fayda özelliğine sahip her kriter için:

$$\bar{x}_{ij} = \frac{x_{ij}}{\sum_{i=0}^m x_{ij}} \quad (5)$$

Maliyet özelliğine sahip her kriter iki aşamalı prosedür uygulanarak normalleştirilir:

$$x_{ij} = \frac{1}{x_{ij}^*}; \bar{x}_{ij} = \frac{x_{ij}^*}{\sum_{i=0}^m x_{ij}^*} \quad (6)$$

Normalize değerler hesaplandıktan sonra elde edilen değerler matris formunda yazılarak \bar{X} normalize karar matrisi elde eşitlik (7)'deki gibi edilir:

$$\bar{X} = \begin{bmatrix} \bar{x}_{01} & \cdots & \bar{x}_{0j} & \cdots & \bar{x}_{0n} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ \bar{x}_{i1} & \cdots & \bar{x}_{ij} & \cdots & \bar{x}_{in} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ \bar{x}_{m1} & \cdots & \bar{x}_{mj} & \cdots & \bar{x}_{mn} \end{bmatrix}; i = 0, 2, \dots, m; j = 0, 2, \dots, n \quad (7)$$

Adım 4: Ağırlıklı normalize edilmiş karar matrisinin oluşturulur.

Tüm kriterlerin ağırlıklı normalleştirilmiş değerleri eşitlik (8) ile hesaplanabilir:

$$\hat{X}_{ij} = \bar{x}_{ij} \cdot w_j; i = 0, 2, \dots, m \quad (8)$$

burada, w_j j . kriterin ağırlık değerini temsil etmekte ve \bar{x}_{ij} j . kriterin normalize değerini göstermektedir.

$$\hat{X} = \begin{bmatrix} \hat{x}_{01} & \cdots & \hat{x}_{0j} & \cdots & \hat{x}_{0n} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ \hat{x}_{i1} & \cdots & \hat{x}_{ij} & \cdots & \hat{x}_{in} \\ \vdots & \ddots & \vdots & \ddots & \vdots \\ \hat{x}_{m1} & \cdots & \hat{x}_{mj} & \cdots & \hat{x}_{mn} \end{bmatrix}; i = 0, 2, \dots, m; j = 0, 2, \dots, n \quad (9)$$

Adım 5: Optimallik fonksiyon değerlerinin hesaplanır.

Her bir alternatifin optimallik fonksiyon değerleri eşitlik (10) ile belirlenir.

$$S_i = \sum_{j=1}^1 \hat{X}_{ij}; i = 0, 2, \dots, m \quad (10)$$

burada S_i i . alternatifin optimal fonksiyon değerini ifade etmektedir.

Adım 6: Fayda derecesi belirlenir ve sıralama yapılır.

Her bir alternatifin fayda derecesi eşitlik (11) ile hesaplanır.

$$K_i = \frac{S_i}{S_0}; i = 0, 2, \dots, m \quad (11)$$

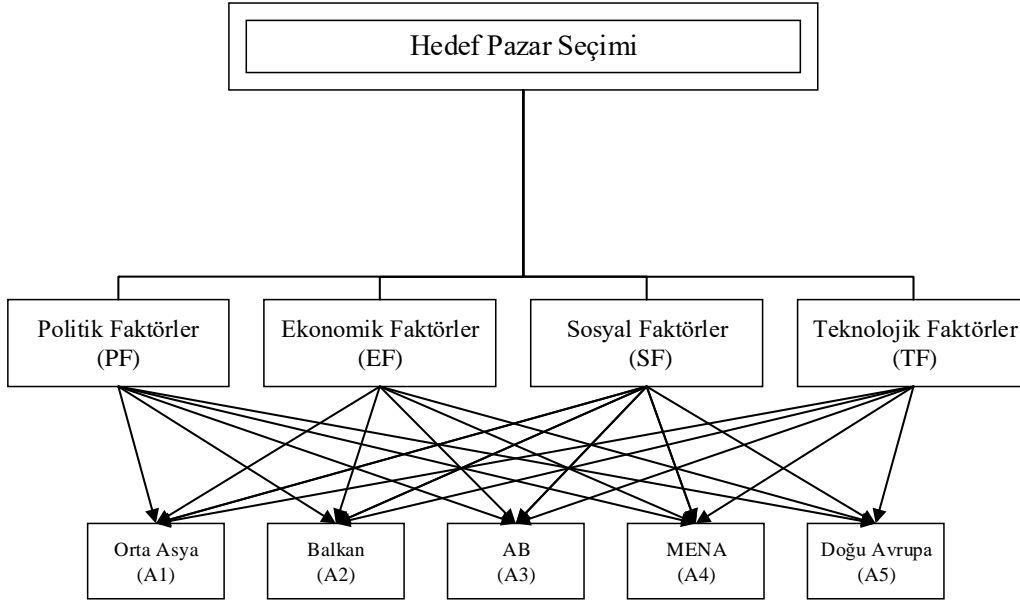
burada S_i ve S_0 her bir kriter ve en iyi alternatifin optimallik fonksiyon değeridir. Hesaplanan değerler, öncelik sırasına bağlı olarak büyükten küçüğe sıralanır ve karar alternatifleri ile ilgili değerlendirme yapılır.

Örnek Uygulama

500 milyar dolarlık ihracat hedefine sahip olan ülkemizde, hedef pazarların doğru olarak belirlenebilmesi hem araştırmacılar hem de uygulayıcılar için önemli bir konudur.

Önerilen hibrit BWM ve ARAS yöntemlerinin uygulanabilirliğini gösterebilmek için karar grubu ile genel bir değerlendirme yapılmasına karar verilmiştir. Çünkü hedef pazar seçimi, sektörden sektöre, üründen ürüne ve işletmeden işletmeye farklılaşabilecek bir konudur. Çalışmamızda ülkelere spesifik olarak odaklanmak yerine makro ölçekte genel bir değerlendirme yani bölgesel bazda değerlendirmenin uzmanlarla görüşme sonunda daha doğru olduğuna karar verilmiştir. Bu nedenle, hedef pazarın seçimi aday beş bölge seçilmiştir: Orta Asya, Balkan, AB, MENA ve Doğu Avrupa. Hedef pazar seçimi karar alma grubu, bir profesör, bir ihracat uzmanı, bir rekabet uzmanı, bir ekonomist ve bir satın alma uzmanı olmak üzere beş karar verici (KV)'den oluşturulmuştur.

En uygun alternatif pazarın (yani bölgenin) değerlendirilmesinin ve seçiminin yapılacağı kriterler listesinin belirlenmesi, sonraki adımlar için çok önemlidir. Yatırımcıların hedef pazardaki kararlarını etkileyen kriterler literatür araştırması ve karar alma grubu görüşleri sonucunda PEST analizindeki temel faktörler üzerinden gerçekleştirilmiş olup, değerlendirmede kullanılan kriterler şunlardır: politik, ekonomik, sosyal ve teknolojik. Durum analizinde kullanılan temel yöntemlerden birisi olan PEST analizi, makro ölçekteki faktörlerin tespit edilerek ele alınan karar problemini etkileyebilecek olan dış faktörlerin neler olacağını saptamak amacıyla kullanılmaktadır. Ele alınan karar probleminin hiyerarşik yapısı Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. Hiyerarşik yapı

Kriter Ağırlıklarının elde edilmesi

Hedef pazar seçiminin kriterleri tamamlandıktan sonra, bu kriterlerin ağırlıkları çalışmanın 3.2 bölümünde gösterilen adımları kullanarak hesaplanmıştır. Tüm kriterler arasından, en iyi ve en kötü kriterler karşılıklı uzmanlar tarafından seçilmiş ve bundan sonra tüm diğer kriterlere göre en iyi kriter tercihi ve benzer şekilde en kötü kritere göre diğer kriterlerin tercihi 1-9 ölçeğinde uzmanlar tarafından belirlenmiştir. Dört ana kriter için tercih derecesi **Tablo 1'de** gösterilmektedir.

Tablo 1. Hedef Pazar seçiminin kriterlerinin karşılaştırılması

Uzmanlar	En iyi	Kriterler				En kötü	Kriterler			
		PF	EF	SF	TF		PF	EF	SF	TF
1	EF	3	1	2	2	SF	2	4	1	3
2	PF	1	2	2	4	TF	6	4	3	1
3	EF	2	1	9	8	SF	7	8	1	3
4	EF	3	1	5	7	TF	5	8	4	1
5	PF	1	2	8	6	SF	8	5	1	3

Tüm kriterler için tercih dereceleri aldıktan sonra, kriterlerin optimize edilmiş ağırlıkları, eşitlikler (1) ve (2) kullanılarak elde edilmiş, kriterler için optimize edilmiş ağırlıklar ve tutarlılık değeri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Kriterlerin optimal ağırlıkları

Uzmanlar	PF	EF	SF	TF	ξ
1	0.182	0.409	0.136	0.273	0.136
2	0.417	0.250	0.250	0.083	0.083
3	0.318	0.545	0.057	0.080	0.091
4	0.229	0.569	0.138	0.064	0.119
5	0.536	0.304	0.058	0.101	0.072
Ortalama	0.287	0.443	0.145	0.125	

Alternatiflerin Sıralanması

Tüm kriterlerin ağırlıkları ve sıralamaları belirlendikten sonra, bir sonraki adım ARAS yöntemini kullanarak alternatifleri bu ağırlıkların temelinde sıralamaktır. Uzmanların hedef pazarları 1-9 arasında belirlenen derecelendirme ölçeğini kullanarak, belirlenen kriterlere göre alternatifleri ayrı ayrı değerlendirmeleri istenmiştir. Tüm uzmanların değerlendirmeleri Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Uzmanlara göre alternatif pazarların değerlendirmeleri

	PF	EF	SF	TF
Orta Asya	5,9,8,6,5	5,5,8,6,5	4,7,6,7,5	3,3,8,6,4
Balkan	3,7,8,8,4	2,7,6,7,6	3,8,6,8,6	2,6,5,7,7
AB	9,7,9,9,8	9,9,9,9,9	8,9,9,6,8	9,9,9,9,9
MENA	2,2,3,5,2	3,3,9,5,4	3,4,8,5,4	2,3,3,5,3
Doğu Avrupa	3,4,5,7,4	4,5,6,8,7	3,7,6,4,7	4,5,5,8,4

Her uzmandan bireysel değerlendirmeler aldıktan sonra, bir sonraki adımda aritmetik ortalama yöntemi kullanılarak alternatifler için ortalama puanlar hesap edilmiştir (Tablo 4). eşitlik (5) ve (6) kullanılarak normalize edilmiş karar matrisi oluşturulmuştur (Tablo 5). Ardından, ağırlıklandırılmış normalize karar matrisi eşitlik (8) ile hesaplanmış ve Tablo 6'da gösterilmiştir. Eşitlik (10) ve (11) kullanılarak optimal fonksiyon değeri ve fayda derecesi hesap edilerek Tablo 7'deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 4. Alternatif pazarların ortalama değerlendirmeleri ile elde edilen karar matrisi

	PF	EF	SF	TF
Orta Asya	6.6	5.8	5.8	4.8
Balkan	6	5.6	6.2	5.4
AB	8.4	9	8	9
MENA	2.8	4.8	4.8	3.2
Doğu Avrupa	4.6	6	5.4	5.2

Tablo 5. Normalize edilmiş karar matrisi

	PF	EF	SF	TF
Optimal değerler	0.228	0.224	0.209	0.246
Orta Asya	0.179	0.144	0.152	0.131
Balkan	0.163	0.139	0.162	0.148
AB	0.228	0.224	0.209	0.246
MENA	0.076	0.119	0.126	0.087
Doğu Avrupa	0.125	0.149	0.141	0.142

Tablo 6. Ağırlıklı normalize edilmiş karar matrisi

	PF	EF	SF	TF
Optimal değerler	0.066	0.099	0.030	0.031
Orta Asya	0.051	0.064	0.022	0.016
Balkan	0.047	0.062	0.024	0.018
AB	0.066	0.099	0.030	0.031
MENA	0.022	0.053	0.018	0.011
Doğu Avrupa	0.036	0.066	0.020	0.018

Tablo 7. Optimallik fonksiyon ve fayda değerleri

	S_i	K_i
Optimal değerler	0.226	
Orta Asya	0.154	0.681
Balkan	0.150	0.666
AB	0.226	1.000
MENA	0.104	0.460
Doğu Avrupa	0.140	0.621

Ele alınan alternatif pazarlar artan bir sırayla sıralanmışlar, K_i değeri daha yüksek olan alternatifler daha yüksek bir önceliğe sahiptir ve en büyük değere sahip olan alternatif pazar AB bölgesidir. Bu çalışmada, AB bölgesi, alternatif pazarlar arasında hedef pazar değerlendirmesinde ilk aday olarak yer almıştır. Orta Asya ve Balkan bölgeleri ilk bölgenin ardından en çok tercih edilen bölgelerdir.

Bu bölümde, farklı koşulların alternatif pazarların sıralaması üzerindeki etkisini analiz etmek için bir duyarlılık analizi yapılmıştır. Farklı kriter ağırlıkları ile ilgili 11 senaryo incelenmiştir. Tablo 8, dikkate alınan senaryoların ayrıntılarını göstermektedir. ARAS yöntemi ile tedarikçilerin sıralanmasındaki sonuçlar bu tabloda vurgulanmıştır. Aday pazar A3 ve A4 alternatiflerinin sıralama sonuçları, kriterlerin ağırlıklarını değiştirdiğimizde ARAS

yönteminde sabit kalmıştır. Politik faktörlerin ağırlığının fazla olduğu durumlarda A1 alternatifi en iyi ikinci aday olurken, teknolojik faktörlerin ağırlık kazandığı durumlarda ise A2 alternatifi ön plana çıkmıştır. A2 alternatifi altı senaryoda en iyi ikinci hedef pazarken, A1 alternatifi dört senaryoda en iyi ikinci hedef pazar olmuştur.

Tablo 8. Farklı senaryolar için duyarlılık analizinin sonuçları

Senaryolar	Karar kriterleri ve ağırlıkları	Alternatif sıralamaları
Mevcut durum	$W_{PF} = 0.287, W_{EF} = 0.443, W_{SF} = 0.145, W_{TF} = 0.125$	A3, A1, A2, A5, A4
Senaryo 1	$W_{PF} = 1, W_{EF} = 0, W_{SF} = 0, W_{TF} = 0$	A3, A1, A2, A5, A4
Senaryo 2	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 1, W_{SF} = 0, W_{TF} = 0$	A3, A5, A1, A2, A4
Senaryo 3	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 0, W_{SF} = 1, W_{TF} = 0$	A3, A2, A1, A5, A4
Senaryo 4	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 0, W_{SF} = 0, W_{TF} = 1$	A3, A2, A5, A1, A4
Senaryo 5	$W_{PF} = 0.25, W_{EF} = 0.25, W_{SF} = 0.25, W_{TF} = 0.25$	A3, A2, A1, A5, A4
Senaryo 6	$W_{PF} = 0.5, W_{EF} = 0.5, W_{SF} = 0, W_{TF} = 0$	A3, A1, A2, A5, A4
Senaryo 7	$W_{PF} = 0.5, W_{EF} = 0, W_{SF} = 0.5, W_{TF} = 0$	A3, A1, A2, A5, A4
Senaryo 8	$W_{PF} = 0.5, W_{EF} = 0, W_{SF} = 0, W_{TF} = 0.5$	A3, A2, A1, A5, A4
Senaryo 9	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 0.5, W_{SF} = 0.5, W_{TF} = 0$	A3, A2, A1, A5, A4
Senaryo 10	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 0.5, W_{SF} = 0, W_{TF} = 0.5$	A3, A5, A2, A1, A4
Senaryo 11	$W_{PF} = 0, W_{EF} = 0, W_{SF} = 0.5, W_{TF} = 0.5$	A3, A2, A5, A1, A4

* $W_{PF,EF,SF,TF}$ Faktörlerin ağırlıklarını, U1, ..., U5 uzmanları ifade etmektedir

Sonuçlar ve Çıkarımlar

Günümüzde pazarlama stratejileri değişim geçirmekte ve pazarlama kararları bir işletmenin her bir unsurunu etkileyebilmektedir. Pazar seçimi sürecinin pazarlama planlarına dâhil edilmesi, karmaşık ve maliyetli süreçteki olumsuzlukların azaltılmasına yardımcı olabilmektedir. Hedef pazar, diğer birçok kararın kalbi olduğu için şirketin kritik bir kararı ve politik etkinliğidir. İstikrarlı büyümenin ihracata dayalı anlayış benimsendiği ülkemizde, hedef pazar seçimi dış ticaretteki önemli sorunlardan birisidir. Bu nedenle, ülkemizdeki işletmeler için hedef pazar seçiminde önemli faktörleri belirlemek ve önceliklendirmek için bu çalışmada üç aşamalı hibrit bir ÇKKV modeli önerilmiştir.

İlk olarak, literatür taraması sonucunda hedef pazar seçimi ile ilgili özellikler belirlenmiş, uzman görüşlerinin dikkate alınması ile dört ana kriter araştırmaya dahil edilmiş, ardından belirlenen kriterleri sıralamak için BWM kullanılmış ve son olarak ARAS yöntemi ile alternatif pazarlar değerlendirilmiştir. Hedef pazar seçim kriterlerinin önceliklendirilmesi ile, ekonomik faktörler ile politik faktörlerin en önemli kriterler olarak sıralandığı belirlenmiştir.

Hedef pazarlarda mevcut olan kültürel, politik, ekonomik ve kurumsal farklılıklar (Johanson & Vahlne, 1977), özellikle dış pazarlar konusunda daha az yetkinliğe sahip KOBİ'ler için hedef pazar seçimi kararı gerçekten karmaşık ve zorlaştırmaktadır. İşletmelerin ilgilendikleri pazara yönelik birçok kriter bulunmaktadır. ABD merkezli ihracatçılar için ekonomik, politik, kültürü

konular ve pazar potansiyeli, altyap, ve en önemli pazar seçim kriterleri olarak tanımlanmıştır (Wood & Robertson, 2000). Hedef ülkelerdeki politik ve ekonomik istikrarsızlık pazar seçim stratejisini dezavantajlı hale getirmektedir (Mammadov, 2012). Bu nedenle, uluslararası pazarlara girişte ekonomik ve politik faktörler pazarın doğru tanımlanması için büyük önem taşımaktadır. Özellikle temel ekonomik göstergeler GSYİH, işsizlik, enflasyon ve kur dalgalanmaları (Doherty, 2009) gibi alt faktörlerinde pazar seçiminde önemli olduğu unutulmamalıdır. Ayrıca, ülkelere olan uzaklıkta hedef pazar seçimini doğrudan etkileyebilmektedir. Nitekim, Ünal ve İpekçi Çetin (2019) gübre üreticisinin hedef pazar yeri seçiminde en önemli kriter olarak ülkelere olan uzaklığı tespit etmiştir. Dünya üzerindeki en büyük siyasi ve ekonomik örgütlenmelerden birisi olan AB, dünya ekonomisinin en güçlü aktörlerindedir. 2019 yılında Türkiye'nin ihracatının yaklaşık %50'si AB ülkelerine ulaşmış, Orta Doğu ülkelerinin ihracatımızdaki payı %19.3'e yükselmiştir (Türkiye İhracatçılar Meclisi, 2020). Son derece derin ve çeşitlendirilmiş bir pazar yapısına sahip olan AB, otomotiv, kimya ve makine sektöründeki ihracatlar ülkemize yeni pazar fırsatları sunmaktadır. Bu nedenle, araştırmamızda karar vericilerin tercihlerinde ilk sırada yer almıştır.

Bu çalışma çeşitli sınırlamalara sahiptir. Öncelikle çalışma Türkiye'de ihracat yapmak isteyen işletmelerin hedef pazarlara açılması bağlamında gerçekleştirilmiş ve alternatif pazarların özellikleri ülkeden ülkeye değişebilmektedir. Hedef pazar seçim kriterleri sadece PEST analizindeki ana faktörler dikkate alınarak değerlendirilmiş, alt faktörlere çalışmada yer verilmemiştir. Alternatif pazarlarda ise sadece bölgesel bazlı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, çalışma ÇKKV yöntemlerine dayandığından ve bu teknikler analiz için büyük örneklem büyüklüğü gerektirmediğinden, örneklem büyüklüğü sorunu vardır. Ayrıca, bu çalışma için belirlenmiş kriterler muğlaklık ve belirsizliğe sahip olduğundan kriterleri değerlendirmede bulanık sayıları içeren yöntemler kullanarak daha iyi sonuçlar alınabilir.

Kaynakça

- Aghdaie, M., & Alimardani, M. (2015). Target market selection based on market segment evaluation: A multiple attribute decision making approach. *International Journal of Operational Research* (C. 24). <https://doi.org/10.1504/IJOR.2015.072231>
- Albadvi, A., Sharifi, S. A., & Qahri Saremi, H. (2007). Application of PROMETHEE" for Market Targeting: A Case Study on the TV Market in Iran. *Scientia Iranica*, 14(3), 221–229. http://scientiairanica.sharif.edu/article_2768.html
- Başak, L. (2016). *Türkiye'de Çamaşır Deterjanı Sektöründe Faaliyet Gösteren Çok Uluslu Şirketlerde Hedef Pazar Seçimi ve Marka Konumlandırma* (Yüksek Lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Dickson, P. R., & Ginter, J. L. (1987). Market Segmentation, Product Differentiation, and Marketing Strategy. *Journal of Marketing*, 51(2), 1–10. <https://doi.org/10.2307/1251125>
- Doherty, A. M. (2009). Market and partner selection processes in international retail franchising. *Journal of Business Research*, 62(5), 528–534. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.06.011>
- Gianluca, M., Vignola, M., Facchinetti, G., & Mastroleo, G. (2014). International market selection for small firms: a fuzzy-based decision process. *European Journal of Marketing*, 48(11/12), 2198–2212. <https://doi.org/10.1108/EJM-09-2012-0512>

- Johanson, J., & Vahlne, J.-E. (1977). The Internationalization Process of the Firm—A Model of Knowledge Development and Increasing Foreign Market Commitments. *Journal of International Business Studies*, 8(1), 23–32. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8490676>
- Mammadov, E. (2012). *Uluslararası Hedef Pazar Seçimi ve Uluslararası Pazarlara Giriş Stratejileri: Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Petrol Şirketi Örneği* (Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Malhotra, S., Sivakumar, K., & Zhu, P. (2009). Distance factors and target market selection: the moderating effect of market potential. *International Marketing Review*, 26(6), 651–673. <https://doi.org/10.1108/02651330911001332>
- Mehrnoosh, M., & Shamshiri, F. (2017). Prioritizing Target Markets for the Export of Iran Construction Services. *Iranian Economic Review*, 21(3), 621–637. <https://doi.org/10.22059/ier.2017.62943>
- Mete, M. (2015). The Importance of Target Market Selection for More Profitable Olive Oil Exports by Turkey: A Case Study. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(24223), 371–386. <https://doi.org/10.21547/jss.256773>
- Özdemir, O. (2019). *İhracat Hedef Pazar Seçiminde Yapay Sinir Ağı ile Öngörü* (Yüksek Lisans tezi, Gebze Teknik Üniversitesi, Gebze). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Priya, P., & Venkatesh, A. (2012). Integration of Analytic Hierarchy Process with Regression Analysis to Identify Attractive Locations for Market Expansion. *Journal of Multi-Criteria Decision Analysis*, 19(3–4), 143–153. <https://doi.org/10.1002/mcda.1471>
- Rezaei, J. (2015). Best-worst multi-criteria decision-making method. *Omega*, 53, 49–57. <https://doi.org/10.1016/J.OMEGA.2014.11.009>
- Rezaei, J. (2016). Best-worst multi-criteria decision-making method: Some properties and a linear model. *Omega*, 64, 126–130. <https://doi.org/10.1016/J.OMEGA.2015.12.001>
- Robertson, K. R., & Wood, V. R. (2001). The relative importance of types of information in the foreign market selection process. *International Business Review*, 10(3), 363–379. [https://doi.org/10.1016/S0969-5931\(01\)00021-X](https://doi.org/10.1016/S0969-5931(01)00021-X)
- Sadjadi, S., & Karimi, M. (2018). Best-worst multi-criteria decision-making method: A robust approach. *Decision Science Letters*, 7, 323–340. <https://doi.org/10.5267/j.dsl.2018.3.003>
- Shavin, M., Sivakumar, K., & Zhu, P. C. (2009). Distance factors and target market selection: the moderating effect of market potential. *International Marketing Review*, 26(6), 651–673. <https://doi.org/10.1108/02651330911001332>
- Shiple, M. F., Johnson, M., Pointer, L., & Yankov, N. (2013). A fuzzy attractiveness of market entry (FAME) model for market selection decisions. *Journal of the Operational Research Society*, 64(4), 597–610. <https://doi.org/10.1057/jors.2012.59>
- Slater, S. F., Hult, G. T. M., & Olson, E. M. (2007). On the importance of matching strategic behavior and target market selection to business strategy in high-tech markets. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 35(1), 5–17. <https://doi.org/10.1007/s11747-006-0002-4>
- Söyler, H., & Yaraş, E. (2016). Küresel Pazara Giriş Kararının Bulanik Ahp Ve Bulanik Topsis Yaklaşımıyla Analizi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(4), 77–96.

- Taaffe, K., Geunes, J., & Romeijn, H. E. (2008). Target market selection and marketing effort under uncertainty: The selective newsvendor. *European Journal of Operational Research*, 189(3), 987–1003. <https://doi.org/10.1016/J.EJOR.2006.11.049>
- Türkiye İhracatçılar Meclisi. (2020). İhracat 2020 Raporu, Yeni Vizyon, Yeni Yol Haritası.
- Utama, W. P., Chan, A. P. C., Gao, R., & Zahoor, H. (2018). Making international expansion decision for construction enterprises with multiple criteria: a literature review approach. *International Journal of Construction Management*, 18(3), 221–231. <https://doi.org/10.1080/15623599.2017.1315527>
- Ünal, Z., & İpekçi Çetin, E. (2019). Gübre üreticisinin hedef pazar seçiminde bütünleşik AHP-TOPSIS yöntemi. *Mediterranean Agricultural Sciences*, 32(3), 357–364. <https://doi.org/10.29136/mediterranean.584120>
- Wood, V. R., & Robertson, K. R. (2000). Evaluating international markets: The importance of information by industry, by country of destination, and by type of export transaction. *International Marketing Review*, 17(1), 34–55. <https://doi.org/10.1108/02651330010314704>
- Yavuz, A. (2016). Coğrafi Pazar Seçiminde PROMETHEE ve Entropi Yöntemlerine Dayalı Çok Kriterli Bir Analiz Mobilya Sektöründe Bir Uygulama. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(2), 163–177.
- Yıldız, A. (2018). *Havayolu İşletmelerinde Pazar Bölümlendirme ve Müşteri Tercihleri Açısından Değerlendirilmesi*. (Doktora tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla). Erişim adresi: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Yılmaz, K., Ozturk, Y., & Burdurlu, E. (2017). Çok Ölçütlü Karar Verme Yaklaşımı İle Mobilya İşletmeleri İçin Hedef Pazar Seçimi. *İleri Teknoloji Bilimleri Dergisi*, 6(3), 744–756.
- Zavadskas, E. K., & Turskis, Z. (2010). A new additive ratio assessment (ARAS) method in multicriteria decision-making. *Ukio Technologinis ir Ekonominis Vystymas*, 16(2), 159–172. <https://doi.org/10.3846/tede.2010.10>

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı Ziyaretçilerinin Memnuniyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi

Melih Kabadayı^{a, b}, Mehmet Sarıışık^c

Özet

Hayvanat bahçeleri her ne kadar kâr elde etme odaklı işletmeler olmasalar da bünyelerinde yer alan hayvanların sağlıklı bir şekilde hayatlarını devam ettirebilmeleri için belirli bir gelire ihtiyaç duymaktadırlar. İhtiyaç duyulan gelir de yoğun olarak ziyaretçilerden elde edilmektedir. Dolayısıyla ziyaretçi memnuniyetini etkileyen unsurların belirlenmesi ve iyileştirilmesi yoluyla daha fazla talep oluşturularak, gelirin arttırılmasına odaklanması gerekmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, Faruk YALÇIN Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı ziyaretçilerinin memnuniyet düzeylerinin, önem-performans analiziyle değerlendirilmesidir. Bu doğrultuda 393 kişiden nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniğiyle veri toplanmıştır. Ulaşılan sonuçlar, performans puanlarının önem puanlarından düşük olduğunu göstermektedir. Ziyaretçilerin yüksek öneme sahip olarak değerlendirmelerine rağmen istenilen performansı gösteremeyen özelliklerin, genel olarak hayvanların sahip oldukları imkânlarla ilgili olduğu görülmüştür. Ziyaretçilerin hayvanat bahçesinin “gözlem rotasının uygunluğu, tabelaların anlaşılabilir olması, türlerin çeşitliliği, peyzaj, hayvanat bahçesine ulaşım ve hayvanat bahçesinin büyüklüğü” gibi özelliklerinden ise memnun oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi
ve Botanik Parkı
Önem-Performans Analizi
Müşteri memnuniyeti
Kocaeli

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 15.11.2019
Kabul Tarihi: 09.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.647482

Evaluation of Satisfaction Levels of Faruk Yalçın Zoo and Botanic Park Visitors

Abstract

Although the zoo is not a profit-oriented business, the animals in their structure need a certain income to sustain their lives healthily. The income needed is also obtained from visitors intensively. Therefore, it is necessary to focus on increasing revenue by creating more demand through the determination and improvement of the elements that affect visitor satisfaction. The aim of this study is to evaluate the satisfaction levels of visitors of Faruk Yalçın's Zoo and Botanic Park through importance-performance analysis. In this respect, the data were collected from 393 people using quantitative research methods. The results show that performance scores are lower than their important scores. It is observed that the features that do not perform the desired performance despite the evaluations of the visitors as of high importance are generally related to the possibilities of the animals. Visitors' characteristics such as the suitability of the observation route, the understanding of the signs, the diversity of species, the landscape, the transportation to the zoo and the size of the zoo were determined to be satisfied.

Keywords

Faruk Yalçın Zoo and Botanic
Park
Importance-Performance
Analysis
Customer satisfaction
Kocaeli

About Article

Received: 15.11.2019
Accepted: 09.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.647482

^a melihkabadayi@outlook.com

^b Bilim Uzmanı (Turizm İşletmeciliği), Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi / Sakarya, ORCID: 0000-0002-8521-6999

^c Prof. Dr., Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Turizm Fakültesi / Sakarya, ORCID: 0000-0002-0681-6137

Giriş

Endüstri devrimi ile birlikte insanların boş zamanlarında ve gelirlerinde meydana gelen artışa bağlı olarak, kişilerin; kültür, sanat, spor, eğlence vb. amaçlarla turizm faaliyetlerine katılım oranları çok ciddi bir düzeyde yükselmiştir. Bununla birlikte, kentsel nüfusun artması da turizm hareketlerini hızlandırmıştır. İnsanların boş zamanlarını değerlendirebilmek ve daha yüksek motivasyonla günlük yaşamlarına dönebilmek amacıyla rekreasyonel etkinliklere ilgileri günden güne gelişme göstermeye başlamıştır.

İnsanların boş zamanlarını değerlendirdikleri rekreatif etkinlikler çeşitlilik göstermektedir. Bireyler boş zamanlarını, yakın çevrelerindeki çeşitli sportif ve kültürel amaçlı aktivitelerle geçirebildikleri gibi, farklı bölgelere tatil amaçlı seyahatlere çıkarak da değerlendirebilmektedirler. Özellikle turizm faaliyetlerine ayrılan zaman haftalık izin günleri gibi kısa süreli zamanlar ise, çevredeki tarihi mekânları veya müzeleri ziyaret ederek bu vakitlerini kullanmaktadırlar (Şen ve Özbek, 2017). Kısa süreli günübirlik gezilere dahil edebileceğimiz etkinliklerden biri de, özellikle kentleşmenin yoğun olduğu bölgelerde doğal yaşam alanlarının azalmasına bağlı olarak, her yaştan insanın ilgisini çekmeyi başaran hayvanat bahçeleridir. Bireyler, doğal ortamlara olan hasretlerini geçici olarak da olsa dindirebilmek, özellikle çocuklarının hayvanlara yönelik ilgilerini karşılamak, hayvan türlerini keşfetmek, eğlenmek veya eğitimsel amaçlı olarak hayvanat bahçelerini ziyaret edebilmektedirler.

İnsanların hayvanat bahçelerini ziyaret etme arzularında, hayvanlar ile temas halinde olmanın verdiği psikolojik rahatlık önemli bir etken olarak görülmektedir. Bu talep, insanlar ile diğer canlılar arasındaki içgüdüsel bağ olduğunu öne süren biyofili hipotezi ile de açıklanabilir. Motivasyon sebebi ne olursa olsun hayvanat bahçesi ziyaretlerinin, insanların hayvanlara ve çevreye karşı olan tutum ve davranışları üzerinde olumlu değişiklikler sağlanmasına katkı yaptığı düşünülmektedir (Luebke ve Matiasek, 2013).

Eğlence, hayvanat bahçesi ziyaretlerinin temelini oluşturmaktadır (Lee, 2015; Luebke ve Matiasek, 2013). Bu nedenle hayvanat bahçelerinin rekreasyonel ve turistik cazibe merkezleri olarak yönetilme zorunluluğu devam etmekte ve bu tür etkinliklere daha fazla odaklanılmaktadır. Zira, hayvanat bahçelerinin koruma rolünün artmasına rağmen, eğlence amacıyla gelen günlük ziyaretçilerin ihtiyaçları karşılanmadan, bu işletmelerin işlevlerini yerine getiremeyecekleri yaygın olarak kabul gören bir düşüncedir (Carr, 2016). Bu bakımdan hayvanat bahçelerinin mevcudiyetlerini koruyabilmeleri için daha fazla sayıda ziyaretçi ağırlama ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır (Sürme ve Seyrek, 2018). Çünkü, hayvanat bahçelerinin en büyük gelir kaynağını, ziyaretçilerden elde edilen ücretler oluşturmaktadır (Lee, 2015; Reade ve Waran, 1996; Ryan ve Seward, 2004). Bu duruma bağlı olarak, ziyaretçi memnuniyetini sağlamak için bireylerin önemli gördükleri kriterlerin belirlenmesi gerekmektedir. Ziyaretçilerin beklentilerini karşılamak ve memnuniyetlerini arttırmak, giderek artan rekabetçi turizm pazarında talep sürekliliğinin sağlanması için zorunluluk arz etmektedir.

Hayvanat bahçelerinin yalnızca pazarlama ve yönetim etkinliğini geliştirmek için değil, bununla birlikte özellikle nesli tükenen hayvanları koruma ve toplumsal bilinci yükseltme amaçlarını sağlayabilmek için de ziyaretçilerin beklentileriyle ilgili daha fazla veriye ihtiyaç duyulmaktadır (Lee, 2015). Bu bağlamda gerçekleştirilen bu araştırmada, önem-performans analizi (IPA) kullanılarak, Faruk YALÇIN Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı ziyaretçilerinin

memnuniyet düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu alışma sonuçlarının, hayvanat bahçesi yöneticilerine ziyaretçilerin önem verdikleri hususları görmeleri açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte, hayvanat bahçeleri ile ilgili konuların Türkiye’de çok kısıtlı düzeyde araştırılmış olması sebebiyle, çalışmanın literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatür Taraması

Hayvanat bahçelerinin tarihi, antik çağda zenginlik ve gücü simgelemek amacıyla oluşturulan Çin ve İskenderiye hayvan parklarına kadar uzanmaktadır (Puan ve Zakaria, 2007). Halka açık hayvanat bahçeleri ise, 18. yüzyılın sonlarında gelişmeye başlamıştır. Bu dönemlerdeki hayvanat bahçelerinin, insanları eğlendirme temelinde dayalı olarak kuruldukları görülmektedir (Carr, 2016). Ancak son zamanlarda işletmelerin amaçlarında kayda değer bir değişim görülmüştür. Dünya çapında yabancı hayvanların ve doğal habitatının kötüleşmesi sonucunda, hayvanları korumaya yönelik ilgi artmıştır (Carr, 2016; Reade ve Waran, 1996). Bu doğrultuda, 20. yüzyılda hayvanları daha doğal ortamlarda sergilemeye yönelik, yeni hayvanat bahçesi tasarımları oluşturulmaya başlanmıştır (Puan ve Zakaria, 2007; Reade ve Waran, 1996). Özellikle 1960'lardan itibaren hayvanat bahçeleri, hayvanların sağlık ve üreme koşullarının iyileştirilmesine yönelik bir değişim sürecine girmiştir (Puan ve Zakaria, 2007). Buna bağlı olarak modern hayvanat bahçeleri, eğlence amaçlarının yanı sıra halkın eğitimine, hayvanların korunmasına ve refahına odaklanan misyonlarla olumlu bir temel üzerine inşa edilmiştir (Luebke ve Matiasek, 2013). Bu süreci takiben hayvanat bahçelerinin, hayvan türlerinin ve doğal yaşamın korunmasında önemli bir rol üstlendiği dşnlmeye başlanmıştır (Ryan ve Saward, 2004). Modern hayvanat bahçeleri tehdit altındaki hayvanların uygun ortamlarda yetiştirilerek, doğal habitatlarına yeniden dndrlebilmesinde etkili bir yöntem olarak ortaya çıkmıştır (Puan ve Zakaria, 2007).

Hayvanat bahçelerinin sunduğu deneyim, genellikle egzotik hayvan türlerinin sergilenmesine dayanır. Yaban hayatı etkinlikleri, katılımcıların doğayla yeniden canlanma potansiyeli olması dolayısıyla popüler hale gelmiştir. Günümüzde yaban hayatı etkinliklerine artan bir talep vardır ve çok sayıda kişinin katıldığı bir turizm faaliyetine dönüşmüştür (Musa, Mohammad, Thirumoorthi, Moghavvemi ve Kasim, 2015). Hayvanat bahçeleri, tıpkı akvaryumlar ve vahşi yaşam parkları gibi alanlarla birlikte ekoturizm kapsamında yer almakta ve ekoturizm cazibe noktaları olarak kabul edilmektedir (Mason, 2000; Musa vd., 2015).

Ziyaretçilerin hayvanat bahçelerinin rolleri ile ilgili düşüncelerinin değişmesi ve son zamanlarda hayvanat bahçelerindeki barınma imkânlarına olan hassasiyetlerinin artmasıyla birlikte hayvanat bahçeleri, hayvanların barınma koşulları ve ziyaretçilerin memnuniyetleriyle ilgili olarak baskı hissetmeye başlamıştır. Ancak çok sayıda hayvanat bahçesi, iyileştirme için yetersiz btçeleri nedeniyle hayvanlara henüz modern tarzda barınma imkânı sunamamaktadır. Uygun olmayan koşullar ve düşük kaliteli hayvanat bahçesi hizmetleri, ziyaretçilerin beklentilerini karşılamada yetersiz kalmaya, hatta insanların hayvanat bahçelerini ziyaret etmemelerine neden olmaktadır (Lee, 2015). Bu durumun aksine, hayvanların hareketliliğini arttıran doğal ortamlar ve buna bağlı olarak doğal davranışlar halkın hayvanat bahçelerine olan ilgisinin artmasını sağlamaktadır (Fernandez, Tamborski, Pickens ve Timberlake, 2009; Reade ve Waran, 199). Nitekim insanların hayvanat bahçelerine olan tepkilerini iyileştirmek için doğal muhafazanın

önemini araştıran çalışmaların sonuçları, insan algısının ve hayvanların ortamdaki etkilendiğini göstermektedir (Reade ve Waran, 1996). Hayvanlarla fiziksel olarak yakın olma ve etkileşim kurma olasılığı, hayvanat bahçesinin cazibesini pek çok ziyaretçi için arttırmaktadır (Fernandez vd., 2009). Hayvanat bahçelerine ve buradaki hayvanlara yönelik pozitif algının, insanları tatmin edecek şekilde tasarlanmış, estetik olarak tatminkâr barınma koşullarıyla mümkün olduğu görülmektedir (Reade ve Waran, 1996). Buna karşın, hayvanat bahçeleri yine de toplumun bir kesimini rahatsız etmektedir. Yapılan araştırmalar bu görüşe sahip bireylerin, hayvanlarla yakın teması geçilmesinin, gürültülü ve kalabalık bir ortamın, birçok canlıların huzurunu ve ziyaretçinin memnuniyetini etkileyen bir stres kaynağı olarak algıladıklarını göstermektedir (Fernandez vd., 2009).

Hayvanat bahçelerinde ziyaretçiler ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar farklı açılardan incelemeye alınmıştır. Bu araştırmada olduğu gibi bazı araştırmalar, ziyaretçilerin hayvanat bahçelerinin özelliklerinden ve hizmet kalitelerinden memnun kalma düzeylerini ele almıştır (Karanikola, Tampakis, Tsantopoulos ve Digbasani, 2014; Lee, 2015; Sürme ve Seyrek, 2018). Çalışmaların bazıları, ziyaretçilerin en çok ilgisini çeken hayvanların hangileri olduğu üzerine yoğunlaşmıştır (Carr, 2016; Moss ve Esson, 2010; Ward, Mosberger, Kistler ve Fischer, 1998). Bazı araştırmalarda hayvanat bahçelerindeki hayvanlar ile ziyaretçilerin etkileşimine odaklanılmıştır (Davey, 2007; Fernandez, vd., 2009). Bir kısım çalışmalarda ziyaretçilerin duygularını anlama ve deneyimleri ile bağlantı kurma gibi faktörler incelenmiştir (Luebke ve Matiasek, 2013; Packer vd., 2014). Bazı çalışmalarda ise, hayvanat bahçesi ziyaretçilerinin temel motivasyonları ele alınmıştır (Holzer, Scott ve Bixler, 1998; Morgan ve Hodgkinson, 1999; Ryan ve Seward, 2004; Turley, 1999).

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı

Faruk YALÇIN Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı, Kocaeli'nin Darıca ilçesinde yer almaktadır. İlçenin, Türkiye'nin en kalabalık ili olan İstanbul sınırında yer alması, hayvanat bahçesinin büyük bir ziyaretçi potansiyeline sahip olmasını sağlamaktadır. 1991 yılında, soyları tükenmekte olan hayvanların bakımlarını üstlenmek ve soylarının devamını sağlamak amacıyla Kuş Cenneti ve Çevre Güzelleştirme Vakfı bünyesinde çalışmalarına kuşlarla başlayan vakıf, daha sonra bünyesine hayvanları ilave etmiş ve sonrasında ilgi alanlarına bitkileri de dâhil etmiştir. İşletme halkın ziyaretine ise 1993 yılında açılmıştır.

Hayvanat bahçesi, zengin bitki örtüsüne ve yerli ve egzotik hayvanları içeren 80 dönümlük peyzajlı araziye sahiptir. Orman Bakanlığı'nca ruhsatlandırılmış olan Türkiye'nin en çok türe sahip modern hayvanat bahçesi durumundadır (255 hayvan türünden toplam 2993 hayvan nüfusu). Türkiye'nin Avrupa Hayvanat Bahçeleri ve Akvaryumlar Birliği'ne tam üye olan ilk hayvanat bahçesidir. Marmara Bölgesi'nde Orman Bakanlığı tarafından ruhsatlandırılmış olarak "Yaban Hayvanları Koruma ve Kurtarma Merkezi" hizmetinde de bulunmaktadır. İçerisinde; nesli tükenme tehlikesi altında olan 62 hayvan türü, kritik seviyede koruma gerektiren 52 hayvan türü, tükenme tehlikesi altında bulunan 16 Anadolu türüne ev sahipliği yapmaktadır. Aynı zamanda 400'ü aşkın bitki çeşidi ve 8.000'in üzerinde bitki nüfusu ile zengin bir botanik bahçesidir. Yılda yaklaşık 150.000 öğrenciye ve 500.000 ziyaretçiye doğayı koruma bilinci aşılayan, kâr amacı olmayan ve kazancını hayvan ve bitkilerin korunmasına aktaran doğal yaşamı koruma merkezidir (www.farukyalcinzoo.com, 2018).

Önem-Performans Analizi

Her sektörde faaliyet gösteren işletmelerde olduğu gibi, turizm işletmelerinde de sürdürülebilir başarının sağlanabilmesi için tüketicilerin ürünlere yönelik önceliklerinin belirlenmesi ve memnuniyetlerinin sağlanması gerekmektedir (Tekin, Kalkan ve Duman, 2014). Müşteri memnuniyetini etkileyen faktörlerin tespit edilmesi ve bu konuların iyileştirilmesi, yönetsel olarak önemli bir husustur. Ancak genellikle işletme kaynaklarının kısıtlı olması sebebiyle tüm unsurlara yeterli düzeyde kaynak aktarmak mümkün olmamaktadır. Bu nedenle, yöneticiler hangi alanlara öncelik vererek iyileştirme yapmaları gerektiği konusunda karşılaştırmalı bir analiz yaparak bilgi edinmek durumunda kalmaktadırlar (Albayrak ve Caber, 2011). İşletmeler, bu zorlu görevlerini yerine getirebilmek için literatürde yer alan birtakım değerlendirme tekniklerinden istifade etmektedirler. Mevcut tekniklerden biri de, Martilla ve James (1977) tarafından geliştirilen “Önem-Performans Analizi”dir. ÖPA, ürünlerin özelliklerine atfedilen önem düzeyi ile bu özellikten duyulan memnuniyet düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren bir matris oluşturulması temeline dayanır (Albayrak ve Caber, 2011; Cengiz ve Kantarcı, 2013). Bu sayede ürün özelliklerinden hangilerinin müşteriler açısından daha önemli olduğu görülmekte ve daha etkin pazarlama stratejileri geliştirilebilmektedir. Sonuç olarak işletme yöneticileri kısıtlı kaynaklarla daha rasyonel kararlar alarak, müşteri memnuniyetini artırabilmektedirler (Albayrak ve Caber, 2011; Deng, Kuo ve Chen, 2008).

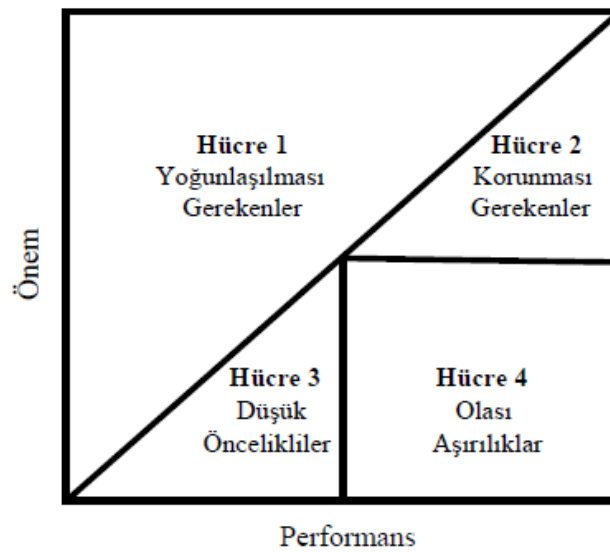
ÖPA sonucunda elde edilen bulgular, bir matris ile sunulmaktadır. Sonuçların matris üzerinde sunumu, verilerin yorumlanmasını kolaylaştırmakta ve stratejik pazarlama sürecine katkı sağlamaktadır. Martilla ve James (1977) tarafından geliştirilen ÖPA matrisi, yatay ve dikey birer çizgi ile bölünmüş dört farklı bölümden oluşmaktadır. Matriste yer alan bölümlerin isimleri ve fonksiyonları şu şekilde ifade edilebilir (Martilla ve James, 1977):

- a. *Yoğunlaşılması gerekenler (Hücre 1)*: Bu hücrede yer alan özellikler tüketiciler tarafından önemsenmekte, ancak ortaya çıkan performans yetersiz kalmaktadır.
- b. *Korunması gerekenler (Hücre 2)*: Bu hücrede yer alan unsurlara yüksek önem verilmekte ve tüketiciler tarafından performans düzeyleri de yüksek düzeyde algılanmaktadır.
- c. *Düşük öncelikliler (Hücre 3)*: Bu hücrede yer alan özelliklere tüketiciler fazla önem vermemekte ve mevcut performansları da düşük olarak algılanmaktadır.
- d. *Olası aşırılıklar (Hücre 4)*: Bu hücredeki özelliklerin önemi düşük olmasına karşın performansları yüksektir. Bu bölümdeki özelliklere aşırı miktarda kaynak aktarılmaktadır.

Martilla ve James (1977)'in ÖPA matrisi, kullanılmaya başlandığı günden bu yana birçok eleştiriye maruz kalmıştır (Albayrak ve Caber, 2011). Bu eleştirilerin temelinde önem-performans matrisinin dört parçaya sağlıklı bir biçimde bölünememesi yatmaktadır (Tekin, Kalkan ve Duman, 2014). Özellikle de araştırma konusu hizmet olduğunda, incelenen özellikler yüksek derecede önemli görülmekte ve birçok özellik üst hücrelerde yoğunlaşmaktadır. Buna bağlı olarak da incelenen özellikler arasında sağlıklı bir ayrışım sağlanamamakta ve ÖPA analizinin yönetsel katkısı düşmektedir (Albayrak ve Caber, 2011). Bu soruna bazı araştırmacılar tarafından çeşitli çözüm önerileri getirilmiştir. Son yıllarda bu soruna yönelik olarak getirilen önemli önerilerden biri, Abola, Varela ve Manzano'nun (2007) ÖPA matrisini sol alt köşeden sağ üst köşeye doğru çapraz bir çizgiyle bölerek dört

farklı hücre oluşturdukları yöntemdir (Şekil 1). Bu çizgi, önem ve performans derecelerinin eşit oldukları noktaları ifade etmektedir. Diyagonalin üstünde yer alan her bir özellik olumsuz farka sahiptir (önem>performans). Diyagonalin altında yer alan her bir özellik ise pozitif farka sahiptir (performans > önem). Yani diyagonalin sol üst köşesine doğru uzaklaşan her özellik ziyaretçilerin memnuniyetinin düştüğünü ifade etmektedir (Rial A., Rial J., Varela ve Real, 2008). Buna karşın diyagonelden sağ alt köşeye doğru uzaklaşan her bir değer ziyaretçilerin memnuniyetinin arttığını göstermektedir.

Önem ile performans arasındaki negatif fark arttıkça memnuniyetsizlik artacağından, diyagonalin üstünde bulunan alan Martilla ve James (1977)'in "yoğunlaşılması gerekenler" hücresini oluşturur. Dolayısıyla ilgili performans derecelendirmesinden daha büyük önem derecesine sahip herhangi bir özellik, iyileştirme çabaları için bir adaydır. Köşegenin altındaki alanların yorumlanması, orijinal Martilla-James (1977) diyagramındakilerle aynıdır.



Şekil 1: Abalo vd.'nin (2007) Önem-performans matrisi

Araştırmanın Yöntemi

Çalışma verileri nicel araştırma yöntemlerinden anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Posta, e-posta, faks vb. yöntemlerin sağlıklı sonuçlar üretme ihtimalinin ve anketlerin geri dönüş oranlarının daha düşük olduğu düşüncesiyle, tüm anketler katılımcılarla yüz yüze görüşülerek doldurtulmuştur. Araştırmanın evrenini, Faruk YALÇIN Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı ziyaretçileri oluşturmaktadır. Ancak zaman, maliyet ve bazı ziyaretçilerin araştırmaya katılmayı istememeleri gibi kısıtlılıklar nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklemin evreni temsil etme yeterliliğine sahip olabilmesi için, Sekaran'ın (1992) en geniş evren büyüklüğü için ulaşılmasını önerdiği asgari sayı olan, 384 katılımcı sayısına ulaşılacak hedeflenmiştir. Bu bağlamda, tesadüfi olmayan örnekleme tekniklerinden kolayda örnekleme tekniği kullanılarak 393 kişiden veri toplanmıştır. Sosyal bilimler alanında yaygın olarak kullanılan kolayda örnekleme tekniğinde, en kolay ulaşılan katılımcı en ideal katılımcı olarak görülmektedir (Coşkun, Altunışık, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2015). Araştırmanın anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Katılımcıların önem ve performans algılarının değerlendirilmesinde, Lee'nin (2015) geliştirmiş olduğu 23 ifadeden oluşan soru

formu, araştırmacılar tarafından Türkçe'ye uyarlanarak kullanılmıştır. İlk bölümde, hiç önemli değil (1) ile çok önemli (5) arasında değişen 5'li Likert tipi derecelendirme yapılarak, bu ifadeleri katılımcıların ne ölçüde önemli buldukları ölçülmeye çalışılmıştır. 2. bölümde aynı maddeler, çok yüksek performans (5) ile çok düşük performans (1) şeklinde 5'li Likert tipi derecelendirmeye yeniden düzenlenmiş ve ziyaretçilerin performans algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Üçüncü bölümde ise, ziyaretçilerin demografik özelliklerine ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki hipotez test edilecektir;

H1: Ziyaretçilerin hayvanat bahçesi özelliklerine yönelik önem ve performans değerlendirmeleri arasında farklılık bulunmaktadır.

Bulgular

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Çalışmanın bu bölümünde, katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, aylık gelir, meslek, ziyaret biçimi, geziye kiminle katılmıldığı, geziye çocuklar ile katılanların ocuk sayısı, yaşanılan il) ilişkin frekans ve yüzdeler değerlerine yer verilmektedir (Tablo 1).

Araştırmaya katılan 393 ziyaretçinin 223'ü (%56,7) erkek, 168'i (42,7) ise kadındır. Katılımcıların yaşlarına baktığımızda hemen hemen yarısının (%48,1) 15-28 yaş grubunda, diğerlerinin (%51,9) ise 28 yaşının üzerinde buldukları görülmektedir. Yine katılımcıların yarısına yakınının en az lisans düzeyinde eğitime sahip oldukları söylenebilir. Medeni durum ile ilgili bilgiler incelendiğinde, katılımcıların %57,8'inin evli, %41,2'sinin ise bekâr bireylerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Ziyaretçilerin gelir düzeyleri incelendiğinde, %27,5'inin 2500-3500 TL arasında, %16'sının ise 5500 TL'nin üzerinde gelire sahip olduğu görülmüştür. Katılımcıların yarıdan fazlası (%51,7) özel sektör çalışanlarından, %21,4'ü ise öğrencilerden oluşmaktadır. Ziyaretçilerin %84,7'si gezilerini bireysel olarak, %14,2'si ise organize (grup) tur ile gerçekleştirmiştir. Katılımcıların neredeyse yarısı (%45,8) geziye çocukları ile katılırken, %34,6'sı arkadaşları ile katılmıştır. Geziye çocukları ile katılan ziyaretçilerin, %36,6'sı tek çocuğu ile geziye dahil olmuştur. Ziyaretçilerin hangi illerde yaşadıkları incelendiğinde ise, çok önemli bir kısmının (%71,2) gezilerine İstanbul'dan katıldıkları görülmektedir.

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı Ziyaretçilerinin Memnuniyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler		f	%	Değişkenler		f	%	
Cinsiyetiniz	Kadın	168	42,7	Çalışma Durumunuz	Özel Sektör	203	51,7	
	Erkek	223	56,7		Kamu Personeli	51	13	
	Cevapsız	4	0,5		Öğrenci	84	21,4	
Yaşınız	15-21	83	21,1	Ziyaret Biçiminiz	Çalışmıyor	39	9,9	
	22-28	106	27		Emekli	7	1,8	
	29-35	109	27,7		Cevapsız	9	2,3	
	36 ve üzeri	95	24,2		Bireysel	333	84,7	
Eğitim Düzeyiniz	İlköğretim	19	4,8	Geziye Kiminle Katıldığınız	Organize Tur	56	14,2	
	Lise	130	33,1		Cevapsız	4	1	
	Ön Lisans	53	13,5		Arkadaşlarımla	136	34,6	
	Lisans	143	36,4		Ailemle	36	9,2	
	Lisansüstü	43	10,9		Eşimle	37	9,4	
Medeni Durumunuz	Cevapsız	5	1,3	Geziye Çocuklarınız ile Katıldığınız	Çocuklarımla	32	8,1	
	Bekâr	162	41,2		Eşim ve Çocuklarımla	148	37,7	
	Evli	227	57,8		Cevapsız	4	1	
Aylık Geliriniz	Cevapsız	4	1	Geziye Çocuklarınız ile Katıldığınız Çocuk Sayısı	1 Çocuk	144	36,6	
	1603 TL ve Altı	45	11,5		2 Çocuk	47	12	
	1603 - 2500 TL	56	14,2		3 ve Üzeri	16	4,1	
	2501 - 3500 TL	108	27,5		Cevapsız	186	47,3	
	Aylık Geliriniz	3501 - 4500 TL	22	5,6	Yaşadığınız İl	Kocaeli	67	17
		4501 - 5500 TL	25	6,4		İstanbul	280	71,2
		5500 TL ve Üzeri	63	16		Sakarya	20	5,1
		Cevapsız	74	18,8		Diğer	16	4,1
				Cevapsız	10	2,5		

Verinin Temizlenmesi ve Güvenilirlik ve Geçerlilik Analizleri

Veri temizleme; verilerdeki aykırı değerlerin belirlenmesi, karmaşıklıktan arındırılması ve tutarsızlıkların giderilmesi için kullanılan bir veri ön işleme tekniğidir. Veri kümesine uygulanacak analizlere engel teşkil eden durumların ortadan kaldırılması; daha anlamlı sonuçlara ulaşılması ve güvenilirliğin artması açısından önem taşımaktadır. Bu işlemin yapılmaması durumunda hatalı veriler, hatalı bulguların ortaya konulmasına sebebiyet vermektedir (Oğuzlar, 2003). Bu bağlamda araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi, güvenilirlik analizi için ise Cronbach's Alpha Modeli kullanılmıştır.

Peter (1979) güvenilirliği; "bir testin veya ölçeğin ölçmek istediği Şeyi tutarlı ve istikrarlı bir biçimde ölçme derecesi" olarak tanımlamaktadır. Güvenilir olmayan bir ölçekten sağlanan veriler fayda üretmemekte, ölçek ne kadar güvenilir ise elde edilen veriler de o derecede güvenilir olmaktadır (Coşkun vd., 2015). Güvenilirlik analizlerinde kullanılan Cronbach's Alpha değeri (α), 0 ile 1 arasında değer almakta ve bu değer 1'e yaklaştıka güvenilirlik artmaktadır.

Önem ve performans ölçeklerine ilişkin güvenilirlik analizleri, öncelikle her faktör için ayrı ayrı, sonrasında her bir boyut için ve son olarak ölçeğin tümü için hesaplanmıştır. Analizler sonucunda performans ölçeğinin her bir ifadesinin güvenilirlik değerinin 0,91'den, önem ölçeğinin her bir ifadesinin güvenilirlik değerinin ise 0,87'den büyük olduğu görölmüştür. Performans ölçeği genel güvenilirlik değerinin 0,91, önem ölçeği genel güvenilirlik değerinin ise 0,88 olduğu görölmüştür. Bu değerler ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Yapının geçerliliğini kontrol etmek ve veri setinin alt temalarını belirlemek için ise açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi uygulanmadan önce, veri setinin faktör analizine uygunluğunun tespit edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin incelenmesi gerekir. 0,5 ile 1 arasındaki KMO değerleri kabul edilebilir ancak genellikle araştırmacılar tarafından tatminkâr olarak görölen KMO değeri 0,7'dir (Coşkun vd., 2015).

Performans ölçeğinin faktör analizi için uygun olup olmadığının tespit edilmesine yönelik olarak, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik testleri gerçekleştirilmiştir. Tablo 2'deki test sonuçları incelendiğinde; örneklem uygunluğu değerinin (0,92) yüksek düzeyde yeterli olduğu ve Bartlett Küresellik Testi sonucunun anlamlı (Ki-Kare=3776,841; $p=0,000<0,05$) olduğu görölmektedir. Bu sonuçlar veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu ve faktör analizi sonucunun geçerli olduğunu göstermektedir.

Tablo 2: Performans Ölçeğine İlişkin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin(KMO) Değeri		,922
	Yaklaşık Ki-Kare	3776,841
Bartlett Küresellik Testi	Serbestlik Derecesi	190
	Anlamlılık	,000

Faktör analizi, Temel Bileşenler Yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Rotasyon yöntemi olarak ise, ifadelerin birbirleriyle ilişkili olmaları sebebiyle eğik (oblique) döndürme tekniklerinden "Direct Obilimin" tercih edilmiştir. Başlangıç özdeğerleri 1'in (Eigenvalue>1)

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı Ziyaretçilerinin Memnuniyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi

üzerinde bulunan gruplar faktör olarak değerlendirmeye alınmıştır. Analiz sonucunda 23 ifadenin 4 faktör altında toplandığı görülmüştür. Ancak faktör yükleri 0,4'ün altında kalan 3 ifade (4., 12. ve 23.) çalışmadan çıkarılmıştır. 20 madde ile tekrar uygulanan faktör analizi neticesinde elde edilen boyutlar; Hayvanların imkânları (5 madde), bilgilendirme (5 madde), izleme olanakları (5 madde) ve fiziksel koşullar (5 madde) olarak adlandırılmıştır.

Tablo 3'te faktör analizi sonucunda ortaya çıkan boyutların güvenilirlik katsayıları, maddelerin faktör yükleri, faktörlerin varyans değerleri ile ortalamaları ve başlangıç öz değerleri yer almaktadır.

Tablo 3: Performans Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktörler	Faktör Yükü	Öz Değer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	\bar{x}	α
Hayvanların İmkânları					
Hayvanların sağlığı	,866				
Ferah barınma imkânı	,858				
Doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı	,846	7,927	39,63	3,66	0,76
Hayvanların doğal davranışları	,706				
Hayvanları kuvvetlendirme aletleri (örneğin; hayvanların kas gücünü korumasına yönelik aletler)	,646				
Bilgilendirme					
Eğitim programları	,809				
Profesyonel rehberler	,724	1,890	9,45	3,43	0,77
Bilgi alma kolaylığı	,679				
Oturma ve dinlenme yerleri	,518				
İşaret sistemleri (yönlendirme levhaları)	,489				
İzleme Olanakları					
Gözlem rotasının uygunluğu	,813				
Görüş kolaylığı	,801	1,437	7,18	3,76	0,78
Tabelaların anlaşılabilir olması	,682				
Çocuklar için tabelaların bulunması	,509				
Türlerin çeşitliliği	,496				

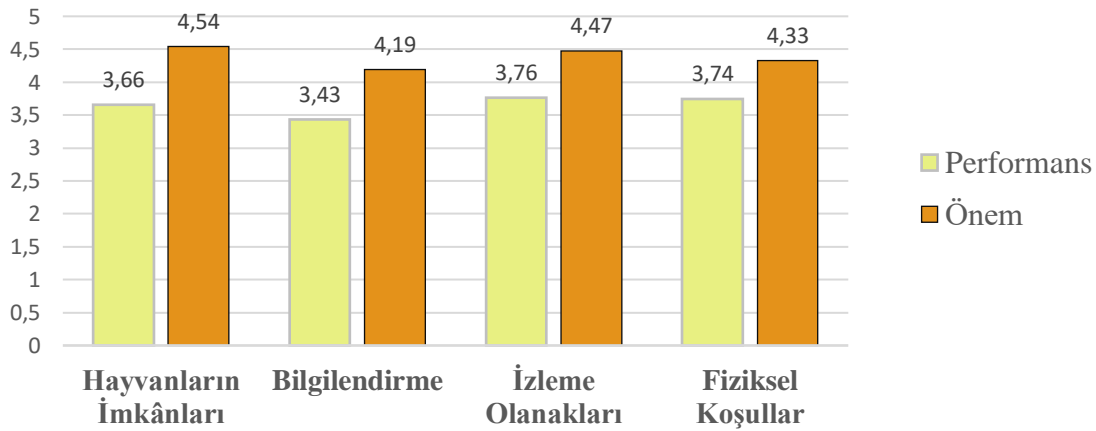
Tablo 3'ün devamı

Fiziksel Koşullar					
Tuvaletler	,783				
Hayvanat bahçesine ulaşım	,773	1,128	5,63	3,74	0,79
Peyzaj	,742				
Hayvanat bahçesinin büyüklüğü	,582				
Restoranın kalitesi	,484				

Not: Açıklanan Varyans: 61,91; Çıkarım Yöntemi: Temel Bileşenler Yöntemi; Rotasyon Yöntemi: Oblimin with Kaiser Normalization

Tablo incelendiğinde, faktör yüklerinin 0,484 ile 0,866 aralığında oldukları görülmektedir. Bu değerler, her bir maddenin faktör yükünün yeterli seviyede bulunduğunu ifade etmektedir. Performans ölçeğini oluşturan; hayvanların imkânları, bilgilendirme, izleme olanakları ve fiziksel koşullar boyutları, toplam varyansın %61,91'ini açıklamaktadır. En yüksek açıklama oranına %39,63 ile hayvanların imkânları boyutunun sahip olduğu, ardından önem derecelerine göre; bilgilendirme (%9,45), izleme olanakları (%7,18) ve fiziksel koşullar (%5,63) boyutlarının sıralanmakta oldukları görülmektedir.

Önem-Performans Analizi Sonuçları



Şekil 2: Önem ve performans boyutları arasındaki farklılıklar

Şekil 2'de önem ve performans boyutları arasındaki puan ortalamalarının farklılıklarına yer verilmektedir. Grafikte, tüm boyutların performans puanlarının, önem puanlarından düşük olduğu görülmektedir. Önem ve performans ortalamalarındaki en büyük farklılaşmanın, hayvanların imkânları boyutuna yönelik değerlendirmeler arasında olduğu görülmektedir. Diğer boyutlar arasındaki farklılaşma ise büyükten küçüğe; bilgilendirme, izleme olanakları ve fiziksel koşullar olarak sıralanmaktadır.

Ziyaretçilerinin Önem-Performans Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Tablo 4'te ziyaretçilerinin önem ve performans ifadelerine yönelik değerlendirmelerinin; ortalamaları, ortalamalar arasındaki farklılıklar ve standart sapma değerlerine ilişkin

Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı Ziyaretçilerinin Memnuniyet Düzeylerinin Değerlendirilmesi

sonuçlar yer almaktadır. Her ifadenin önem ve performans ortalamaları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde, eşleştirilmiş örneklem t testi (Paired-Samples T Test) kullanılmıştır.

Elde edilen verilere göre, ziyaretçiler için en önemli görülen özellikler; hayvanları görüş kolaylığı, hayvanların sağlığı, doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı ve ferah barınma imkânı olanaklarıdır. Ziyaretçilerin performansından en memnun kaldığı özellikler ise sırasıyla; hayvanat bahçesinin büyüklüğü, tabelaların anlaşılabilir olması, hayvanat bahçesine ulaşım ve türlerin çeşitliliği gibi imkânlardır.

Tablo 4: Ziyaretçilerinin Önem-Performans Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

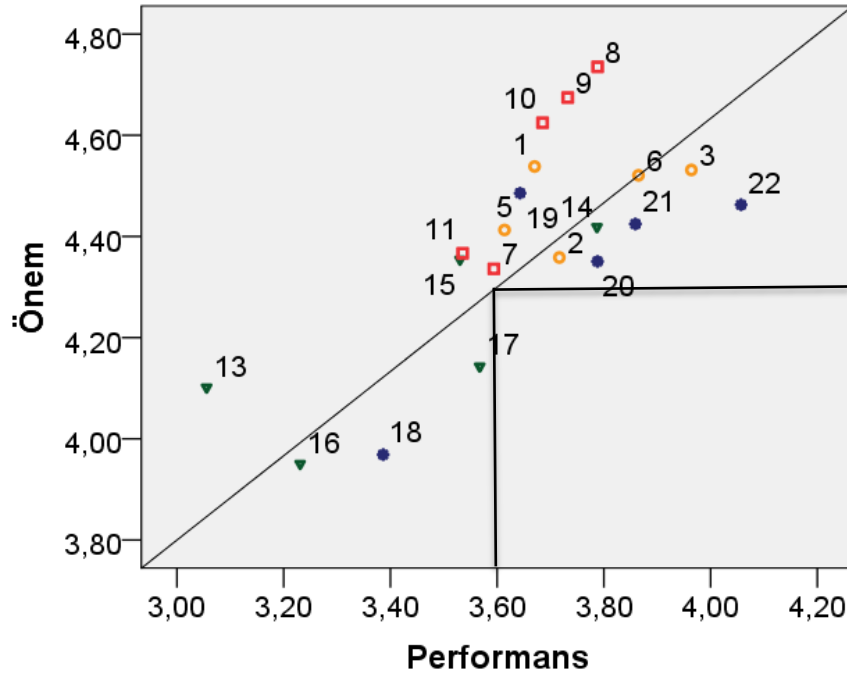
İfadeler	Önem		Performans		Farklılık	t	p
	S.S.	\bar{x}	\bar{x}	S.S.			
1 Görüş kolaylığı	0,65	4,54	3,67	0,97	-,87	16,123	,000
2 Gözlem rotasının uygunluğu	0,71	4,36	3,72	0,96	-,64	11,144	,000
3 Tabelaların anlaşılabilir olması	0,74	4,53	3,96	1,01	-,57	9,442	,000
4 Çocuklar için tabelaların bulunması	0,86	4,41	3,61	1,16	-,80	11,688	,000
5 Türlerin çeşitliliği	0,69	4,52	3,86	1,04	-,66	11,177	,000
6 Hayvanların doğal davranışları	0,93	4,34	3,59	1,16	-,75	9,475	,000
7 Hayvanların sağlığı	0,63	4,74	3,79	1,03	-,95	16,605	,000
8 Doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı	0,62	4,67	3,73	1,06	-,94	15,558	,000
9 Ferah barınma imkânı	0,67	4,62	3,69	1,12	-,93	14,563	,000
10 Hayvanları kuvvetlendirme aletleri	0,83	4,37	3,54	1,09	-,83	12,763	,000
11 Profesyonel rehberler	1,03	4,10	3,06	1,32	-1,04	12,604	,000
12 İşaret sistemleri (yönlendirme levhaları)	0,79	4,42	3,79	1,04	-,63	10,131	,000
13 Bilgi alma kolaylığı	0,80	4,35	3,53	1,16	-,82	11,789	,000
14 Eğitim programları	0,99	3,95	3,23	1,18	-,72	9,733	,000
15 Oturma ve dinlenme yerleri	0,87	4,14	3,57	1,05	-,57	8,978	,000
16 Restoranın kalitesi	1,03	3,97	3,39	1,01	-,58	8,560	,000
17 Tuvaletler	0,72	4,49	3,64	0,98	-,85	14,929	,000
18 Peyzaj	0,81	4,35	3,79	0,93	-,56	9,777	,000
19 Hayvanat bahçesine ulaşım	0,75	4,42	3,86	1,01	-,56	9,345	,000
20 Hayvanat bahçesinin büyüklüğü	0,73	4,46	4,06	0,94	-,40	6,987	,000

Önem ve performans puan ortalamalarındaki farklılıklar incelendiğinde ise; profesyonel rehberler, ferah barınma imkânı, hayvanların sağlığı ve doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı gibi olanaklar, ziyaretçilerin beklentileri ile memnuniyetleri arasında en fazla olumsuz farklılığa sahip nitelikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ziyaretçilerin performans algılarının, önem değerlendirmelerine göre farklılık göstermesine bağlı olarak "H1" kabul edilmiştir. Bulgular, hayvanat bahçesi tarafından sağlanan bazı olanakların,

ziyaretçilerin beklentileriyle uyumlu olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla hayvanat bahçesinin mevcut özelliklerinin bir kısmının, hayvanat bahçesini ziyaret eden bireyleri memnun edemediği ifade edilebilmektedir.

Önem-Performans Analizi Matrisi

Her özellik için önem ve performans puanları elde ettikten sonra, önem performans analizi matrisi çizilmiş ve Şekil 3'te gösterilmiştir. Matris, tüm özelliklerin önem ve performans ortalamaları kullanılarak oluşturulmuştur.



Hayvanların İmkanları (■); Bilgilendirme (▼); İzleme Olanakları (○); Fiziksel Koşullar (●)

Şekil 3: Önem-performans analizi matrisi

Yoğunlaşılması Gerekenler (Sol üst hücre): Yüksek öneme sahip ancak düşük performans gösteren öğelerin bulunduğu bu hücredeki özellikler yönetim açısından sorunlu kabul edilir. Burada yer alan ifadeler; "görüş kolaylığı, çocuklar için tabelaların bulunması, hayvanların doğal davranışları, hayvanların sağlığı, doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı, ferah barınma imkânı, hayvanları kuvvetlendirme aletleri, profesyonel rehberler, işaret sistemleri, bilgi alma kolaylığı, ve tuvaletler" dir.

Korunması Gerekenler (Sağ üst hücre): Bu özellikler, ziyaretçiler için çok önemli ve aynı zamanda yüksek performans gösteren öğeleri temsil eder. Bu hücrede yer alan özellikler; "gözlem rotasının uygunluğu, tabelaların anlaşılabilir olması, türlerin çeşitliliği, peyzaj, hayvanat bahçesine ulaşım ve hayvanat bahçesinin büyüklüğü" dür.

Düşük Öncelikler (Sol alt hücre): Bulunan özellikler, ziyaretçiler için önemli görülmemekte ve aynı zamanda düşük performansı gösteren öğeleri temsil eder. Bu hücrede yer alan özellikler; "eğitim programları, oturma ve dinlenme yerleri ve restoranın kalitesi" dir.

Olası Aşırılıklar (Sağ alt hücre): Çalışma sonucunda bu bölgede hiçbir özelliğin yer almadığı görülmüştür.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmada, Faruk YALÇIN Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı ziyaretçilerinin memnuniyet düzeylerinin ölçülmesi amaçlanmış ve önem-performans analizi (ÖPA) tekniği kullanılmıştır. Hayvanat bahçesi özelliklerinin her birine verilen önem ile algılanan performans düzeyinin değerlendirilmesine dayalı olarak bir ÖPA matrisi oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda hayvanat bahçesi özelliklerinin önem ve performans puanlarının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca bağlı olarak “H1” hipotezi kabul edilmiştir. Ziyaretçilerin hayvanat bahçesine ilişkin önem puanlarının, performans puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Lee'nin (2015) Kore'deki altı kamu hayvanat bahçesinde yapmış olduğu araştırma sonucunda da ziyaretçilerin önem puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Sürme ve Seyrek'in (2018) Gaziantep Hayvanat Bahçesi'nde gerçekleştirmiş oldukları çalışmada da, ziyaretçilerin bir boyut dışındaki tüm değerlendirmelerinde, önem puanlarının performans puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ziyaretçiler tarafından en önemli görülen özellikler “Hayvanların sağlığı”, “Doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı” ve “Ferah barınma imkânı” ile ilgilidir. Bu özelliklerin tümü “hayvanların imkânları” boyutunda yer almaktadır. Bu bakımdan ziyaretçilerin, hayvanların daha doğal ortamlarda yer almalarını istedikleri söylenilebilir. Ziyaretçiler hayvanların daha hareketli ve vahşi doğadaki davranışlarına daha yakın tepkilerde bulunmalarını arzulamaktadırlar. Dolayısıyla hayvanat bahçesi ziyaretçilerinin memnuniyetinin önemli belirleyicisi olan, hayvanların doğal bir ortamda muhafaza edilmeleri için yüksek çaba sarf edilmesi gerekmektedir. Ancak bu tarz bir ortam ziyaretçilerin hayvanat bahçesi ile ilgili memnuniyet algılarını yükseltecektir.

Ziyaretçilerin en az önem verdikleri unsurlar; “Profesyonel rehberler”, “Eğitim programları”, “Oturma ve dinlenme yerleri”, “Restoranın kalitesi” gibi özelliklerdir. İnsanlar genellikle kısıtlı sürelerini hayvanat bahçesinde geçirmekte, bu zaman içerisinde de tüm canlıları görmek istemektedir. Bu nedenle restoran veya diğer mekânları çok fazla kullanmamaktadırlar. Bu bakımdan bu özelliklere fazla önem vermedikleri düşünülmektedir. Temel amaçlarının hayvanları görmek olması dolayısıyla da, eğitimsel faaliyetlere zaman ayırmaya sıcak bakmadıkları düşünülmektedir.

Ziyaretçilerin hayvanat bahçesinin sunmuş olduğu imkânlardan en memnun oldukları “Tabelaların anlaşılabilir olması”dır. Hayvanlar ile ilgili bilgi sunan göstergeler, ziyaretçilerin beklentilerini karşılamış gibi görünmektedir. Ayrıca, “Türlerin çeşitliliği” ve “Hayvanat bahçesinin büyüklüğü” gibi özellikler ile ilgili olarak da ziyaretçilerin memnun oldukları belirlenmiştir. Çalışmanın, Türkiye'nin en fazla hayvan çeşitliliğine ev sahipliği yapan hayvanat bahçesinde gerçekleştirilmesi bu sonucu destekler niteliktedir. Bununla birlikte “Hayvanat bahçesine ulaşım” konusunda da ziyaretçilerin memnun oldukları tespit edilmiştir. Hayvanat bahçesinin İstanbul ile Kocaeli sınırında olması ve ziyaretçilerin çok büyük bir kısmının bu illerde yaşıyor olması, bu sonucu anlaşılabilir kılmaktadır.

ÖPA matrisi çıktısında, yoğunlaşılması gerekenler hücrelerinde “görüş kolaylığı, çocuklar için tabelaların bulunması, hayvanların doğal davranışları, hayvanların sağlığı, doğal ortam ile uyumlaştırılmış barınma imkânı, ferah barınma imkânı, hayvanları kuvvetlendirme aletleri, profesyonel rehberler, işaret sistemleri, bilgi alma kolaylığı, tuvaletler” gibi ifadelerin bulunduğu görülmüştür. Yüksek öneme sahip ancak düşük performans gösteren öğelerin

bulunduğu bu hücredeki özellikler, yönetim açısından sorunlu kabul edilir. Dolayısıyla bu bölümde yer alan özellikleri yönetimin iyileştirmesi gerekmektedir. İşletme kaynaklarının bu yönde daha fazla harcanma gerekliliği bulunmaktadır. Ziyaretçilerin memnuniyetinin sağlanması bakımından, önemli gördükleri bu unsurların geliştirilmesi kritik değer taşımaktadır.

ÖPA matrisinin korunması gerekenler bölümüne “gözlem rotasının uygunluğu, tabelaların anlaşılabilir olması, türlerin çeşitliliği, peyzaj, hayvanat bahçesine ulaşım, hayvanat bahçesinin büyüklüğu” gibi özelliklerin yerleştiği tespit edilmiştir. Bu nitelikler ziyaretçiler için yüksek öneme sahiptir ve yüksek performans sergileyen öğeleri temsil eder. Bu özelliklerin performans düzeyleri arttırılmıyorsa bile mevcut durumları korunmalıdır.

Matris çıktıının düşük öncelikli hücrelerinde “eğitim programları, oturma ve dinlenme yerleri, restoranın kalitesi” gibi özelliklerin yer aldığı görülmüştür. Bu alanda bulunan öğeler ziyaretçiler tarafından fazla önem taşımamakta ve düşük performans sergilemektedirler. Kaynakların kullanımı açısından efektif bir kullanım söz konusudur. Yönetimin bu alandaki öğeler için fazla kaynak harcamasına gerek yoktur. Elde edilen bulgulara bağlı olarak, olası aşırılıklar bölümünde ise hiçbir özelliğin yer almadığı söylenebilmektedir.

Katılımcıların demografik özellikleri ile ilgili sonuçlar ele alındığında ise, cinsiyet ve yaş açısından erkek ve kadın oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Eğitim açısından ise ziyaretçilerin büyük çoğunluğu en az ön lisans derecesinde eğitime sahiptir. Katılımcıların çok büyük bir kısmı hayvanat bahçesini bireysel olarak ziyaret etmişlerdir. Ziyaretçilerin %71'i gibi çok önemli bir bölümü geziye İstanbul'dan katılmıştır. İstanbul'un, Türkiye'nin en büyük nüfusuna sahip olan ili olması ve hayvanat bahçesinin il sınırında yer alması, bu durumun doğal bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Katılımcıların yaklaşık yarısı, ziyaretlerini çocuklarıyla birlikte gerçekeştirmiştir. Bu bağlamda insanların hayvanat bahçesini ziyaret etmelerinde, çocukların hayvanları görmelerini sağlamanın önemli bir rol oynadığı ifade edilebilir. Bununla birlikte, insanların hayvanat bahçelerini aileleriyle birlikte boş vakitlerinde vakit geçirmek için iyi bir rekreasyon merkezi olarak gördükleri söylenebilir. Farklı bölgelerde gerçekeştirilmiş olan çeşitli çalışmalar da bu görüşleri desteklemektedir. (Karanikola vd., 2014; Reade ve Waran, 1996; Ryan ve Saward, 2004; Tomas, Crompton ve Scott, 2003; Turley, 2001).

Ziyaretçilerin hayvanat bahçelerine ilişkin beklentilerinin daha iyi anlaşılabilmesi için, diğer hayvanat bahçelerinde de araştırmaların yapılması faydalı olacaktır. Ayrıca bu çalışma ÖPA kullanılarak gerçekeştirilmiştir. Farklı teknikler kullanılarak da durumun ele alınması literatüre, hayvanat bahçesi yöneticilerine ve çeşitli alanlardan ilgililere yol gösterici olacaktır. Bununla birlikte üniversiteler, ilgili kamu kurumları ve sivil toplum kuruluşları araştırmaya dahil edilerek, bütüncül bir bakışla hayvanların sağlığını etkileyen koşulların (beslenme, fiziksel olanaklar vb.) iyileştirilmesini amaçlayan çalışmalar yapılabilir.

Teşekkür

Çalışmanın veri toplama sürecindeki katkıları için, Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı yetkililerine ve kuzenlerim; Özgür Kara, şule Kara, Merve Metin ve Özge Kara'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Kaynakça

- Abalo, J., Varela, J. & Manzano, V. (2007). Importance values for importance–performance analysis: a formula for spreading out values derived from preference rankings. *Journal of Business Research*, 60 (2), 115-121.
- Albayrak, T. & Caber, M. (2011). Önem-performans analizi: destinasyon yönetimine dair bir örnek. *Ege Akademik Bakış*, 11 (4), 627-638.
- Carr, N. (2016). An analysis of zoo visitors' favourite and least favourite animals. *Tourism Management Perspectives*, 20, 70-76.
- Cengiz, F. & Kantarcı, K. (2013). Üçüncü yaş turistlere yönelik turistik ürün önem-performans analizi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 29-35.
- Coşkun, R., Altunışık, R. Bayraktaroğlu S. & Yıldırım, E. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. 8. Baskı. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Davey, G. (2007). Visitors' effects on the welfare of animals in the zoo: a review. *Journal of Applied Animal Welfare Science*, 10 (2), 169-183.
- Deng, W.J., Kuo, Y.F. & Chen, W.C. (2008). Revised importance–performance analysis: three-factor theory and benchmarking. *The Service Industries Journal*, 28 (1), 37-51,
- Faruk Yalçın Hayvanat Bahçesi ve Botanik Parkı. (2018). *Genel bilgiler*. Erişim tarihi: 03.12.2018, <http://www.farukyalcinzoo.com/genel-bilgiler/>.
- Fernandez, E. J., Tamborski, M. A., Pickens, S. R. & Timberlake, W. (2009). Animal–visitor interactions in the modern zoo: conflicts and interventions. *Applied Animal Behaviour Science*, 120 (1), 1-8.
- Holzer, D., Scott, D. & Bixler, R. (1998). Socialization influences on adult zoo visitation. *Journal of Applied Recreation Research*, 23 (1), 43-62.
- Karanikola, P., Tampakis, S., Tsantopoulos, G. & Dgbasani, C. (2014). The public zoo as recreation and environmental education area: visitor's perceptions and management implications. *WSEAS Transactions on Environment and Development*, 10, 81-91.
- Lee, H. S. (2015). Measurement of visitors' satisfaction with public zoos in Korea using importance–performance analysis. *Tourism Management*, 47, 251-260.
- Luebke, J. F. & Matiasek, J. (2013). An exploratory study of zoo visitors' exhibit experiences and reactions. *Zoo Biology*, 32 (4), 407-416.
- Martilla, J. A. & James, J. C. (1977). Importance–performance analysis. *The Journal of Marketing*, 41 (1), 77-79.
- Mason, P. (2000). Zoo tourism: the need for more research. *Journal of Sustainable Tourism*, 8 (4), 333–339.
- Morgan, J. M. & Hodgkinson, M. (1999). The motivation and social orientation of visitors attending a contemporary zoological park. *Environment and Behavior*, 31 (2), 227-239.
- Moss A. & Esson M. (2010). Visitor interest in zoo animals and the implications for collection planning and zoo education programmes. *Zoo Biology*, 29 (6), 715–731.

- Musa G., Mohammad I., Thirumoorthu T., Moghavvemi S. & Kasım A. (2015). Exploring visitors' experience using strategic experiential modules (SEMs): the case of Zoo Negara, Kuala Lumpur. *International Journal of Tourism Cities*, 1 (3), 234-253.
- Oğuzlar, A. (2003). Veri Ön İşleme. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21, 67-76.
- Packer, J., Ballantyne, R., & Hughes, K. (2014). Chinese and Australian tourists' attitudes to nature, animals and environmental issues: implications for the design of nature-based tourism experiences. *Tourism Management*, 44, 101-107.
- Peter, J. P. (1979). Reliability: a review of psychometric basics and recent marketing practices. *Journal of Marketing Research*, 16 (1), 6-17.
- Puan, C. L., & Zakaria, M. (2007). Perception of visitors towards the role of zoos: a Malaysian perspective. *International Zoo Yearbook*, 41 (1), 226-232.
- Reade, L. S. & Waran, N. K. (1996). The modern zoo: how do people perceive zoo animals? *Applied Animal Behaviour Science*, 47, 109-118.
- Rial, A., Rial, J., Varela, J. & Real, E. (2008). An application of importance-performance analysis (IPA) to the management of sport centers. *Managing Leisure*, 13 (3), 179-188.
- Ryan C. & Seward J. (2004). The zoo as ecotourism attraction–visitor reactions, perceptions and management implications: the case of Hamilton Zoo, New Zealand. *Journal of Sustainable Tourism*, 12 (3), 245-266.
- Sekaran, U. (1992). *Research methods for business: a skill building approach*. New York: John Wiley, and Sons.
- Sürme, M. & Seyrek, İ. (2018). Gaziantep Hayvanat Bahçesi ziyaretçilerinin memnuniyet düzeylerinin önem-performans analiziyle ölçülmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 17 (2), 666-676,
- Şen, F. & Öztekin, M. (2017). Boş zaman pazarlaması kapsamındaki faaliyetlere genel bir bakış. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (3), 58-71.
- Tekin, Ö. A., Kalkan, G., & Duman, H. (2014). Hizmet kalitesinin önem-performans analizi ile ölçülmesi: üniversite sosyal tesislerinin konaklama üniteleri üzerinde bir uygulama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (31), 751-770.
- Tomas, S. R., Crompton, J. L., & Scott, D. (2003). Assessing service quality and benefits sought among zoological park visitors. *Journal of Park and Recreation Administration*, 21 (2), 105-124.
- Turley, S. K. (1999). Exploring the future of the traditional UK Zoo. *Journal of Vacation Marketing*, 5 (4), 340-355.
- Turley, S. K. (2001). Children and the demand for recreational experiences: the case of zoos. *Leisure Studies*, 20 (1), 1-18.
- Ward, P.I., Mosberger N., Kistler, C. & Fischer, O. (1998). The relationship between popularity and body size in zoo animals. *Conservation Biology*, 12 (6), 1408–1411.

Budist Çevreye Ait Eski Uygur Türkçesi Dönemi Metinlerinde “Kadın”

Muammer ŞEHİTOĞLU*

Özet

Tarihsel süreçte Türkçe birçok kavram, terim ve kavram işaretini yazılı metinler aracılığıyla bir sonraki kuşağa aktarmış ve o kavram, terim ve kavram işaretleri dilin gelişim ve değişim sürecinde değişen kültürel coğrafya ve zamana bağlı olarak sürekliliğini devam ettirmiştir. Eski Uygur Türkçesi Dönemi de Türkçenin bu türden değişim ve gelişimini gösterdiği önemli tarihî dönemlerden biridir. Özellikle Budist çevreye ait metinlerin önemli bir bölümünün Eski Uygur Türkçesine Toharca ve Sanskritçeden uyarlanarak çevrilmiş olmaları zengin bir kavram, terim ve kavram işareti varlığını ortaya çıkarmıştır. Kadın için işaretlenen kavramlar da bu açıdan ilgi çekicidir. Çalışmada Budist çevreye ait metinlerdeki bu türden kavram işaretleri ile ilgili açıklamalar yapılacak, bir önceki ve bir sonraki tarihsel dönemlerdeki kullanımlar ile ilgili karşılaştırmalara yer verilecektir. Hangi metinlerde ne türden kavram işaretleri, sözcükler ve terimler kullanıldığı da örnekler ile açıklanacaktır. Ayrıca işaretlenen kavramların, sözcüklerin ve terimlerin de unvan mı yoksa bir sıfat mı olduğu konusu üzerinde de durulacaktır.

Anahtar Kelimeler

Kadın
Eski Uygur Türkçesi
kavram işareti.
Budizm

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 09.01.2020
Kabul Tarihi: 22.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.672726

“Woman” In Old Uighur Turkish Texts of Buddhist Environment

Abstract

In the historical process, Turkish has transferred many concepts, terms and concept signs to the next generation through written texts, and these concepts, terms and concept signs have continued to be dependent on the changing cultural geography and time in the development and change process of language. The Old Uighur Turkish Period is one of the important historical periods in which Turkish shows such change and development. In particular, a significant number of texts of Buddhist environment were translated into Old Uighur Turkish by adapting them from Toharic and Sanskrit revealing a rich concept, term and sign. The concepts marked for women are also interesting in this respect.

In this study, explanations about this kind of concept signs will be made in the texts of Buddhist environment and comparisons will be made about the uses both in the previous and next historical periods. It will also be explained with examples in which texts and what kind of concept signs, words and terms are used. It will also focus on whether the marked concepts, words and terms are titles or adjectives

Keywords

Woman
Old Uighur Turkish
concept sign.
Buddhism

About Article

Received: 09.01.2020
Accepted: 22.05.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.672726

* Doktora öğrencisi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, mshtgl22@gmail.com., <https://orcid.org/0000-0003-4471-3283>.

Giriş

İletişim, dil için en temel işlevlerden biridir. Dilin bu temel işlevi ise, onun ögeleri aracılığıyla yapılmaktadır. Görevli ve anlamlı olarak ayrılan bu ögeler; kök, köken, gövde, sözcük grubu ve cümleden oluşan anlamlı; içe ve dışa dönük elemanlar olarak da iki grup hâlinde görevli ögeler olarak değerlendirilmektedir. (Mert, 2008; Alyılmaz, 1994).

Görevli dil ögelerinden içe dönük elemanlar, yeni bir kavram işareti oluşturma yeteneklerine, işlevlerine göre sınıflandırılırken, dışa dönük elemanlar ise, yeni bir kavram işareti oluşturmayan, kullanıldıkları cümle ile ilişkileri geçici ve sınırlı olan elemanlardır. Bu elemanlar Türkçede ek, ek+ek, edat, ek+edat biçiminde ya da işaretsiz (/+Ø/) olarak kullanılmaktadır (Mert, 2003).

Bu veriler ışığında dilin başka dillerden ödünçleyerek aldığı ve kendisinin işaretlediği kavramlar onun söz varlığını genişletmektedir. Bu bağlamda dildeki bir ögenin bir konumda bulunma ihtimali "0" a yaklaştıkça taşıdığı bilgi yükü artarken "1" e yaklaştıkça bilgi yükü azalmaktadır (Gemalmaz, 1995). Böylelikle de bir metin bağlamı içinde kullanılan anlamlı dil ögelerinin kullanımı görevli dil ögelerinden daha az sıklıktadır. Bu durumda anlamlı dil ögelerinin üzerine düşen bilgi yükü fazlayken görevli dil ögelerinin üzerine düşen bilgi yükü ise azdır. Bu nedenle görevli dil ögeleri sayı bakımından az geçiş sıklığı bakımından yüksektir. Öte yandan ise, birey kendi amaç ve gereksinimleri doğrultusunda diğer birey ve canlılarla kurduğu iletişimde o dilin söz varlığını oluşturan kavram işaretlerini kullanır ve kendi yaşayış, duyuş ve inanış biçimini ortaya koyar. Bireyin duyuş, yaşayış ve inanış biçiminin zaman içinde sürekli gelişen ve değişen yapıda olması nedeniyle de karşılaşılan her yeni durum ve koşul için yeni bir kavramın işaretlenmesi gereksinimi oluşur. Türkçe de oluşan bu yeni durum ve gereksinim için yeni kavramları işaretler ya da onları dışarıdan ödünçler. Tarihsel süreçte Türkçenin değişim ve gelişimini yansıtan dönemler ve o dönemler içinde ortaya konan yazılı ürünler bu yeni kavram işaretlerinin kullanıldığını tanıklar. Eski Uygur Türkçesi Dönemi de bu açıdan Türkçenin yeni kavramları işaretlediği ve onları dışarıdan ödünçlediği dönemdir. Çünkü bu dönemde Türkçe diğer etkileşimde bulunulan dillerden (Toharca, Sanskritçe vb.) dolaylı çeviri ve uyarılama aracılığıyla yeni kavramlar işaretleyerek ve ödünçleyerek söz varlığını genişletmiştir.

Eski Uygur Türkçesi Dönemi'nde Türk boy ve toplulukları birey temelinde kendilerini konumlandırırken taşıdıkları sıfatlar, unvanlar ile yaşadıkları kültürel toplum yapısında kendi rollerini ve statülerini kadın erkek ayırt etmeksizin korumuşlardır. Özellikle kadınlar ve onların statüleri toplum yapısı içinde sürekli değerli ve önemli olmuştur. Çünkü üretkenlik, anaçlık ve erdemi ile kadın, her zaman öndedir. Genel olarak düşünüldüğünde ise, Türk Kültürü'nde kadın olgusu sosyal, psikolojik ve biyolojik temelde değerlendirilmektedir. Yapılan değerlendirmeler tarihsel süreç içerisinde din, coğrafya ve kültür ekseninde farklılık, değişiklik göstermektedir. Görülen her değişiklik ise Türk boy ve topluluklarının kadına bakışını ortaya koymaktadır. (Kök)türkler Dönemi'nde Gök Tanrı inancı ile Tanrıdan "Kut" alan Kağan'ın yanında kutsî sorumlulukla görevlenen *katun / hatun*, daha sonraki dönemde değişik biçimlerde ve statülerde de bu sıfatını ve işlevini koruyarak devam etmiştir.

Tarihsel süreçte Uygur Türklerinde ise, özellikle din, toplum yapısı ve bulunulan coğrafyadaki yabancı kültürün (din vb.) etkisi ile kadın olgusu birey temelinde zihinde yer bulmaya / almaya çalışmıştır. Kadının toplumdaki rolü, işlevi, sorumlulukları da yine bu etki alanı ve düşünce ekseninde gelişmiştir. Ancak kadının birey olarak Türk geleneğindeki eşit statüsü

devam etmiş ve hem devlet yönetiminde hem de toplumsal yaşamda önemi sürekliliğini ve etkisini korumuştur. Devletin yönetiminde Kağanların yanında yer alan *katun / hatun*, aynı zamanda ailenin de en büyük kolektif bilinç taşıyıcısıdır. Aynı zamanda kağanların ve boy beylerinin sorumluluğu ve seçkinliği ile birlikte onların eşi olan *katun / hatun* için de aynı ayrıcalık ve seçkinlik toplum içinde sunulmuştur. Yine kadın Uygur Türklerinde erkek ile eşit haklara sahip olup toplumun bütün sosyal faaliyetlerinde (Atı binme, ok atma, top oynama, güreş vb.) yer almıştır (Çandarlıoğlu, 2004). Bunların yanı sıra kağan eşleri için Uygur Türklerinde ayrıca K’otun Ch’eng (Hatun şehri) olarak bilinen Uygur *katun / hatun*larının, prenseslerinin yaşadığı şehirlerin de mevcut olduğu bilinmektedir (İzgi, 2014). Öyle ki Türk devletlerinde kadının bu statüsünün devletin yürüttüğü siyaset için yön verici olduğu *katun / hatun*’un söz sahibi olduğu ve de böylelikle de bir “katun / hatunluk hukuku” nun oluştuğu kaydedilmektedir (Kafesoğlu, 2010).

Çalışmada Uygur Türklerinin, kadın algısı, onu yaşamda konumlandığı yer, ailede üstlendiği sorumluluk gibi işlevleri tarihsel süreçte diğer Türk boy ve topluluklarındaki durumu ile karşılaştırılarak ele alınacaktır.

Türk boy ve topluluklarında kadının konumu ve işlevi, ilk olarak anlatı geleneğinin değişmez unsuru olan mitik bir söylem içerisinde; ait olduğu boy ve topluluğun dışında etki sahasındaki diğer toplumlara da sözlü iletişim aracılığı ile aktarılmıştır. Kimi zaman bu olgu grafiksel dil öğeleri olan kaya üstü resimler / tasvirler (petroglifler), damgalar, duvar resimleri, minyatürler, freskler gibi... görsel araçlar ile de geleceğe, sonsuzluğa / ölümsüzlüğe iletilirken; kimi zaman da anlatı geleneğinin kuşaktan kuşağa aktarılmasındaki çok değişken yapı sayesinde kadın olgusu Türk boy ve topluluklarının kolektif bilinç dışında yer alan millî kodlar ile birlikte yaşam biçimi, olay ve olguları algılama biçimi, bakış açısı ile şekillenmiştir. Ayrıca kadın olgusu sözlü anlatı geleneğinde alıcıdan vericiye taşınan mesaj aracılığı ile de oluşan her bağlam içerisinde bireyin engin hayal gücü ile zenginleşmiştir.

“Kadın”a İlişkin Metinlerde Kullanılan Kavram İşaretleri, Unvanlar, Sıfatlar, Sözcükler

Kadın olgusu, Türk kültürünün en eski dönemlerinden itibaren değişik kavram işaretleri altında ifade edilmeye çalışılmıştır : (Alyılmaz & Alyılmaz 2014)

Katun, ebçi, eş, eşlig, evlig, kızgak,... gibi eşinin can yoldaşı, hayat mücadelesinde onun en büyük desteği, (yeri geldiğinde at binen, kılıç kuşanan, yay kurup ok atan) silah arkadaşı; evinin her şeyi; çocuğunun anası, ilk öğretmeni; kap kacak, çanak çömlek, keçe, kilim, halı... gibi, yapma ve dokuma eserlerin zanaatkârı; aile, toplum ve devlet yönetiminde ise, iktidarın imtiyazlı ortağı olarak karşımıza çıkar (s. 3).

Türk kadınının ayrıcalıklı ve kutsal olan bu yapısı (Kök)türk yazıtlarında da dile getirilmiştir. Tonyukuk Yazıtı’nda (Tekin, 1994)

t(ä)ñri um(a)y : iduk y(e)r sub : b(a)sa b(e)rti (ä)r(i)nç : n(ä)kä : t(ä)z(ä)r biz : Tanrı Umay Yer ve Su (ruhları bize) yardımcı oluverdiler. Niye kaçıyoruz? (s.17).

Köl Tigin Yazıtı’nda (Alyılmaz 2005)

türük : bod(u)n(ug) : (a)tı küsi : yok bolm(a)zun : tiy(i)n : k(a)ng(i)m k(a)g(a)n(i)g : ög(ü)m k(a)tun(u)g : köt(ü)rm(i)ş : t(e)ngri : il bir(i)gme : t(e)ngri : türük : bod(u)n : (a)tı küsi :

yok bolm(a)zun [tiy(i)n : öz(ü)m(i)n : ol t(e)ngri] k(a)g(a)n : ol(u)rtdı (e)r(i)nç : Türk Milleti'nin adı sanı yok olmasın diye, babam kağanı ve annem katunu yüceltmış olan Tanrı, devlet veren Tanrı, Türk Milleti'nin adı sanı yok olmasın diye beni o Tanrı tahta oturttu (KT D 25-26, s. 11).

ifadesi yer alır. Sağlam ve ayrıcalıklı bir konumu olan kadın, kendini mitik anlamda besleyen kaynakların da taşıyıcısı konumundadır. Öyle ki Türk yaşayışı ve inanışında 5. yy'da Türk kadının kişiliğinin iki aşamada gerçekleştiği belirtilir. İlk aşamada kış aylarında ocak başında anne, aşçı olarak ama aynı zamanda ateş ibadeti görevini yerine getiren; ikinci aşamada ise, yün eğiren, yünleri, keçeleri boyayıp işleyen ve dokuyan kadın olarak betimlenir ve Ana Tanrıça Umay'ın bu kadının kişiliğini temsil ettiği dile getirilir (Esin, 1991). Bu bağlamda "Umay / Umay Ana" kavramı da yazıtlarda yer alır. Kavram kutsiyetin, anaçlığın, koruyuculuğun ve ebediliğin imgesi olarak görülmektedir.

Yine Köl Tigin Yazıtı'nda (Alyılmaz 2005)

um(a)y t(e)g : ög(ü)m : k(a)tun : kuut(i)nga : in(i)m : köl tig(i)n (e)r (a)t bultı : (a)ltı y(e)g(i)rmi : y(a)şinga : (e)çim k(a)g(a)n : ilin törüsün (a)nça k(a)zg(a)ntı : Umay'a benzeyen annem Hatun'un kutu sayesinde küçük kardeşim Köl Tigin erkeklik / yiğitlik adını elde etti. (Henüz) on altı yaşında (iken) amcam kağanın devleti için şöyle başarılar kazandı (KT D s. 11)

şeklinde ifade edilmektedir. Öte yandan doğrudan kutlug kunçuy unvanı ile yazılmış ve bugün Çin Halk Cumhuriyeti Uygur Özerk Bölgesi sınırları içinde yer alan ve geniş bir havzayı kapsayan Turfan kentinde bulunan Çince Tapınak Kitabesindeki "Kutlug Kunçuy Yazıtı"ı da mevcuttur. Yüksek Türk kültürünün, Türk medeniyetinin ve Türk dilinin somut damgasını taşıyan yazıt, Turfandaki Turfan Müzesi'nde Çince Tapınak Kitabesinin sağ alt köşesindeki boşlukta (Kök)türk harfli olarak üç satır şeklinde yer almaktadır (Alyılmaz, 2015). Yazıtın epigrafik ve fotogrametrik belgelemesini yapıp orijinal metninin yorumlu yazı çevirimini gerçekleştirip Türkiye Türkçesi'ne aktarımını sağlayan Alyılmaz (2015) şöyle ifade eder:

kut!(u)ğ kunç[(u)ğ] bitidim kut!(u)ğ bo![(u)ng] "(Ben) Kutlu (bahtlı) Prenses (bunu) yazdım. Kutlu ol(un)!" (s. 353).

Yazıt metninden de anlaşılacağı üzere *kunçuy* kavram işareti, Prenses anlamında kullanılmıştır. Kavram işareti ile ilgili olarak Alyılmaz (2015) onun Çince'den Türkçeye (*kunçuy* <...<kung-chu / kongzhu) geçtiğini ifade eder ve onun "Prenses" anlamı dışında "kağan / han soyundan küçük akraba kızları" "nesli soylu olan kadın" "kraliçe" "hanım" "bike" anlamlarının da bulunduğunu kaydeder. *kunçuy* kavram işareti aynı zamanda hem (Kök)türk harfli yazıtlarda hem de Eski Uygur Türkçesi Dönemi kâğıda yazılı eserlerin birçoğunda bulunmaktadır. Onlara ait bazı örnekler ise şöyledir:

b(a)rş b(e)g : (e)r(i)tı : k(a)ğ(a)n (a)t : bunta : biz : birt(i)m(i)z : sing(i)l(i)m : kuunç(u)ğ : birt(i)m(i)z : özi y(a)ng(ı)ltı : k(a)ğ(a)nı : ölti : boğ(u)nı : küng kuul : boltı: "O zaman Kırgızların başçısı / önderi) Bars, bey idi. (Ona) kağan unvanını biz verdik. (Üstelik ona) kız kardeşimizi verdik / kız kardeşimizi onunla evlendirdik. (Ancak onlar, bütün yaptığımız iyiliklere rağmen bize) hata yaptı(lar). (Bu yüzden de) onların kağanları öldü; halkı sıkıntı çekti; cariyeye ve köle oldu (KT D Alyılmaz, 2005, s. 44).

kuydaki : *kunç(u)ý(u)mğa* : (a)drıld(ı)m: “Evimdeki prensesimden ayrıldım” (Barık II Yazıtı / E 6 2-3; Useev, 2011, s. 414; akt., Alyılmaz, 2015).

ol nomuğ işidip sekiz (t)ümen kunçuyular kutka tegdiler: Bu vaazı işitince seksen bin kraliçe ermeye / kuta ulaştılar (MS 23²⁶⁻²⁸ Tekin, 1976, s. 73).

kunçuyınga köngül bermedi: Prensese gönül vermedi (İKP LXIX; Hamilton, 1998; s. 70).

DLT’de ise *kunçuy*; *kadınların soylu, hatundan bir derece aşığı olanı* (DLT Akkoyunlu & Ercilasun, 2015, s. 746).

DLT’deki açıklamadan anlaşılacağı üzere, *kunçuy* kavram işareti bir yönetim ve saygınlık unvanı biçiminde görülmekte ve kullanılmaktadır. Yine *Kutlug Kunçuy Yazıtı*’nda Alyılmaz (2015), *kuṭl(u)ğ kunç(u)ý* söz öbeğinin ve erkekler için soyluluk, seçkinlik, ayrıcalıklık bildiren *kutlug* sıfatının kadınlar için de kullanıldığını ve Eski Türkçe Dönemi’ne ait kaynaklarda *kuṭl(u)ğ kunç(u)ý* kavram işareti yerine tengriken *kunçuy vb.* kavram işaretinin tercih edildiğini de dile getirir.

“*katun/ hatun*” kavram işareti ise, tarihsel süreçte Türkler dışında Çinliler tarafından da kullanılmıştır. Ancak kaynaklarda anlam olarak farklı biçimlerde yer almıştır. Çince *khatun* kavram işareti ile “*kraliçe ya da prenses*” anlamına dile getirilirken bir diğer kavram işareti *fürén* ile de “*eş, kralın eşi, kraliçe*” anlamında belirtilmiş ve *hatun*’un devlet görevlerinde etkili olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca *hatun* ile *kunçuy* arasında hiyerarşik yapı olduğunu ve *kunçuy*’un kağanın kız kardeşlerine ve sonraki eşlerine verilen bir ad olduğuna vurgu yapmıştır (Tokyürek 2013). *katun / hatun* kavram işareti, Hunlardan bu yana hem devlet yönetiminde unvan olarak kullanılmış hem de bireysel olarak Kağan’ın eşi biçiminde tanımlanmış; devlet yönetimi içerisinde söz sahibi olma anlamında “*hatunluk hukuku*” oluşturarak naiplik ve devlet reisliği görevini de üstlenmişler ve “*terken*” unvanı ile de devleti yönetmişlerdir (Esin, 1991; İzgi, 2014; Kafesoğlu 2010). Ayrıca T’u-küe’lerde, Hunların özel bir ırkı, yönetim unvanı olarak *K’o-ho-tun/K’o-tun* biçiminin kullanıldığı da görülmüştür. Ayrıca onun, Hunlardaki “*Yen-çi*” unvanını da karşıladığı belirtilir (Kafesoğlu, 2010). Öte yandan A. Donuk, sözcüğün etimolojisi ile ilgili F. W. Müller, W. Bang, W. Eberhard, Klaproth gibi Türklük Bilimcilerinin çeşitli görüşlerini sıralamış ve sözcüğün kökenin açıklamaya muhtaç olduğunu belirtmiştir (Donuk 1988). Bununla birlikte de Donuk, *katun* sözünün ilk defa Bumin Kağan’ın (552) hanımının unvanı olarak (Kök)türk Kağanlığı Dönemi’nde kullanıldığını dile getirmiştir (Donuk, 1988).

Uygur Dönemi’ne geldiğimizde ise öncelikle, “*Umay / Umay Ana*” kavramı sözlü anlatı geleneğinden itibaren mitolojik anlamda ele alınmıştır. Uygur Türklerinin bu anlamda mitlerinde yer alan “*Esmâ Peri*” de “*Umay Ana*”nın özelliklerini yansıtmaktadır. İlgili örnekleri (İnayet, 2009) şöyle açıklar:

Gökyüzü meleklerinin padişah, bütün meleklerden güzelmiş ve gökyüzünün yedinci katında yaşarmış. Tabiattaki bütün olaylar, bu meleğin keyfindeki değişimlere göre gerçekleşirmiş. Yani bu melek gözünü açsa, güneş doğup kâinat aydınlanırmış; uyusa bütün kâinat karanlığa bürünürmüş; ağlasa yağmur yağarmış; gülse kar yağarmış; ağzını açsa fırtına çıkarmış; nefes alsa rüzgâr çıkarmış. Kaşını çatsa hava bozulurmuş; sinirlense yeryüzü sallanırmış; kaşını oynatsa gök kuşağı meydana gelirmiş. Bundan dolayı ona Esmâ Peri demişler (s. 1185).

J. P. Roux (2011), Umay için şöyle der:

“Bu sözcüğü zikreden Kaşgarlı Mahmud, onu ‘plasenta’ olarak tercüme etmektedir. Plasenta ile yakın ilişki içindedir; yeni doğmuş olanları korumakta ve belki de bir doğurganlık tanrıçasının hatta bir ana tanrıçanın işlevini yerine getirmektedir. Umay, kiremitten yapılmış kısa Ulan Bator Yazıtında ‘hanım’, ‘imparatoriçe’ anlamına gelen hatun sıfatını taşımakta ve hanın, yani hükümdarın, göğün (Tengri) yanında yer almaktadır... Kaşgarlı Mahmud taşları tekrar yerli yerine oturtmakta ve “Eğer umaya tapınılırsa, bir çocuk dünyaya gelir.” (s. 134).

diyerek, konuyu anlamaya oldukça katkıda bulunmaktadır. İneyet, bu konuda Roux’un düşüncelerine ek olarak; *Umay’ın sadece kadınlar ve çocukları değil tüm kabilenin ve hayvanların da koruyucusu olduğunu* belirtir (İneyet 2009: 1186). Anlaşılacağı üzere *“Umay / Umay Ana”* kavramı etrafında oluşan mistik / tinsel algılayış, Uygur Dönemi de dâhil olmak üzere, tarihsel süreç boyunca Türklerin kadın olgusunu ne denli önemseydiğini ve onu toplumun değerli / kutsal bir parçası olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

Kadın olgusu, ayrıca Uygur Dönemi’nde (Kök)türklerden farklı olarak dinî inançlardan dolayı değişik algılanma biçimlerinde görülür. Özellikle ölümsüzlüğün imgesi olan mezar taşları ile ilgili kullanımlar farklılık gösterir. (Kök)türk Dönemi’nde öldürülen düşmanları temsilen diktirilen balballar, Uygur Dönemi’nde onların inançları nedeni ile hem erkek hem de kadın mezarlarında görülmez. Ayrıca yine inanç nedeni ile kadın heykel sayısı da azdır. Ama dönemin dinî, sosyal yaşamı, giyim kuşamı hakkında ayrıntılı bilgi veren duvar resimleri ve minyatürler bir hayli fazladır. (Alyılmaz & Alyılmaz 2014).

Budizm’deki kadına bakış açısı doğrudan Uygur Türklerine yansımamıştır. Nedenlerinden en önemlisi olan *“Umay Ana İnancı”* ve Gök (Tek) Tanrı inancının etkileri bu durumu destekler niteliktedir. Ancak, Budizm’i kabul eden yüksek sınıftaki Türkler arasında kadın ile ilgili daha önce kabul edilen güçlü ve toplumun yönetiminde söz sahibi olan sağlam kişiliğe sahip olma değerlerinin değiştiği bunun yerine saray hanımı olarak Doğu Asya / Hint güzellik ve davranış değerlerinin benimsendiği belirtilir (Esin, 1991). Bu durumun ise, Budist kutsal kitaplarında kadının güzelliği ile ihtirasın simgesi olacağı ve bunun da Budist öğretiye inananları bilgiden yoksun kılarak ihtiraslarının ve arzularının esiri yapacağını, kurtuluşa erişmelerine engel olacağını tahmin etmek güç değildir.

Diğer yandan Budizm’de kötülüğün, şehvetin ve şeytanîliğin simgesi olan birçok dişil kavram işareti vardır. Ancak en göze çarpanı ise Buda’nın ve onun müritlerinin Nirvanaya ulaşmalarına engel olan ve ihtirasları temsil eden *“Ölüm Tanrıçası Mara”* dır (Eraslan 2012). Mara ile *Gothama Budha’nın* karşılaşması Budizm’in değişik mezheplerinde farklı hikâyeler, rivayetler ile anlatılır. *İfrit Mara’nın* Geyik Parkında *Gothama Budha’yı* yoldan çıkartmak istemesi, onu ayartmak istemesi ama Buda’nın da bunların üstesinden gelip *İfrit Mara’yı* kendinden uzaklaştırdığı anlatılır. (Nakamura, 2012) bu durumu Buda’nın onun baştan çıkarıcı eylemlerine karşılık;

Tanrısalsun, insani olsun, Mara’nın tuzaklarından kurtuldum ben. Mara’nın esaretinden kurtuldum. Sen kaybettin, ölüm getiren sen. Bunun üzerine İfrit Mara’nın kendisine; Muhterem Üstat beni tanıyor, Kutlu Kişi beni biliyor” diyerek kederli bir şekilde kayıplara karıştığı biçiminde anlatılır (ss. 235-236) şeklinde dile getirir.

Belki de daha sonra yüksek ihtimalle Sanskritçe’den ödünçlenerek alınan bu kavram işareti “mara + z” biçiminde dilimizde vecizeleşmiş olan “İyilikten maraz doğar” sözündeki “kötülük” anlam değerine kavuşmuş olabilir.

Türk kültür coğrafyasındaki kültürel süreklilik ve tutarlılık düşünüldüğünde kadın olgusu için yine Köl Tigin Yazıtı’nda *işilik kız* kavram işareti kullanılmış ve şu örneklerde ifade edilmiştir (Alyılmaz, 2005):

“beglik urı oglung kuul boltı işilik kız oglung küng boltı” “Bey olacak erkek çocuğun kul oldu; hanım olacak kız çocuğun cariye oldu” (KT D 23-24 s. 10).

Suuc yazıtında (Orkun, 1936-42) ise sadece “kız” olarak:

“algılım on yılmım sansız erti / inim yiti, urum üç, kızım üç erti / ebledim oğlumın kızımın kalınsız birtüm” “Ağılım on, at sürüm sayısız idi / küçük kardeşim yedi, erkek evladım üç, kızım üç idi / oğlumu evlendirdim, kızımı çok verdim” (s. 156) ifade edilmiştir

Şine Us yazıtında (Mert, 2009) ise *kızın koduzun* kavram işareti kullanılmıştır:

“y#^lkısın : barımın : kızın kod(u)zın k(e)l(i)rt(i)m” “At sürülerini, mallarını, kadınlarını kızlarını getirdim” (ŞU D3 s. 234).

Koli Çor yazıtında (Mert, 2015) *kişi* kavram işareti ile “eş” anlamında kullanılmıştır:

“ışb(a)ra b(i)lge : köli çor : kişi :bm(e)düki yok (e)rd(e)min” “İşbara Bilge Köli Çor eşi..... Acele etmediği? yok erdemin” (KÇ B8 s. 57).

Ulg-Kem yazıtında (Orkun, 1936) ise farklı olarak *yotuz* kavram işareti kullanılmış ve “eş, zevce” olarak anlamlandırılmıştır:

“bodununa oğlıma yotuzıma adırıtım” “Milletimden, oğlumdan, eşimden ayrıldım” (s. 58).

Budist çevreye ait Eski Uygur Türkçesi metinlerinde ise, farklı olarak *éşi / işi* (eş, zevce, bey hanımı) kavramı ile işaretlendiği görülür. Eski Uygur Türkçesi Dönemi’nde Budizm etkisi ile Toharcadan uyarılma çeviri yoluyla Eski Uygur Türkçesi’ne kazandırılan *Maytrisimit* adlı eserde de Uygur Türklerinin kadına bakış açısına ipucu oluşturacak bu türden kavram işaretleri vardır. Örnek olarak;

“ol élig begning mahamay atlıg işi tengridin lumbani atlıg arıgda aşok atlıg adınçığ söğüt altınmta..” “O hükümdarın, beyin Mahamay adlı eşi, zevcesi, hanımı Tanrıdan Lumbani adlı ormanda Aşoka adlı fevkalade söğüt ağacı altında.” (MaitrHami 13⁵³; <http://derlem.cu.edu.tr/index.php>).

“tört türlü işiler kut bultılar” “Dört türlü hanımlar, zevceler, eşler kut buldular” (MaitrHami 23⁵²; <http://derlem.cu.edu.tr/index.php>).

Ayrıca eserde ana anlam değerine sahip olan *ög* kavram işareti de kullanılmaktadır. Metinde (Tekin, 1976) geçen örnek ise şöyledir:

“ög kañ teg eçim sıntar selike bu maytrı(sm)it nom bititgeli ötüntümüz erti...” cümlesinde “Ana Baba gibi olan Sıntar Seli’ye, bu din kitabını (nom= Skr. dharma), Maytrisimit’i yazmasını rica ettik” (1. Böl⁹⁻¹² s. 187). Eserde geçen “ög teg kañ” sözcük grubu kadının Uygur Türklerinde ailenin yegâne ayrılmaz parçası ve olmazsa olmazı olduğunu vurgular. Ayrıca ikileme yoluyla cümlede anlam katmanlarını genişleten kavram işareti, aile dışında olan kişilerin de ailenin başat unsuru hüviyetine büründürülebileceğini, yani kendinden birisi gibi olabileceğini göstermektedir.

Yine aynı eserdeki (Tekin, 1976) şu örnek de dikkat çekicidir:

“bu nom bitimiş buyan edgü kılınç ülüşin evirer biz .. közüni turur kut tengrisi teg ögümüz kün silig kunçuy yüz yulka tegi uzun özin kalın kutın igtsiz togasız adasız tudasız ögrünçü mengin yirtinçü mengsin ürke ögrünçülüğ ermeki bolzun..” “Bu din kitabının (nom = Skr. dharma) yazılmasından hâsil olacak sevabın (buyan edgü kılınç < Skr. punya) bir kısmını, hâlen yaşayan ve saâdet ilahesi (kut tengrisi = Skr. sridevi) gibi (olan) anamız Kün Silig Hanım’a bağışlarız. Yüz yıla yakın ömrü boyunca, büyük mutluluklarla (vücudu) hastaliksız, (yaşamı) tehlikesiz ve sevinçlerle dünyevî mutluluklarla her zaman neşeli ve bahtiyar olsun!” (Secde 139-42 s. 188).

Örnekte, eserin yazılmasından doğacak sevabın bağışlanacağı kişinin “kunçuy” unvanına sahip Kün Silig Hanım olduğu dile getirilir. Budizm etkisi ile konumu değişen Uygur kadınlarının farklı bir yönünü gösteren örnekte, eserin yazılması ile sevap alacak kadının aynı zamanda eserin bağışlayıcısı da olduğu görülür. Öyle ki bu konuda Uygur kadınlarının Budizm’e ilişkin hayır işlerinde etkin olduğu, manastır ile birlikte hastahane ve okul da yaptırdıkları dile getirilir ve bu hayır sahiplerinin de resimlerinin manastır duvarlarına çizildiği ifade edilir (Esin, 1991). Ayrıca yine Uygur İdikut Kağanlığı Döneminde Çince den Türkçeye (kunçuy <...<kung-chu / kongzhu) şeklinde geçen kavram işaretinin yanı sıra sık kullanılmayan “agaça” kavram işareti de “prensese” “hanım, hanımefendi” anlamlarında kullanılmıştır ve Çincedeki “a-ha-ch’a” kavram işaretinin ödünçlenmesiyle oluşturulduğu belirtilmiştir (Yunusoğlu, 2012). Ancak Eski Türkçenin kaydedilen, bilinen ilk eserlerinde (kız ve erkek) için kullanılan “ogul” kavram işaretinin ok>og sözcüklerinden türetilmiş (Alyılmaz, 2015) olması “agaça” kavram işaretinin de ok>og “döl, boy, soy, urug” kök anlamından hareketle daha sonra “ag” biçimine dönüşmüş olması da kuvvetle muhtemeldir. Öyle ki Köl Tigin yazıtında (Alyılmaz, 2005) özellikle kız çocukları için de bu kavram işaretinin “b(e)gl(i)k : urı ogl(u)ng : kuul boltı : (e)ş(i)l(i)k kız ogl(u)ng : küng boltı” “(Senin) bey olacak oğulların (Çinliler’e) kul oldu; hatun / eş olacak kızların (ise) cariye oldu” (KT D24 s. 45) şeklinde kullanılmış olduğu görülür. Kavram işaretinin bu düşünceden hareketle ag “döl, boy, soy” +a addan ad yapan biçim birim +ça addan sıfat yapan biçim birim şeklinde oluştuğu görülmektedir. Böylelikle sıfat ve unvan olarak “prensese, hanım” anlamında “agaça” biçiminde de kullanılmıştır.

Kuanşi İm Pusar’da (Tekin, 1960) “evçi” kavram işareti ile karşılanan kadın, metinde;

“birük adın adın öge bilge atlıg yüzlüg er evçi körkin körü kurtulgu tmlıglar erser kuanşi im pusar ol tmlıglarka adın adın öge bilge atlıg yüzlüg er evçi körkin körtgürü nomlayur kutgarur..” “Çeşitli, meşhur, hakîm, asîl, saygı değer erkek ve kadınların yüzünü görerek kurtulabilecek canlı varlık iseler, Kuanşi im Pusar o canlı varlıklara, çeşitli, meşhur, hakîm, asîl, saygı değer erkek ve kadınlar kılığına girerek görünür” (136-139, s. 22)

biçiminde geçer. Metinde geçen kavram işaretinin karşılığı olarak kadın; soylu, yüce değer yargılarını karşılamaktadır.

Altun Yaruk’ta (Tokyürek, 2015) ise kadın olgusu katun dışında, “tişi” “kadın” ve “hanım” “erkeğin eşi” kavram işaretleri ile karşılanmaktadır. Metinde;

“tişi ätözin tapladaçılarta bar antag tisi tml(ı)glar bir är üzä hanımlıg bolup ätöz yänä tişi tml(ı)glar üküş ärniñ kişisi bolup kamağlıg bolgalı tapladaçı” “Kadın bedenini kabul ettiklerinde de var olan canlılar; bir erkeğe hanım olup vücudunu korumayı kabul

edecek[tir]. Var olan yine kadın canlılar pek çok erkeğin eşi olup kamuya ait olmayı kabul edecek[tir].” (1431-1438 s. 483)

biçiminde yer almaktadır.

Mahāyāna Budizmi’nde Bodhisatvalar onlara (canlılara) merhamet, erdemleri ile yardım ederek canlıların sezgilerini anlamaya çalışırlar ve onları geçici dünyanın ihtiraslarından ve şehvetinden kurtarmak isterler. Tokyürek’in eserinde (2015), metnin Türkçe çevirisinde canlıların sezgilerinin dünyevî ve doğaüstü olarak iki türlü olduğunu; ilkinin amacının *Samsara* içinde gerçekleştiği ikincisinin ise *Nirvanayı* bulmak üzere oluştuğunu; metinde geçen “hanımlıg” kavram işaretinin ise, bu anlamda dünyevi ihtirası ve şehveti vurguladığını belirtir. Bu bağlamda Bodhisatvalar dünyevi ihtirasa kapılan kadın canlıların pek çok erkeğin eşi olarak yaşayacağını ve günaha gireceğini söyler. Bodhisatvaların kadınları korumak için böylesine önemli uyarılarda bulunuyor olması da kadın olgusunun bireysel ve toplumsal olarak ne kadar önemli olduğunu ortaya koyar.

Tarihsel süreçte sözlü anlatı geleneğinde kadın olgusunun algılanma biçiminin değişik örnekleri görülür. Uygur harfli metni bulunan Oğuz Kağan Destanında kadın olgusu Oğuz’un doğumu evliliği ve kimliği üzerinden değerlendirilmektedir. Eserde (Togan, 1971) “*Ay Kağan’ın gözleri parladı ve bir erkek çocuk dünyaya getirdi.*” (s. 19) cümlesi de *Umay / Umay Ana* kavramından başka doğrudan Gök ve Gök Tanrı ile bağlantılı olarak düşünülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Konunun bir başka yönü ise, kadının toplumsal konumudur. Ekici (2013), Oğuz Kağan Destanında evlilik ile ilgili bölümde Oğuz’un eşlerinin ailesi ile ilgili bilgi verilmediğini ve bunun da kadının toplumdaki konumunun / belirleyiciliğinin “sop” üzerinden değerlendirildiğini belirtir.

İslâmî dönem Uygur harfli eserlerin en önemlilerinden biri olan Kutadgu Bilig’de ise, kadın değişen din ve coğrafya sayesinde farklı algılama biçimlerine bürünmüştür. Yusuf Has Hacip döneminin en önemli aydınlarından biri olmasına rağmen kadına bakış konusunda son derece keskin ve katı düşüncelere sahiptir. Kadına karşı takındığı bu tavrın altında bireysel ve toplumsal birçok neden olabilir. Ancak bireysel duygularının ötesinde düşünmeye çalışırsak, dönemin seçkin ve aydın sayılabilecek kesiminin böyle bir düşünceye sahip olduğu ve Hacib’in de bu düşünce biçiminden etkilendiği varsayılabilir. Hacib, eserinde (Arat, 2007) kadını ele alırken şu ifadeleri kullanır:

“kızıg tutma evde uzun begsizin,

ökünç birle ölgey özün igsizin” (4510 s. 453).

“Kızı çabuk evlendir, uzun süre evde tutma, yoksa hastalığa gerek kalmadan yalnız bu pişmanlık seni öldürür.”

“aya yoldaş erdeş söz aydım kese

bu kız togmasa yig tirig turmasa” (4511 s. 453).

“Ey dost, sana kesin söyleyeyim; bu kızlar doğmasa, doğarsa yaşamasa daha iyi olur.”

“kalı togsa yigrek anga yir koyı

evi bolsa koşnı ölügler toyı (4512 s. 453).

“Eğer dünyaya gelirse, onun yerinin toprağın altı veya evinin mezara komşu olması daha hayırlıdır.”

“tişilerini evde küdezgil tuçı

tişining taşı teg bolunmaz içi” (4513 s. 453).

“Kadınları her vakit evde tut, kadının içi dışı gibi olmaz.”

“yatış evde idma çıkarma tişig

körüp yolda algan köz ol kişig” (4514 s. 453).

“Yabancıyı eve sokma, kadını dışarıya çıkarma; bu kadınları sokakta gören göz onların gönlünü çeler.”

“tişi aslı et ol küdezgü etig

yıdır et küdezmese bolmaz itig” (4519 s. 454).

“Kadının aslı ettir; eti korumalı, gözetmezsen et kokar; bunun çaresi yoktur.”

“tümen ming külüg çavlıg ersiglerig

tişiler anı yirke kömdi tirig” (4525 s. 454).

Bu kadınlar binlerce namlı ve şöhretli kahramanları diri diri toprağa gömmüşlerdir.”

Öte yandan 9. ve 10.yy’larda İslamiyet’in kabulü ile birlikte Uygurlar yeni bir din dairesine geçerek toplumsal olarak da bir değişim ve dönüşüm yaşarlar. Ancak bu dönüşüm sancılı olur. Çünkü Budist Uygurlar ile savaşmak zorunda kalırlar. Bu savaşlar sözlü anlatı geleneğinin ürünü olan efsaneleri doğurmuştur. İşte bu dönemde ortaya çıkan kadın kahramanlardan biri de Kızılçı Hanım’dır (İnayet & Öger 2009). İnayet, Kızılçı Hanım’ın efsaneye göre; güneş ile yarışan, aydan geri kalmayan güzelliği, savaşta erkek gibi giyinmesi cesur çevik bahadır yiğit özelliği kılış ve mızrak kullanması duasının kabul olup yerin yarılması ve onu koynuna alması gibi belirli özelliklerinin Umay Ana’yı anımsattığını belirtir (İnayet & Öger 2009). Özellikle ortak bilinçdışında oluşan milli kodların kuşak ve zaman farkı olmadan orta çıkması da kimliğin oluşumunda bu bilincin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Sonuç

➤ Tarihî süreçte kadın kavram alanını temsil eden birçok kavram işareti sözlü anlatı geleneğinden itibaren değişik konuda ve temada kaleme alınmış yazılı eserlerde kullanılmıştır. Bazı kavram işaretlerinin ise, eserlerde birden fazla anlam değerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Özellikle *kunçuy* kavram işaretinin hem unvan hem de sıfat olarak (Kök)türk harfli yazıtlarda ve Budist çevreye ait eski Uygur metinlerinde sıklıkla kullanıldığı görülmüştür.

➤ Kadının Türk devletlerindeki yönetim görevlerini, yönetim yeteneğini en üst düzeyde gösteren en önemli bulgulardan biri de “Kutlug Kunçuy Yazıtı”nı yazan ve yazıtı diktiren *kutlug kunçuy*’un kendisidir. Yazıt ile geleceğe kalıcı mesaj verme, sözü ölümsüz kılma ve bir sonraki kuşağa kültürel millî kodları aktarma düşüncesinin, daha sonraki Uygur Dönemi’nde farklı biçimde Budist çevreye ait metinlerin uyarlanarak çevrilmesini sağlama, Budist manastır, hastahane ve okul yaptırma düşüncesine dönüştüğü görülür. Bu durum devletin üst düzey yöneticileri arasındaki Budizm etkisini açıkça göstermiştir. *kunçuy*’un ve *katun / hatun*’un siyasal gücünden ve vicdanlı, merhametli kişilik yapısından yararlanarak devletin üst düzey yöneticilerinin Budist eserler aracılığıyla Budizm’in yayılmasını istedikleri görülmektedir. Mesajın içeriği, konusu türü değişse de temelde düşünce aktarım amacının aynı olduğu görülmektedir.

➤ (Kök)türk harfli yazıtlarda yönetim unvanı ve sıfatı dışında kadın kavram alanının *ög (ana)*, *kız*, *yotuz (eş, zevce)*, *kişi (eş)*, *işilik kuz (hanım olacak kız çocuk)* gibi kavramlarla işaretlendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda kadının yaşamın içinde değişen her rolüne karşılık yeni bir kavram ile tanımlandığı ve yaşam içinde etkin bir birey olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşılık Budist çevreye ait eski Uygur metinlerinde ise, *ög (ana)*, *êşi / işi (eş, zevce, bey hanımı)*, *evçi (kadın) tişi (kadın)*, *hanım (erkeğin eşi)*, *hanımlıg (kötü, şehvetli kadın)* gibi kavramlarla işaretlenmiştir. Böylelikle kadının yaşamın içindeki konumu, kültürel değişim ve gelişimden etkilenerek karşılaşılan her durum için yeni bir kavram ile işaretlenmiştir. Kavram işaretleri içinde farklılık gösteren ise, Budizm’deki kadın algısını dünyevî şehvet ve arzu olarak karşılayan *hanımlıg* kavram işaretidir. Kavram işaretinin, cehaletin, bilgisizliğin sonucunda dünyevî ihtirasları karşıladığı görülür. Bilgi sahibi olduğunda bu türden bir şehvet ve ihtiras karşılaşılmayacağı da dile getirilmiştir. Kötü anlamda kullanılan bu kavram işaretinin yanı sıra “kötülüğün ve şeytanîliğin dişil simgesi olarak “*mara*” kavram işaretinin de kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu örneklerden hareketle, Türk yaşayış ve inanışının kadını konumlandırışının Budizm’deki konumlandırmadan çok daha değerli olduğu görülmektedir.

➤ *katun / hatun* ve *kunçuy* dışında Hoço / Tufan Uygur Devleti Dönemi’nde (İdikut Uygurları) *agaça* kavram işaretinin de “prenses, hanım” anlamında sıfat olarak kullanıldığı tespit edilmiştir.

➤ İslamî Dönem Uygur harfli eserlerden biri olan Kutadgu Bilig’de ise, kadın kavram alanı daha önceki dönemin metinlerindeki gibi *kız* ve *tişi* kavram işaretleri ile karşılanmış ve eserde olumsuz örnekler ile birlikte kadının toplumsal yaşamına dönük endişeler dile getirilmiştir. Egemenlik alanı kültürel olarak İslamiyetin kabulü ile değişen Türklerin, İslam dini ile ilgisi olmayan bazı yanlış ve batıl inanışlara dayalı “aydın” düşünceleri nedeniyle kadına bakış açısının değiştiği ve bu değişimden ne yazık ki o dönemin seçkin aydını Yusuf has Hacib’in de etkilendiği düşünülmektedir. (Kök)türk ve Uygur Dönemi’nde kaleme alınan ve tercüme

edilen eserlerde olumlu anlamda kullanılan *tîşi* ve *kız* kavram işaretleri ne yazık ki bu eserde yanlış bir biçimde olumsuz anlam uyandıracak şekilde kullanılmıştır.

- Türk yaşayış ve inanış biçimiyle uyumlu olarak İslamiyeti kabul eden Uygurların kadın kahramanı Kızılçı Hanım'ın İslam kültürü içinde doğru bir rol model ve karakter olduğu görülmektedir.
- Tüm bu veriler ışığında, Türk kadının kendi kimliğini yine hiçbir yanlış düşünce ve inanışın etkisinde kalmadan öz ve temiz ruhunu koruyarak Türk inanış ve yaşayış biçimiyle koruyacağı ve gelecek kuşağa iyi bir rol model olarak aktaracağı açıktır.

Öneriler

- Tarihî olarak Türk yaşamında ve Türk inanışında kadın kavram alanını karşılayan kavram işaretlerinin anlam değerlerinin değişimini etkileyen unsurlar ile ilgili daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
- Tarihî dönemlerde kaleme alınan eser metinlerinden hareketle o dönemin kadın algısı ile bugünkü kadın algısı arasında ne gibi farklılıklar olduğu üzerine araştırma yapılabilir.

Kaynakça

- Alyılmaz S. & Alyılmaz C. (2014). Eski Türk kadın heykellerinin düşündürdükleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı: 3 (4), 1-33.
- Alyılmaz, C. (2015). *İpek yolu kavşağının ölümsüzlük eserleri* Ankara: Atatürk Üniversitesi.
- Alyılmaz, C. (1994). *Orhun yazıtlarının söz dizimi* (Doktora Tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No: 36617).
- Alyılmaz, C. (2005). *Orhun yazıtlarının bugünkü durumu* Ankara: Kurmay.
- Arat, R. R. (2007). *Kutadgu Bilig I - Yusuf Has Hacip*, Metin. Ankara: TDK.
- Çandarlıoğlu, G. (2004). *Uygur devletleri tarihi ve kültürü* İstanbul: TDAV.
- Donuk, A. (1988). *Eski Türk devletlerinde idarî-askerî unvan ve terimler* İstanbul: TDAV.
- Ekici, M. (2013). Türk tefekkür dünyasında kadın Oğuz Kağan'dan günümüze, www.enu.kz/repository ortamından. İzmir.
- Eraslan, K. (2012). *Eski Uygur Türkçesi grameri* Ankara: TDK.
- Ercilasun, B. A. & Akkoyunlu, Z. (2015). *Kâşgarlı Mahmud Dîvânü Lugâti't-Türk, giriş-metin-çeviri-notlar-dizin* Ankara: TDK Yay.
- Esin, E. (1991). Katun (Türk kadını'na dair). *Erdem*, 7(20), 471-484.
- Gemalmaz, E. (1995). Türkçenin morfo-sentaktik yapısının fonolojisine etkileri. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 3, Erzurum.
- Hamilton, R. J. (2011). *İyi ve kötü prens öyküsü*. Ankara: TDK.
<http://derlem.cu.edu.tr/index.php>.
- İnayet, A. & Öger, A. (2009). Uygur Türklerinin mitolojik, dinî ve tarihî kadın kahramanları üzerine. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 4 (3), 1184-1197.

- İzgi, Ö. (2014). *Orta Asya Türk tarihi araştırmaları* Ankara: TTK.
- Kafesoğlu, İ. (1997). *Türk millî kültürü* İstanbul : Ötüken.
- Mert, O. (2003). Türkçede hâl kategorisi ve öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 21, Erzurum.
- Mert, O. (2008). Orhun yazıtlarında kullanılan işaretli (/./) görev öğeleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 38, Erzurum.
- Mert, O. (2009). *Ötüken Uygur dönemi yazıtlarından Tes, Tariat, Şine Us* Ankara: Belen.
- Mert, O. (2015). *Köli Çor yazıtı ve anıt mezar kompleksi* Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Nakamura, H. (2012). *Budha* (Seyhan, Z. Çev.) İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Orkun, N. H. (1994). *Eski Türk yazıtları, IV Cilt* Ankara: TDK.
- Roux, P. J. (2011). *Eski Türk mitolojisi* (Sağlam, Y. M. Çev.) Ankara: Kocabalçı.
- Tekin, Ş. (1960). *Uygurca metinler I Kuanşi İm Pusar* Ankara : TTK Basımevi.
- Tekin, Ş. (1976). *Uygurca metinler II Maytrisimit, burkancuların mehdisi Maitreya ile buluşma Uygurca iptidaî bir dram* Ankara : Sevinç Matbaası.
- Tekin, T. (2010). *Orhon yazıtları* Ankara: TDK.
- Tekin, T. (1994). *Tunyukuk yazıtı* Ankara : Simurg.
- Togan, V. Z., (1971). *Oğuz Destanı, Reşideddin Oğuznamesi tercüme tahlili* İstanbul: Enderun.
- Tokyürek, H. (2013). Runik Türk yazıtlarında ve eski Uygur metinlerinde kadın hiyerarşisi. *TDAY Belleten*, 61(1), 119-129.
- Tokyürek, H. (2015). *Altun Yaruk Sudur IV. Tegzinç, karşılaştırmalı metin yayını* Ankara: Bizim Büro.
- Yunusoğlu, K. M. (2012). *Uygurca-Çince İdukut sözlüğü*. Ankara: TDK.

Enformasyondan Bilgi'ye: Üniversite Öğrencileri Haberleri Sosyal Medyadan mı Öğrenir?

Birgül Taşdelen^{a,b}

Özet

Çevrimiçi ortamların etkili bir iletişim aracı olarak yükselişi, habere ulaşma, tüketme ve paylaşma şeklini kökten değiştirdi. Haber platformu olarak sosyal medyanın yükselişi, bilgiye erişim ve katılım deneyimlerimizi de zenginleştirmiştir. Bu çalışma, genç kullanıcıların sosyal medyada haber tüketim sürecini Eveland'ın Bilişsel Arabuluculuk modeli ile incelemektedir. Sosyal medyada habere rastlantısal maruz kalınması, paylaşılan haber içeriğine katılım, bilişsel ayrıntılandırma ve güncel olaylar bilgisi arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma, 402 kişiyle veri toplama aracı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, genç kullanıcıların çoğu, çevrimiçi erişim gerektiren dijital ortamlarla bağlantılarının bir parçası olarak sosyal medyada rastladıkları haberlere dikkat etmektedir. Ayrıca sonuçlar, pasif olarak habere maruz kalan genç kullanıcıları da dahil etme becerisine sahip sosyal medyanın, haber ve bilgi kullanımı arasındaki ilişkiyi aracılık ettiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler

Sosyal Medya
Haber Tüketimi
Bilişsel Arabuluculuk Modeli
Gazetecilik

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 16.01.2020
Kabul Tarihi: 19.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.676339

From Information to Knowledge: Do University Students Learn News from Social Media?

Abstract

The rise of online environments as an effective means of communication has radically changed the way in which news is accessed, consumed and shared. The rise of social media as a news-platform enriches our experiences of access to information and participation. This study examines the news consumption process of young users on social media with Eveland's Cognitive Mediation Model. This study aimed to reveal the relationship between random media exposure, participation in shared news content, cognitive refinement, and current affairs information and this research was carried out using 402 data collection tool. According to the results of the research, most young users pay attention to the news they encounter on social media as a part of their connection to digital environments that require online access. The results also show that social media capable of involving young users who are passively exposed to news mediate the relationship between news and information use.

Keywords

Social Media
News consumption
Cognitive Mediation Model
Journalism

About Article

Received: 16.01.2020
Accepted: 19.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.676339

^a birgultasdelen@gmail.com

^b Dr. Öğr. Üyesi, Gümüşhane Üniversitesi/İletişim Fakültesi, Orcid: 0000-0003-0281-3892

Giriş

Haber tüketimi, toplumsal farkındalığı ve bireyin dünya görüşünü güçlü ve önemli ölçüde etkileme potansiyeline sahiptir (Keum, Devanathan, Deshpande, Nelson ve Shah, 2004, s. 371). Geleneksel gazetecilik bağlamında, güvenilir haber; “kaynağın olaya hâkim oluşu” şeklinde tanımlanmaktaydı. Ancak Web 2.0'nin artan popülaritesi ve gazete tirajındaki keskin düşüş, yeni medyanın geleneksel haber ve bilgi kaynaklarının yerini almasına neden oldu (Ahlers, 2006, s. 29). Bu değişen medya ortamında kullanıcılar bilgi sağlayan zengin bir kaynak çeşitliliğinin yanında, daha karmaşık haber çeşitliliğiyle karşı karşıya kalmaktadır. Çevrimiçi alanda kapı bekçileri ise insan müdahalesi olmadan algoritmalar tarafından çalıştırılan, haber toplayıcı sitelerdir (Kang, Keunmin, Shaoke ve Sundar, 2011, s. 720). Dijital siteleri kullananların, tesadüfen habere maruz kalma potansiyeli katlanarak artmaktadır (Toff ve Nielsen, 2018, s. 638). Artık daha fazla insan, doğrudan haberin kaynağına gitmekten ziyade, arama motorları veya sosyal medya aracılığıyla çevrimiçi haberlere ulaşmaktadır. Newman, Fletcher, Kalogeropoulos, Levy ve Nielsen'nin (2017) yaptıkları çalışmada ankete katılanların üçte ikisinin -özellikle daha genç medya kullanıcıları ve habere ilgi duymayanların- haberlere çevrimiçi ulaştıklarını tespit etmiştir. Haber medyasının tüketimini etkileyen en belirgin faktör, akıllı telefon, tablet gibi mobil cihazların kolay erişilebilir ve ucuz olmasıdır. Mobil araçlar sayesinde kişiler alış-veriş yaparken, trafikte beklerken bir uygulamanın bildirimlerine ya da bir haberin manşetlerine göz gezdirebilmektedir. Bununla birlikte tüketiciler, özellikle de genç kullanıcılar çeşitli platformlarda güncel olaylara çok fazla maruz kalarak, yanlış ve gerçek bilginin ayırt edilmesi anlamında seçici olamamaktadır (Marchi, 2012, s. 253). Mindich (2005) çalışmasında, 30 yaşın altındaki kişilerin % 80' inin günlük gazete okumadıklarını, yaşlıların % 70' inin ise mutlaka her gün en az bir günlük gazete okuduğunu, TV haber izleyicilerinin ortalama yaşının 60 olduğunu ve gençlerin haber tüketiminde düşüşler gösterdiğini dolayısıyla bu durumun, demokrasinin geleceğini karamsarlığa sürükleyebileceğini ifade etmektedir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında yayıncılar, gazeteler ve daha sonra medya kuruluşlarının web siteleri şeklinde hiyerarşik bir haber tüketimi uygulamaları vardı. Okuyucular bilgiye doğrudan bu kanallar aracılığıyla ulaşmaktaydı. 1980'lerde, 24 saat yayın yapan kablolu televizyonun ortaya çıkışı ve web'in 1990'ların ortalarında ticarileşmesi haber alma rejiminin dengesizleşmesine neden oldu. Bu dengesizleşme yirmi birinci yüzyıl insanının Google gibi arama motorları, WhatsApp gibi mesajlaşma uygulamaları ve Facebook gibi sosyal medya ortamlarıyla hızlı ve dağınık bilgilere ulaşmasını sağlamaktadır (Nielsen ve Ganter, 2017, s. 1601). İzleyici analizi şirketi Parse.ly'in 2018'deki üç aylık çalışmasında, yayıncılara yönlendirilen tüm bilgi akışının yaklaşık %82'sinin Google ve Facebook tarafından oluşturulduğu sonucuna ulaşılmıştır (PublishersDAILY, 2018). Bu bağlamda, sosyal paylaşım sitelerinin tesadüfi olarak kullanıcılarını habere maruz bırakma olasılıkları giderek artmaktadır. Çevrimiçi gazetelere doğrudan erişim yerine sosyal ağlar aracılığıyla habere daha hızlı ve kolay erişim, kullanıcılara düşük kontrol sağlamak ve sıradan haberlerin bile yanlışlıkla önemli bilgilere dönüşmesine neden olmaktadır (Bergström ve Belfrage, 2018, s. 585).

Geleneksel haber kaynaklarından uzaklaşarak, sosyal medyada tesadüfi haber tüketmek, özellikle genç yetişkinler arasında giderek artmaktadır. Metzger, Flanagin, Markov, Grossman ve Bulger'in 2015 yılında yaptıkları çalışmaya göre, çevrimiçi haberlerin doğru okunması ile yaş arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buenos Aires'te yapılan bir araştırmaya

göre, 29 yaş veya daha genç olan katılımcıların %74'ü, haber almak için çevrimiçi haber sitelerini ziyaret etmek yerine, sosyal medyadayken haberle karşılaştıklarını ifade etmektedir. Bu sonuçlar, genç kullanıcıların haber aramak yerine, haberle karşılaştıkları ve bunu sosyal medyada yaşamının bir parçası olarak yaptıkları savını doğrulamaktadır (Boczkowski, Mitchelstein ve Matassi, 2017, s. 1785). Birçok kullanıcı, haberlere sosyal medyada arkadaşlarının paylaşımları üzerinden rastlamaktadır. Facebook kullanıcılarının üçte ikisi, Facebook'u haber almak için kullanmaktadır (Shearer ve Gottfried, 2017). Costera Meijer (2007) 450 Hollandalı gencin medya deneyimlerine odaklandığı çalışmasında, gençlerin medya üzerinden rastladıkları haberleri araştırdıklarını ve haberin haberi üzerine "atıştırma" yaparak, geniş bir konu yelpazesinin yüzeysel bilgilerini kazandıklarını, yaşlı insanların ise daha az sayıda konu hakkında derinlemesine bilgi almayı tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Bilişsel Arabuluculuk Modeli ve Çevrimiçi Haber Aracılığıyla Öğrenme

Kullanıcılar çevrimiçi ortamları, (Facebook ve Twitter gibi sosyal ağlarda gezinme, önceki kullanımlara dayalı algoritmalar aracılığıyla ağların kendileri tarafından otomatik olarak önerilmesi gibi) başka amaçlarla kullanırken, haber içeriğine tesadüfen maruz kalmaktadır. Çevrimiçi olarak çok sayıda bilgi kaynağıyla karşı karşıya kalan kullanıcılar, bilişsel çabayı en aza indirmeye ve tesadüfi kullanım üzerinden zaman baskısını hafifletme eğilimindedirler (Metzger, Flanagin ve Medders, 2010, s. 434). Sosyal medyaya giderek artan güven, kişilerin medya uygulamalarını gelenekselden dijital doğru değiştirmesine neden olmaktadır (Hirsch, 2018, s. 230). Lo ve Chang (2006) yaptıkları çalışmada haberi araştıran kişilerin haber sürecine radyo, televizyon ve sosyal medya gibi medya araçlarından rastlayanlara göre daha fazla dahil olduklarını ifade etmişlerdir.

Haberlere maruz kalmak, haberlerin "öğrenildiği" anlamına gelmez. Haberin öğrenilmesi, bilişsel akıl yürütmeye bağlıdır. Haber kullanım motivasyonları ve siyasi bilgi arasındaki ilişkinin bilişsel sürecini açıklayan Eveland'ın (2001) bilişsel arabuluculuk modeli (Cognitive Mediation Model-CMM), geçmiş deneyimler ve bilgilerle bilişsel bağlantılar kurmayı ve haberlerden yeni anlamlar çıkarmayı içeren bir akıl yürütme davranışı olarak haberin incelenmesini önermektedir. Bilişsel Arabuluculuk Modeli edebiyattan, psikolojiye ve medya ve iletişim araştırmalarına kadar kullanılan bir modeldir (King, Jensen, Carcioppolo, Krakow ve Sun, 2015; Lee, 2012; Zhao, Leiserowitz, Maibach and Roser-Renouf, 2011). Bilişsel arabuluculuk modeline göre, bilgi edinmek için öğrenme motivasyonları önemlidir ve haberlerden öğrenme sürecinin ilk başlangıç noktasını da öğrenme isteği oluşturmaktadır. Dijital dünya, haber tüketicisi kavramını "habere rastlayanlar/maruz kalanlar" ve "haber arayanlar" olarak farklılaştırmıştır. Sosyal medya kullanıcıları, çeşitli bakış açıları ve kaynaklardan haberlere bilerek ve tesadüfen maruz kalmakta (Yoo ve Zúñiga, 2014, s. 37) ve bu nedenle geleneksel haber kanallarına ulaşma isteği duymamaktadırlar.

CMM'de öğrenme isteği, haberlerin içeriğini alıcıların bilincine getirdiği için ayrıntılı işlemede öncelikli olarak kabul edilmektedir. Bilişsel arabuluculuk modelinde ifade edildiği gibi habere maruz kalma, bilinçli yürütülen aktif bir sürecin (haber içeriğinin ne zaman, nerede ve nasıl kullanılacağına karar verme), pasif hale gelmesine neden olmaktadır (Barthel ve Shearer, 2015). Dolayısıyla aktif haber arayışı, öğrenme sürecinde hayati bir rol oynamaktadır (Mihailidis ve Cohen, 2013, s. 6). Ancak sosyal medya sitelerinde habere rastladıktan sonra, haberleri okuyup, izlemekle yetinmeyen kullanıcılar, aynı zamanda içeriklerle kendi hikayelerini yeniden birleştirmekte, yorumlarını çevrimiçi olarak yayınlamakta ve çok sayıda sosyal medya kullanıcısı ile paylaşmaktadırlar. CS Lee ve Ma (2012), haberi paylaşmak, içeriğe

yorumda bulunmak gibi bilgi arama motivasyonlarının, kullanıcıları sosyal medyadaki haber içeriğine dahil ettiğini ifade etmektedir. Habere ulaşmak için kullanılan sosyal medya uygulamaları, habere olan ilginin artmasına ve haberin detaylı bir şekilde işlenmesini sağlamaktadır. Sosyal medyada haber tüketimi geleneksel medyadan daha fazla rastlantısal olmasına rağmen, haber içeriğine ulaşma, yanıt verme ve içerik hakkında tartışma anlamında kullanıcılarına daha fazla fırsat sunmaktadır (Bode, 2016, s. 25). Dolayısıyla sosyal medyadaki haber içeriği ile etkileşimin, sitelerin hem aktif hem de tesadüfi olarak haber tüketimi için kullanıldığında bilişsel ayrıntılandırma ile nasıl bir ilişki içerisinde olduğu araştırılması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların kaynak bulma şeklini değiştiren yeni dijital rakipler (bloglar, sosyal paylaşım siteleri, haber toplayıcılar vb.) haber kuruluşlarının görünürlüğünü azaltmış (Fletcher ve Park, 2017, s. 1284) ve bilginin artık belirli bir platforma bağlı kalmadan devinimini hızlandırmıştır. Bu bağlamda çalışma, gençlerin dijital olarak nasıl bilgilendirildiğini haberlerin aranması, sosyal medyada habere rastlantısal maruz kalınması, paylaşılan haber içeriğine katılım, bilişsel ayrıntılandırma ve güncel olaylar bilgisi arasındaki ilişkileri araştırmaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına yanıt aranmaktadır; “Sosyal medya güncel olaylarla ilgili bilgilerin kazanılmasını nasıl etkiler? “Sosyal medyada haber içeriğine rastlantısal maruz kalma ile detaylandırma arasındaki ilişki nedir?” ve “Tesadüfi habere maruz kalma ile bilgi arasındaki ilişkiye katılım ve detaylandırma aracılık eder mi?”

Yöntem

Evren ve Örneklem

Gençlerin haber tüketimlerini çeşitli değişkenler bağlamında inceleyen bu araştırma Eveland'in (2001) bilişsel arabuluculuk modeli çerçevesinde desenlenmiştir. Çalışmanın evrenini Türkiye'de örgün eğitim gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. YÖK verilerine göre 2018-2019 öğretim yılında örgün eğitim gören öğrenci sayısı 4.785.215'dir. Bu ana kütlenin tamamına ulaşmak mümkün olmadığından kolayda örneklem yöntemi uygulanmıştır ve katılımcılarla yüz yüze anket çalışması yapılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu erişim kolaylığı sebebiyle seçilen Anadolu Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gümüşhane Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Trabzon Teknik Üniversitesi ve Karabük Üniversitesi olmak üzere toplam yedi üniversiteden, 18-35 yaş aralığındaki gelişmekte olan yetişkinler arasından gönüllü olarak katılım sağlayan 402 katılımcı oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü % 5 güven aralığı düzeyine göre n=384, olarak hesaplanmıştır (Cohen vd., 2002, s. 94). Araştırmada toplam 402 kişiye anket uygulandığından örneklem evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Araştırmaya sadece 18 yaşın üzerindeki katılımcılar dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan 402 katılımcının %49,8'i kadın (n=200) ve %50,2'si erkektir (n=202). Katılımcıların %77,6'sı 18-22 yaş (n=312), %22,4'ü 23-32 yaş grubundadır (n=90).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak dört bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde katılımcıların gün içinde en çok tercih ettiği iletişim aracı, sosyal medya araçlarını kullanım sıklığı, sosyal medya araçlarını kullanım amacı ve haberlere ulaşım kanalı bilgilerinden oluşan sosyal medya kullanımı bilgi formu yer almaktadır. Araştırma sorularının yanıtlanabilmesi için yüzyüze anket formundan yararlanılmıştır. Bu anket formunda demografik bilgiler, Sosyal Medya Araçlarını Kullanım Amacı, Sıklığı ve

Habere Ulaşım Ölçeği (Eldorf-Hirsch, 2018) ve Sosyal Medyada Haberi Detaylandırma Ölçeği (Park ve Kaye 2019) kullanılmıştır. Sosyal Medyada Haberi Detaylandırma Ölçeği beşli likert tipinde (1:kesinlikle katılmıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum) 8 madde yer almaktadır. İfadelerin her biri sosyal medyada güncel olaylarla ilgili haberleri nasıl takip ettiğine ilişkin bilgileri toplamayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada Cronbach Alpha katsayısı 0,77 olarak tespit edilmiştir. Anket formunun üçüncü bölümünde katılımcıların güncel olay bilgisini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Güncel Olay Bilgisi Testi” yer almaktadır. Testte güncel olaylara ilişkin 8 soru sorulmuş ve bu soruları “doğru” veya “yanlış” şeklinde cevaplamaları istenmiştir. Her soruda verilen cevabın gerçek cevabına göre doğru cevaplar 1, yanlış cevaplar 0 olarak kabul edilmiştir. Elde edilen toplam puan en düşük 0, en yüksek 8 olmaktadır. Bu çalışmada Cronbach Alpha katsayısı 0,93 olarak tespit edilmiştir. Veri toplama aracının dördüncü bölümünde katılımcıların cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, medeni durumu, aylık gelir durumu bilgilerinden oluşan kişisel bilgi formu yer almaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aşamasında öğrencilere araştırmanın amacı ve kapsamı anlatılmış, araştırmaya katılmayı kabul edenlere anket çalışması yapılmıştır. Tam olarak doldurulmayan anketler çalışmaya dahil edilmemiştir. Verilerin analizinde SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 16.0 programı kullanılmıştır. Katılımcıların sosyal medya kullanımı ve demografik bilgileri frekans ve yüzde tablosunda sunulmuştur. Sosyal medyada güncel olayları takip şekline ilişkin sorular ortalama ve standart sapma tablosunda; güncel bilgi düzeyi her soru için doğru cevap toplamı olarak; güncel bilgi düzeyi toplam puanı ortalama ve standart sapma olarak gösterilmiştir. Sosyal medyada güncel olayları takip şekline ilişkin sorular ile güncel bilgi düzeyi toplam puanı arasındaki ilişkide Pearson korelasyon testinden yararlanılmıştır. Analizlerde güven aralığı (anlamlılık düzeyi) 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	200	49,8
	Erkek	202	50,2
Yaş	18-22 yaş	312	77,6
	23-32 yaş	90	22,4
Medeni durum	Evli	9	2,2
	Bekar	383	97,8
Öğrenim durumu	Ön lisans	11	2,7
	Lisans	382	95,0
	Lisansüstü	9	2,2
Aylık gelir	450TL ve altı	11	2,7
	451-1000TL	378	94,0
	1001TL ve üstü	13	3,2

Tablo 1’de katılımcıların demografik özelliklerine göre frekans ve yüzde dağılımı gösterilmiştir. Araştırmaya katılan 402 katılımcının %49,8’i kadın, %50,2’si erkektir. Katılımcıların %77,6’sı 18-22 yaş, %22,4’ü 23-32 yaş grubundadır. Katılımcıların %2,2’si evli, %97,8’i bekadır. Katılımcıların %2,7’si ön lisans, %95’i lisans, %2,2’si lisansüstü düzeyde öğrenim görmüştür. Katılımcıların %2,7’sinin aylık geliri 450TL ve altı, %94’ünün 451-1000TL, %32,7’sinin aylık geliri 1001TL ve üstüdür.

Tablo 2. Sosyal Medya Araçlarının Kullanımına Göre Dağılım

	Gruplar	n	%
Gün içerisinde en çok kullanılan iletişim aracı (N=933)	Haber siteleri	151	16,2
	Gazete	45	4,8
	Sosyal medya	380	40,7
	Televizyon	78	8,4
	Arama motoru	185	19,8
	E-posta	94	10,1
Sosyal medya araçlarını kullanma sıklığı	Haftada bir	32	8,0
	Günde birkaç kez	370	92,0
Sosyal medya kullanım amacı (N=1023)	Haber bilgi edinme	315	30,8
	İletişim kurma	266	26,0
	Eğlence	285	27,9
	Alışveriş	157	15,3
Haberlerin alındığı iletişim aracı (N=694)	Basılı gazete	26	3,7
	Televizyon	158	22,8
	Çevrimiçi internet siteleri	210	30,3
	Sosyal medya paylaşımları	300	42,3

Tablo 2’de katılımcıların sosyal medya araçlarını kullanımına göre frekans ve yüzde dağılımı gösterilmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, katılımcıların %40,7’si gün içerisinde en çok sosyal medyayı, %19,8’i arama motorlarını, %16,2’si haber sitelerini, %10,1’i e-posta, %8,4’ü televizyon, %4,8’i gazeteyi tercih etmektedir. Bir sonraki adım, sosyal medyanın kullanım amacı ve kullanılma sıklığıydı. Katılımcıların %3,7’si sosyal medya araçlarını haftada bir, %92’si günde birkaç kez kullanmaktadır. Katılımcıların %30,8’i sosyal medyayı haber/bilgi edinme amacıyla, %26’sı iletişim kurma, %27,9’u eğlence, %15,3’ü alışveriş amacıyla kullanmaktadır. Bir diğer aşama da haber kullanıcılarının tercih ettiği aracı belirlemektir. Katılımcıların %42,3’ü haberleri sosyal medya paylaşımlarından almakta, %30,3’ü çevrimiçi internet sitelerinden, %22,8’i televizyondan, %3,7’si basılı gazetelerden almaktadır.

Tablo 3. Sosyal Medyadan Alınan Güncel Olay Bilgilerinin Doğruluğuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek ve Alt Boyut	Doğru Cevap %
1. Türkiye F35 uçakları konusunda Amerika ile görüşmelerini sürdürmektedir	73,9
2. 2019'da Uluslararası Emmy ödülünü alan Türk tiyatrocusu Serra Yılmazdır.	78,9
3. 2019'da Türkiye'de yeni bir siyasi parti kuracak kişi Bülent Arınç'tır.	74,1
4. Türkiye'de en son işlenen kadın cinayetleri arasında ölen kadınlardan birinin ismi Emine Bulut'tur.	80,3
5. 2019 yılında emeklilik yasasına karşı protestoların yaşandığı ülke İngiltere'dir.	72,6
6. Sabah gazetesinin yeni genel yayın yönetmeni Ahmet Hakan olmuştur.	67,9
7. İngiltere'nin Avrupa Birliği'nden ayrılma çabasına Birexit denmektedir.	70,9
8. Türkiye, 2019 Nobel ödülünü alan Avusturyalı yazar Peter Handke'yi, Bosna'daki soykırımı inkar etmesi nedeniyle protesto etmiştir.	71,6
DOĞRU CEVAP ORTALAMASI (Ort.±SS)	5,90±2,88

Tablo 3'te sosyal medyadan alınan bilgilerin doğruluğuna ilişkin frekans, yüzde ve toplam puanlardan oluşan betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Sosyal medyadan alınan bilginin doğruluğuna yönelik soruların yedisine katılımcıların %70'ten fazlasının, bir soruya % 67,9'unun doğru cevap verdiği; güncel olay bilgi düzeyinin (5,90±2,88) yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Sosyal Medyada Güncel Olayları Takip Şekline İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{X}	SS
1. Arkadaşlarımın ve ailemin gündemle ilgili yaptıkları yorumları okurum.	3,56	1,17
2. Takip ettiğim veya abone olduğum haber kuruluşların veya bireysel gazetecilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okudum.	3,73	1,10
3. Takip ettiğim veya abone olduğum diğer kurumların veya kişilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okudum.	3,82	1,08
4. Sosyal medyadaki gündemle ilgili haberlerde karşılaştığım şeyler hakkında sık sık kendimi düşünürken buluyorum.	3,46	1,08
5. Sosyal medyada çıkan haberlerde karşılaştığım olayları kendi kişisel tecrübelerimle ilişkilendirmeye çalışırım.	3,57	1,06
6. Başkalarının okuması için güncel bir haber özeti yazdım ve yayınladım.	2,67	1,35
7. Gündemdeki yeni olayları içeren linkleri, kendi düşüncelerimle veya haberler hakkındaki yorumlarımla birlikte paylaştım.	2,99	1,25
8. Okuduğum haberlere cevap olarak yorum, soru veya bilgi gönderdim.	3,27	1,29

1: Kesinlikle katılmıyorum 5: Kesinlikle katılıyorum

Tablo 4’te sosyal medyayı kullanım şekline ilişkin betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Katılımcıların sosyal medya kullanım şekli incelendiğinde “takip ettiği veya abone olduğu haber kuruluşları veya bireysel gazetecilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma” (3,73±1,10), “takip ettiği veya abone olduğu diğer kurumların veya kişilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma” (3,82±1,08) davranışlarının en yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer sosyal medya kullanım şekli sırasıyla “sosyal medyada çıkan haberlerde karşılaştığı olayları kendi kişisel tecrübeleriyle ilişkilendirmeye çalışma” (3,57±1,06), “arkadaşlarının ve ailesinin gündemle ilgili yaptığı yorumları okuma” (3,56±1,17) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Medyada Aktif/Tesadüfi Olarak Haberle Karşılaşma İle Güncel Olay Bilgi Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi

	Bilgi Düzeyi (r)
1. Arkadaşlarının ve ailemin gündemle ilgili yaptıkları yorumları okurum.	0,44**
2. Takip ettiğim veya abone olduğum haber kuruluşların veya bireysel gazetecilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okudum.	0,44**
3. Takip ettiğim veya abone olduğum diğer kurumların veya kişilerin gündemle ilgili haber paylaşımlarını okudum.	0,17**
4. Sosyal medyadaki gündemle ilgili haberlerde karşılaştığım şeyler hakkında sık sık kendimi düşünürken buluyorum.	0,28**
5. Sosyal medyada çıkan haberlerde karşılaştığım olayları kendi kişisel tecrübelerimle ilişkilendirmeye çalışırım.	0,05
6. Başkalarının okuması için güncel bir haber özeti yazdım ve yayınladım.	0,11*
7. Gündemdeki yeni olayları içeren linkleri, kendi düşüncelerimle veya haberler hakkındaki yorumlarımla birlikte paylaştım.	0,11*
8. Okuduğum haberlere cevap olarak yorum, soru veya bilgi gönderdim.	-0,16**

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 5’te sosyal medyada güncel olayları takip şekli ile güncel olay bilgi düzeyi arasındaki ilişkiye ait Pearson korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Arkadaşları ve ailesinin gündemle ilgili yaptıkları yorumları okuma (r=-0,58; p<0,05), takip ettiği/abone olduğu haber kuruluşlarının gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma (r=-0,48; p<0,05), takip ettiği/abone olduğu diğer kurumların gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma (r=-0,58; p<0,05), sosyal medyadaki gündemle ilgili karşılaştığı şeyler hakkında sık sık kendini düşünürken bulma (r=-0,58; p<0,05), başkalarının okuması için güncel bir haber özeti yazma/yayınlama (r=-0,58; p<0,05), gündemdeki yeni olayları içeren linkleri, kendi düşünceleri ve haber hakkındaki yorumlarıyla birlikte paylaşma (r=-0,58; p<0,05) sıklığı ile bilgi düzeyi puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Arkadaşları ve ailesinin gündemle ilgili yaptıkları yorumları okuma, takip ettiği/abone olduğu haber kuruluşlarının gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma, takip ettiği/abone olduğu diğer kurumların gündemle ilgili haber paylaşımlarını okuma, sosyal medyadaki gündemle ilgili karşılaştığı şeyler hakkında sık sık kendini düşünürken bulma, başkalarının okuması için güncel bir haber özedi

yazma/yayınlama, gündemdeki yeni olayları içeren linkleri, kendi düşünceleri ve haber hakkındaki yorumlarıyla birlikte paylaşma sıklığı yüksek olan katılımcıların güncel olaylara ilişkin bilgi düzeyi de yüksektir. Okuduğu haberlere cevap olarak yorum, soru veya bilgi gönderme puanı ile güncel olaylara ilişkin bilgi düzeyi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Okuduğu haberlere cevap olarak yorum, soru veya bilgi gönderme sıklığı yüksek olan katılımcıların güncel olaylara ilişkin bilgi düzeyi de yüksektir. Sosyal medyada çıkan haberlerde karşılaştığı olayları kendi kişisel tecrübeleriyle ilişkilendirmeye çalışma puanları ile bilgi düzeyi puanları arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Günümüz medya ortamında bilgi, internette serbestçe dolaşmaktadır. Böyle bir ortamda, kullanıcılar da kendi yörüngelerini seçme ve bilgiyi istediği platformdan, istediği zamanda tüketme özgürlüğüne sahip olmaktadır. Akıllı telefon, tablet gibi cihazların hızlı ve geniş yayılımı, haber medyasının tüketimini de etkilemektedir. Haberin her zaman ve herhangi bir yerde tüketilebilmesi, özellikle otuz yaşın altındaki çoğu insanın haber süreçlerine katılımlarını etkilemektedir (Holton, Coddington, Lewis ve de Zúñiga, 2015). Buna göre bu araştırmanın ilk bulgularında, gençlerin büyük çoğunluğunun (%42,3'ü) haberleri sosyal medya üzerinden tüketmeleri, gençler arasında sosyal medya kullanımının yükselişinden kaynaklandığını destekler niteliktedir. Dünya nüfusunun %45'i (3.5 milyar) aktif sosyal medya kullanıcısı ve Türkiye'de bu oran %63 ve bir günlük sosyal medyada geçirilen ortama süre ise iki saat kırk altı dakikadır (WeAreSocial, 2019). Sosyal ağların kullanıcı taleplerini karşılama oranı arttıkça, bu ortamlara katılım potansiyelinde de artış yaşanmaktadır. Dolayısıyla geleneksel medya ortamları gibi gazeteciliğin de kendisini internete ve mobil hizmetlere duyarlı biçimlere dönüştürerek, yirmi birinci yüzyılın bilimsel gelişmişliğine ve hızlı yaşamına ayak uydurma çabasında olması kaçınılmaz bir son olarak görülebilir.

Gazetelere, televizyon haberlerine ve çevrimiçi haber sitelerine katılmanın bilgi edimini artırdığı kabul edilmiştir (Costera, 2015; Dimitrova, Shehata, Strömbäck ve Nord, 2014). Ancak literatürde sosyal medyanın da öğrenmeyi teşvik edip etmediği hakkında belirsizlikler devam etmektedir. Bazı çalışmalar kesintisiz bağlanabilirlik, bilgi bolluğu ve sürekli paylaşımın kullanıcılara bilgi edinme anlamında sayısız fırsatlar sunduğunu ifade etmektedir (Sveningsson, 2015; Shearer ve Gottfried, 2017; Mitchell ve Page, 2015). Bazı çalışmalar da, sosyal medyanın ağırlıklı olarak eğlence, sosyalleşme ve görsel sunum odaklı oldukları veya sahte haberler de dahil olmak üzere yanlış bilgilere maruz kalmayı teşvik ettikleri için bilgi kazanma anlamında faydalı olmadığını savunmaktadır (Shehata ve Strömbäck, 2018; Pasquale, 2015). Başkalarının hayatlarını takip etmenin ötesinde sosyal medya gittikçe artan bir şekilde haber materyallerine yer vermekte ve böylece kullanıcıların haber tüketimlerinin de bir parçası haline gelmektedir. Facebook, Twitter veya Instagram gibi sosyal ağlar, kullanıcılarına dijital bilgilendirme anlamında yeni fırsatlar sunmaktadır. Sosyal medyanın haber tüketiminde oynayabileceği en yararlı rol, haber içeriğiyle etkileşime yönlendirme ve öğrenmeyi teşvik etmek adına zengin bir ortam sağlamasıdır (Shehata ve Strömbäck, 2018; Greenhow ve Reifman, 2009; Lee ve Ma, 2012). Araştırmanın bulgularında güncel olay bilgi düzeyine yönelik soruların yedisine katılımcıların %70'ten fazlasının doğru cevap vermiş olması, sosyal medya kullanımı ile aktif olarak haber içeriği aramak ve haber içeriğine yanlılıkla maruz kalmak arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, habere maruz kalan kişilerin bile sosyal medyada rastladıkları haberlere dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dolayısıyla elde edilen bu bulgular, sosyal medyanın bilgi edinme anlamında fırsatlar sunduğunu ifade eden çalışmaları (Sveningsson, 2015; Shearer ve Gottfried, 2017; Mitchell ve Page, 2015) desteklemektedir.

Bu araştırmada ayrıca sosyal medyadaki haber içeriğine tesadüfi maruz kalmak ile katılım ve güncel olayların bilgisi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Geleneksel haber medyası yerine sosyal medyadan haber almayı tercih eden kullanıcılar, özellikle kasıtlı haber arama ve haberlere erişimin yaygın bir yolu olduğu çevrimiçi web sitesi gibi uygulamalarla karşılaştırıldığında, rastlantısal haberlere daha yatkındır. Knoll, Matthes ve Heiss'e (2018) göre, insanlar gündemle ilgili bilgilere ihtiyaç duyduklarında, kasıtlı bir amaç ortaya çıkabilir. Haber aramaya daha az motive olanlar, interneti diğer amaçlar için kullanırken haber konularını keşfetmeyi ve bilgi edinmeyi sevdiklerini ve bu tür rastlantısal haber keşiflerine karşı genellikle olumlu tutumlara sahip olduklarını ifade ederler (Yadamsuren ve Erdelez, 2010). Sosyal medyada haber içeriğine rastlantısal olarak maruz kalanların da bu içerikle etkileşime girerek, öğrenebilecekleri düşünülebilir. Bu araştırma bulgularında, haberlerle daha az ilgilenen gençlerin bilişsel kazanımlarında, rastlantısal katılımın güçlü olduğu sonucuna varılmıştır. Sosyal medyada haber içeriğine rastlantısal olarak maruz kalanların da tıpkı aktif olarak arama yapıyormuş gibi etkileşime girmeleri ile (gündemdeki yeni olayları içeren linkleri, kendi düşünceleri ve haber hakkındaki yorumlarıyla birlikte paylaşma veya başkalarının okuması için güncel bir haber özeti yazma/yayınlama gibi) bilgi düzeyi puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Gündemle ilgili haberleri beğenme, yorum yapma ve yeniden paylaşma gibi eylemlerle gerçekleştirilen etkileşimin, içerikle ilgili daha fazla bilişsel ayrıntıyı desteklediği söylenebilir. Bu bulgular sosyal medyada haber içeriğine aktif katılımın gündemle ilgili olaylar hakkında bilgi sahibi olmayı sağlayabileceği yönündeki araştırmaları desteklemektedir (Holt, Shehata, Strömbäck ve Ljungberg, 2013; Oeldorf-Hirsch ve Sundar, 2015). Habere tesadüfen maruz kalma ve içerikle ilgili detaylandırma arasındaki böyle bir bağlantı, motive olmuş haber kullanımına bağlı olan bilişsel arabuluculuk modeliyle doğrudan çelişmektedir. Yine de, sosyal medyanın sahip olduğu özellikler yoluyla haberlere katılımın, haber içeriği hakkında daha derin düşüncelerin tetiklenmesinde anahtar bir unsur olduğu düşünülebilir. Araştırmanın tüm sonuçları ele alındığında haberi arayan ve tesadüfi rastlayanlar arasında daha fazla bilgi gediğine yol açacağı endişesinin aksine (Bennett ve Iyengar, 2008), sadece aktif haber arayışının değil, yalnızca haber içeriklerine maruz kalınarak gerçekleştirilen katılımın da, bilişsel ayrıntılamayı olumlu yönde etkilediğini ve sosyal medya kullanımının çevrimiçi haber tüketiminde önemli olma olasılığını göstermesi açısından bu araştırmanın alanyazına katkı sağladığı görülmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda ise çevrimiçi haber tüketiminin, kültürel farklılıklar üzerinde evrenselleştirici bir etkisinin olup olmadığı konusunun araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Ahlers, D. (2006). News consumption and the new electronic media. *Harvard International Journal of Press/Politics*, 11 (1), 29-52. DOI: 1081180X05284317
- Barthel, M., & Shearer, E. (2015). *How do Americans use Twitter for news*. Pew Research Center, 1-7. Retrieved from <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2015/08/19/how-do-americans-use-twitter-for-news/>
- Bennett, W. L & Iyengar, S. (2008). A new era of minimal effects? The changing foundations of political communication. *Journal of Communication*, 58, 707-731. DOI: 10.1111/j.1460-2466.2008.00410.x

- Bergström, A. & Belfrage M. J. (2018). News in social media: incidental consumption and the role of opinion leaders. *Digital Journalism*, 6(5), DOI: 583-598. 10.1080/21670811.2018.1423625
- Bode, L. (2016). Political news in the news feed: Learning politics from social media. *Mass Communication and Society*, 19(1), 24-48. DOI: 10.1080/15205436.2015.1045149
- Boczkowski, P., Mitchelstein, E., & Matassi, M. (2017). Incidental news: How young people consume news on social media. In *proceedings of the 50th Hawaii International Conference on System Sciences*. Retrieved from: <https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/handle/10125/41371>
- Cohen, M. A., James, N., & Mihailidis, P. (2013). Exploring curation as a core competency in digital and media literacy education. *Journal of Interactive Media in Education*, 1-19. Retrieved from: <https://jime.open.ac.uk/2013/02>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. New York: Routledge Falmer
- Costera M. I. & Groot K. T. (2015). Checking, sharing, clicking and linking: Changing patterns of news use between 2004 and 2014. *Digital Journalism*, 3(5), DOI: 664-679. 10.1080/21670811.2014.937149
- Costera M. I. (2007). The paradox of popularity: How young people experience the news. *Journalism Studies*, 8(1), 1-22. DOI: 10.1080/14616700601056874
- Dimitrova, D. V., Shehata, A., Strömbäck, J., & Nord, L. W. (2014). The effects of digital media on political knowledge and participation in election campaigns: Evidence from panel data. *Communication Research*, 41(1), 95-118. DOI: 10.1177/0093650211426004
- Fletcher, R. & Park, S. (2017). The Impact of Trust in the News Media on Online News Consumption and Participation. *Digital Journalism*, 5 (10), 1281-1299. DOI: 10.1080/21670811.2017.1279979
- Greenhow, B. Y. C. & Reifman, J. (2009). Engaging youth in social media: Is Facebook the new media frontier? *Neiman Reports*, 63(3), 53-55.
- Holt, K., Shehata, A., Strömbäck, J. & Ljungberg, E. (2013). Age and the effects of news media attention and social media use on political interest and participation: Do social media function as leveller? *European Journal of Communication*, 28(1), 19-34. DOI: 10.1177/0267323112465369
- Holton, A. E., Coddington, M., Lewis, S. C. & De Zúñiga, H. G. (2015) Reciprocity and the news: The role of personal and social media reciprocity in news creation and consumption. *International Journal of Communication*, 9 (22), 2526-2547.
- Kang, H., Keunmin B., Shaoke Z. & Sundar, S. S. (2011). Source cues in online news: Is the proximate source more powerful than distal sources?. *Journalism & Mass Communication Quarterly* 88(4), 719-736. DOI: 10.1177/107769901108800403
- Keum, H., Devanathan, N., Deshpande, S., Nelson, M. R., & Shah, D. V. (2004). The citizen-consumer: Media effects at the intersection of consumer and civic culture. *Political Communication*, 21(3), 369-391. DOI:10.1080/10584600490481479
- King, A. J., Jensen, J. D., Carcioppolo, N., Krakow, M. M., & Sun, Y. (2015). Comparing theories of media learning: cognitive mediation, information utility, and knowledge acquisition from cancer news. *Mass Communication and Society*, 18(6), 753-775. DOI:10.1080/15205436.2015.1027406
- Knoll, J., Matthes, J. & Heiss, R. (2018). The social media political participation model: A goal systems theory perspective. *Convergence*, 1-22. DOI:10.1177/1354856517750366
- Lee, H. (2012). Communication mediation model of late-night comedy: The mediating role of structural features of interpersonal talk between comedy viewing and political participation. *Mass Communication and Society*, 15(5), 647-671. DOI:10.1080/15205436.2012.664239
- Lee, C. S. & Ma, L. (2012). News sharing in social media: The effect of gratifications and prior experience. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 331-339. DOI: 10.1016/j.chb.2011.10.002
- Lo, V. H. & Chang, C. C. (2006). Knowledge about the Gulf Wars - A theoretical model of learning from the news. *Harvard International Journal of Press-Politics*, 11(3), 135-155.

- Newman, N., Fletcher, R., Kalogeropoulos, A., Levy, D. A., & Nielsen, R. K. (2017). *Reuters Institute digital news report*. Oxford, England: Reuters Institute for the Study of Journalism, University of Oxford.
- Nielsen, R. K., & Ganter, S. A. (2017). Dealing with digital intermediaries: A case study of the relations between publishers and platforms. *New Media & Society*, 20(4), 1600-1617. DOI: 10.1177/1461444817701318
- Marchi, R. (2015). With Facebook, blogs, and fake news, teens reject journalistic “objectivity”. *Journal of Communication Inquiry*, 36(3), 246-262. DOI: 10.1177/0196859912458700
- Metzger, M., Andrew, J., Flanagan, J. & Medders, R. B. (2010). Social and heuristic approaches to credibility evaluation online. *Journal of Communication*, 60 (3), 413–439. DOI: 10.1111/j.1460-2466.2010.01488.x
- Metzger, M., Flanagan J., Markov A. J., Grossman A. R. & Bulger, M. (2015). Believing the unbelievable: understanding young people’s information literacy beliefs and practices in the United States. *Journal of Children and Media*, 9(3), 325-348. DOI: 10.1080/17482798.2015.1056817
- Mindich, D. (2005). *Tuned out—Why Americans under 40 don’t watch the news*. New York, NY: Oxford University Press.
- Mitchell, A. & Page, D. (2015). The evolving role of news on Twitter and Facebook. *Pew Internet and American Life Project*. Retrieved from www.journalism.org/files/2015/07/Twitter-and-News-Survey-Report-FINAL2.pdf.
- Oeldorf-Hirsch, A., Sundar, S. S. (2015). Posting, commenting, and tagging: Effects of sharing news stories on Facebook. *Computers in Human Behavior*, 44, 240-249. DOI: 10.1016/j.chb.2014.11.024
- Park, C. S. & Kaye, B. K. (2019). Mediating roles of news curation and news elaboration in the relationship between social media use for news and political knowledge. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 63(3), 455-473. DOI: 10.1080/08838151.2019.1653070
- Pasquale, F. (2015). *The black box society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- PublisherDaily (2018). *Report: Facebook is Primary Referrer For Lifestyle Content, Google Search Dominates Rest*. Retrieved from <https://www.mediapost.com/publications/article/320542/report-facebook-is-primary-referrer-for-lifestyle.html>.
- Shearer, E. & Gottfried, J. (2017). *News use across social media platforms 2017*. Retrieved from <http://www.journalism.org/2017/09/07/news-use-across-social-media-platforms-2017/>.
- Shehata, A. & Strömbäck, J. (2018). Learning political news from social media: Network media logic and current affairs news learning in a high-choice media environment. *Communication Research*. DOI: 10.1177/0093650217749354
- Sveningsson, M. (2015). It’s only a pastime, really’: Young people’s experiences of social media as a source of news about public affairs. *Social Media + Society*, 1(2), 1–11. DOI: 10.1177/2056305115604855
- Toff, B. & Nielsen, R. K. (2018). I Just Google It: Folk Theories of Distributed Discovery. *Journal of Communication*, 68 (3), 636–657. DOI: 10.1093/joc/jqy009
- WeAreSocial&Hootsuite (2019). *Digital 2019*. Retrieved from <https://wearesocial.com/blog/2019/01/digital-2019-global-internet-use-accelerates>.
- Yadamsuren, B. & Erdelez, S. (2010). Incidental exposure to online news. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 47(1), 1–8. DOI: 10.1002/meet.14504701237
- Yoo, W. S. & Gill-de-Zúñiga, H. G. (2014). Connecting blog, Twitter and Facebook use with gaps in knowledge and participation. *Communication & Society*, 27(4), 33–48. DOI: 10.15581/003.27
- Zhao, X., Leiserowitz, A. A., Maibach, E. W. & Roser-Renouf, C. (2011). Attention to science/environment news positively predicts and attention to political news negatively predicts global warming risk perceptions and policy support. *Journal of Communication*, 61(4), 713-731. DOI: 10.1111/j.1460-2466.2011.01563.x

Şanlıurfa Müzesi'nde Bulunan Artuklu Dönemine Ait Bir Grup Sikke

Dr. Öğr. Üyesi Ercan Çalış^{a,b}

Özet

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin en gelişmiş şehirlerden biri olan Şanlıurfa, kuzeydoğuda Diyarbakır, kuzeybatıda Adıyaman, güneyde Suriye, doğuda Mardin ve batıda Gaziantep illeri ile komşudur. Paleolitik döneme kadar uzanan Şanlıurfa son dönemlerde gerçekleştirilen kazılarla dünya tarihi ve sanatı açısından önemli bir yere sahip olmuştur. Tarihte Şanlıurfa, Mezopotamya olarak adlandırılan bölgenin en eski yerleşim yerlerinin başında gelmektedir. Çağlar boyunca çok sayıda medeniyete ev sahipliği yapmış bölgenin il merkezine yakın bir konumda yer alan Örencik köyünde bulunan Göbekli Tepe'de yapılan kazılar, insanoğluna ait tarih, sanat, sosyal ve kültürel geçmişin yeniden yazılmasına yol açmıştır. Göbekli Tepe'de gün yüzüne çıkarılmış ve araştırmacılar tarafından MÖ. 10.000'li yıllara tarihlendirilen mimari yapılar, mimarlık ve sanat tarihi açısından önemli bir buluş olmuştur. Dolayısıyla böylesine önemli bir bölgede yapılan her çalışmanın değerli olacağı düşüncesiyle, Şanlıurfa Müzesi'nde bulunan Artuklu dönemine ait bir grup sikke tanıtılarak, sanat tarihi açısından değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Güneydoğu
Müze
Artuklu
Sikke

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 03.02.2020
Kabul Tarihi: 08.07.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.684237

A Group of Coins from the Artuqid Period in Şanlıurfa Museum

Abstract

Şanlıurfa, one of the most developed cities of the Southeastern Anatolia Region, is adjacent to Diyarbakır in the northeast, Adıyaman in the northwest, Syria in the south, Mardin in the east and Gaziantep in the west. Dating back to the Paleolithic period, Şanlıurfa has gained an important place with the recent excavations in terms of world history and art. In history, Şanlıurfa is one of the oldest settlements of the region, which was called the Mesopotamia. The excavations in Göbekli Tepe, located in the village of Örencik that is close to the city center of the region, which has hosted many civilizations throughout the ages, resulted in the rewriting of the history, art, social and cultural history of the mankind. The architectural structures, which were excavated in Göbekli tepe and dated back to 10000 B.C. by the researchers, have turned out to be important discoveries in terms of architecture and history of art. Therefore, with the idea that all works carried out in such an important region would be valuable, a group of coins belonging to the Artuqid period in the Şanlıurfa Museum were introduced and interpreted in terms of art history.

Keywords

Southeast
Museum
Artuqid
Coin

About Article

Received: 03.02.2020
Accepted: 08.07.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.684237

^a İletişim Yazarı: ercancalis@yyu.edu.tr

^b Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sanat Tarihi Bölümü, ORCID: 0000-0003-1359-4533

Giriş

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin en gelişmiş şehirlerden biri olan Şanlıurfa, kuzeydoğuda Diyarbakır, kuzeybatıda Adıyaman, güneyde Suriye, doğuda Mardin ve batıda Gaziantep illeri ile komşudur. Paleolitik döneme kadar uzanan Şanlıurfa son dönemlerde gerçekleştirilen kazılarla dünya tarihi ve sanatı açısından önemli bir yere sahip olmuştur. Tarihte Şanlıurfa, Mezopotamya olarak adlandırılan bölgenin en eski yerleşim yerlerinin başında gelmektedir. Çağlar boyunca çok sayıda medeniyete ev sahipliği yapmış Şanlıurfa Anadolu'nun en eski tarihi kalıntılarına sahiptir. Şanlıurfa il merkezine yakın bir konumda yer alan Örencik köyünde bulunan Göbekli Tepe'de yapılan kazılar, insanoğluna ait tarih, sanat, sosyal ve kültürel geçmişin yeniden yazılmasına yol açmıştır. Göbekli Tepe'de gün yüzüne çıkarılmış ve araştırmacılar tarafından MÖ. 10.000'li yıllara tarihlendirilen mimari yapılar, mimarlık ve sanat tarihi açısından önemli bir buluş olmuştur. Bunların yanı sıra Göbekli Tepe heykel, resim ve plastik sanatlar alanında geçmişin ilk örneklerini sergilemektedir. Elbette ki bölgenin bu denli önemli bir merkez olmasını sağlayan en büyük etkenlerden biri de jeopolitik konumudur. Verimli hilal olarak adlandırılan Fırat ve Dicle nehirlerinin oluşturduğu havzalar içinde yer alan bu yerleşim yerinin ortaya çıkması, Şanlıurfa'nın geleceği açısından belirleyici olmuştur.

Şanlıurfa bölgesinin tarihi, dokusu ve son dönemlerde artan arkeolojik potansiyelinden dolayı, gerek eserlerin hak ettiği şekilde sergilenmesine, gerekse artan turist sayısı dikkate alınarak, çok kompleksli bir müzeye ihtiyaç olduğu gerçeğiyle beraber, günümüzdeki modern müzenin temeli 2012 yılında atıldı. 24 Mayıs 2015 tarihinde hizmete açılan Şanlıurfa Müzesi, 14 ana sergi salonuyla birlikte 33 adet canlandırma alanına sahiptir. 3 katlı olarak yapılan müze, ayrıca insanların bir takım ihtiyaçlarını giderebileceği sosyal alanlara da sahiptir. Ancak müzeyi önemli kılan en önemli husus ise şüphesiz ki dünyanın en eski tapınağı olan Göbeklitepe'ye ait eserlerin burada sergilenmiş olmasıdır. Müzedeki yetkililerden alınan bilgilere göre müze koleksiyonunda yaklaşık olarak 65.000 eser bulunmaktadır. Bunlardan 5000 tanesi çeşitli salonlarda sergilenmektedirler. Geriye kalan diğer eserlerin de belli bir plan ve program çerçevesinde aşamalı olarak sergi salonlarında yerini alacakları belirtilmektedir.

Neolitik dönemle birlikte yerleşik yaşama başlayan insanoğlunun hayatında önemli değişiklikler meydana geldi. Bu dönemden önce para ile ilgili herhangi bir düşünce ortaya çıkmamıştı. Beliren ihtiyaçlarını kendileri giderme yoluna gittikleri için insanlarda mal ile ilgili değeri saptama veya değişime tabi tutma düşüncesi yerleşik düzene geçmeyle başlamıştır (Tekin, 1997, s. 13). Yerleşik düzene geçişte özellikle tarımın kontrol altına alınması ve bu alanların suyu bol olan yerlerden seçilmesi de ayrıca önemlidir. Nihayetinde tarımsal alanlardan elde edilecek ürünler ticareti de beraberinde getirdi. Zira Şanlıurfa bölgesinin eski çağlarda verimli sulak tarım alanlarına ev sahipliği yaptığı ve bu durumun bölge ticaretine eskiden beri bir katkı sağladığı bilinmektedir. İlk başlarda başlayan ticaret biçimi değiş – tokuş şeklinde gerçekleşmişti. Başta tahıl ürünleri, hayvanlar ve çeşitli araç gereçler birer ödeme aracıydı. Yakın bir zamana kadar özellikle ülkemizin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin şehirlerden uzak bazı köy yerleşkelerinde, çok az bir oranda da olsa bu takas usulünün devam edildiğine şahit olunmuştur. Buğday, arpa ve mercimek karşılığında sebze ve meyve gibi ürünler piyasadaki maddi değerleri göz önüne alınarak birbirleriyle takas ettirilmiştir. Aradan geçen binlerce yıllık zamana rağmen aynı koşulların farklı topluluklarda benzer reflekslere yol açtığı gözlemlenmiştir. Madenlerin keşfi ile beraber eski çağlarda yaşanan takas durumu büyük bir çapta değişmeye başlamıştır. Birbirleriyle takas edilen kimi canlı hayvan ve çeşitli eşyalara ait değerinin karşılığını bulmadaki sıkıntılar ile alınıp satılması ve muhafaza

edilmesinde yaşanan tüm zorluklar, madenleri daha da önemli kılmıştır. Madenler ilk etapta işlenmemiş bir şekilde bu ihtiyacı giderirken, zamanla belli bir standarda erişip sikke olarak daha da işlevsel bir araç haline gelmiştir. Günümüzde değişim aracı olarak bilinen para aynı zamanda bir değer ölçüsüdür. Mal karşılığında farklı malların alınması (trampa/barter) sisteminde, yukarıda anlatılan zorlukların yanı sıra, tarafların ihtiyaç duydukları ürünlerin de birbirlerinde bulunması gerekmektedir (Tekin, 1997, s. 13-14). Bir ödeme aracı olan sikke ile para arasında da önemli nüans vardır. Her ikisi de temelde birer ödeme aracı olmakla beraber, her sikkenin bir para olduğuna karşın her paranın bir sikke olmadığı gerçeğidir (Tekin, 1997, s. 19). Yukarıda sayılan ve belli amaçlara hizmet etmenin yanı sıra, sikkeler bağımsızlık ve hâkimiyetin de sembolü olmuş ve devlet yöneticilerinin kimliğini taşımıştır.

Yukarıda dile getirilen tarihi sikkelerin serüveninden yola çıkarak, ait oldukları döneme dair birbirinden bağımsız çok farklı bilim dalı için aydınlatılması gereken sorulara yanıt olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanı sıra sikke bir sanat eseri olarak düşünüldüğünde, maden işlemeciliğindeki el becerileri ve yeteneklerinin ön plana çıktığı gözlemlenir. Sikkenin yapımında kullanılan malzemenin niteliğinden dolayı, çoğunlukla dövme ve döküm yapım teknikleriyle sikkeler üretilmiştir (Uykur, 2010, s. 2). Ayrıca ortaya çıktığı tarihten beri dünyanın çok farklı bölgelerinde üretilen sikkeler ile günümüzde üretilmeye devam eden madeni paraların genellikle form açısından yuvarlak ve düzgün bir şekle sahip oldukları görülmektedir. İlk başlarda sikkelerin biçimlerinde düzensizlikler olsa da üretimi ilerledikçe yuvarlak bir forma dönüşmeye başladığı kazılarda ortaya çıkarılıp müzelerde sergilenen örneklerden anlaşılmaktadır. Bu durum yuvarlak olarak işletilip basılmalarının üretiminde daha kolay olduğunu göstermektedir.

Artuklular

Bizans'a karşı Malazgirt Savaşı ile büyük bir başarı elde eden Büyük Selçuklu Sultanı Alparslan, Anadolu topraklarının hızlı bir şekilde Türkleşme sürecine geçmesini başlatmıştır. Bizans'ın dağılmasıyla beraber Türkler Anadolu'ya göç etmeye başlamış ve bölge ilelebet Türk toprakları olacak şekilde yurt edinilmeye başlanmıştır. Bu sırada Anadolu'daki Türk hanedanları bölgenin kaderini belirleme noktasında önemli bir işleve sahipti. Bu hanedanlar birinci dönem Anadolu beylikleri olarak bilinmektedir. Selçuklu sultanını tanıyan ve onun adına ülkeyi yöneten bu hanedanlardan biri de 1102-1408 yıllarında Anadolu'nun Güneydoğusunda hüküm sürmüş olan Artuklular'dır. Artuklular, Hısn-ı Keyfa (Hasankeyf) ve Amid (Diyarbakır) Artukluları, Harput (Elazığ) Artukluları ve Mardin Artukluları şeklinde üç kola ayrılarak, bu şehirlerde merkezi otoritesini kurmuş bir Türkmen hanedanıdır (Uykur, 2017, s. 4-15). İsmi Türkmen beyi olan Artuk Bey'den alan Artuklular, diğer çok sayıdaki Türk sülaleleri gibi Türk kültürü ve sanatı adına iz bıraktığından önemli bir yere sahiptir. Nitekim Anadolu Türk mimarisinin temellerinin atılmasında büyük katkıları olmuştur. Cami ve medrese yapıları Anadolu'da bu dönemde sayı olarak artmaya başlamış ve gelişme göstererek hızlı bir şekilde devam etmiştir (Aslanapa, 2011, s. 135). Diyarbakır, Mardin, Hasankeyf ve Silvan'da çok sayıda Artuklu eseri mevcuttur. Eminüddin Küllüyesi, Hatuniye Medresi ile ünlü Malabadi köprüsü, Artuklular zamanından kalma önemli mimari eserlerden birkaç tanesidir.

Bu çalışmada Şanlıurfa Müzesi'nde bulunan Artuklu dönemine ait bir grup sikke örnekleri üzerinde bezeme ve yazı unsurlarının ayrıntılı bir biçimde çözümlenmesi ve tanımlanması yapılarak, sanat tarihi açısından değerlendirilmiştir. Sikke önceden ağırlığı ayarlanmış, üzerinde darp edilip tedavüle çıkaran ve gerek görüldüğünde geri almayı da taahhüt eden

hükümdarın veya mevcut yönetimin arma ya da işaretini taşıyan disk formu şeklinde metalden yapılmış bir paradır. (Tekin, 1997, s. 19). Diğer bir ifadeyle sikke bir takım değerli madenlerin el uzluğu ile darp edilerek, belli standart ve forma dönüştürme işlemi olarak da adlandırılabilir. Köken olarak sikke kelimesi Arapça kökenli olmakla beraber “damga veya nakış basmak için hazırlanmış demir kalıp” demektir (Tekin, 2009, s. 179).

Genel itibarıyla sikkeler sanat tarihi biliminin yanı sıra tarih, madencilik ve ekonomi bilimleri yönünden de araştırılması gereken önemli konulardan biridir. Eski metal paraları ve madolyanları inceleyen bilim dalı ise nümizmatik bilimidir. Sikke bilimi anlamına da gelen Nümizmatik, ekonomi tarihine doğrudan ayna tutmaktadır. Bunun yanı sıra Nümizmatik bilimi; Sanat Tarihi, Tarih ve Coğrafya gibi çeşitli sosyal bilim dallarıyla da yakından ilişki içindedir (Uykur, 2017, s. 3).

Sanat tarihine konu olmuş pek çok eserde görüldüğü gibi sikkeler de ait oldukları dönemin sosyal, siyasal, ekonomik ve dini konuların aydınlatılması açısından önemli belgelerdir. Günümüze dek Artuklu dönemini ele alan kaynakların başında Behzad Butak, *XI. XII. XIII. Yüzyıllarda Resimli Türk Paraları* (Butak, 1947), İbrahim ve Cevriye Artuk'un *İstanbul Arkeoloji Müzeleri Teşhirdeki İslami Sikkeler Kataloğu* (Artuk ve Artuk, 1970), William F. Spengler ve Wayne G. Sayles tarafından yayınlanan *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography* (Spengler-Sayles, 1992) adlı eser, İbrahim Artuk- Cevriye Artuk, *Artukoğulları Sikkeleri* (Artuk ve Artuk, 1993) ile Ramazan Uykur'un *Madenden Yansıyan Tarih* (Uykur, 2017), *Artuklu Sikkeleriyle ilgili araştırmacılar için önemli kaynaklardır. Bunların yanı sıra, Ahmet Çaycı tarafından kaleme alınan Selçuklu ve Artuklu Sikkelerinde Zodiak Tasvirleri ile Artuklu Sikkelerinde Hükümdar Tasvirleri* adlı çalışmalar, döneme ait sikke araştırmaları bakımından önemlidir.

Sikke esasında sadece terminolojik olarak madeni para ve üzerindeki motif ve figürlerden oluşan süslemelerden ibaret değildir. Sikkelerden her biri, ulusların tarihi belgeleridir. İçinde çıktığı ulusun sosyal, siyasi, ekonomik, tarihi, dini alanlarını tasvir eden gizemli eserlerdir. Dolayısıyla sikkeler günümüzde karanlıkta kalan çok sayıda soruya yanıt bulmada önemli bir kaynaktır. Yukarıda da ifade edildiği üzere Sanat Tarihi, Arkeoloji, Mitoloji ve Tarih gibi bilim dalları bakımından, bu sahalarda araştırma yapan bilim insanlarına önemli derecede bilgiler kazandırmaya çalışmaktadır. Bu itibarla Şanlıurfa Müzesi'nde bulunan Artuklu dönemine tarihlenen bir grup sikke bu çalışmada ele alınarak, incelenip tanıtılmaya çalışılacaktır. Müzede yer alan Artuklu dönemine ait sikkelerin form, malzeme, teknik ve süsleme programları dikkate alınarak, 12 tanesi incelemeye alınmıştır. Ardından bu eserler sınıfsal ve ikonografik olarak ele alınarak değerlendirilmiş ve kayıt altına alınmışlardır.

Yöntem

Çalışmaya dâhil edilen bu sikkelerin seçilmesinde öncelik bu alanda yapılan araştırmaları daha da zenginleştirmektir. Sikkeler ile ilgili yapılan bilimsel araştırmaların azlığı bu konuya olan yönelimi doğurmuştur. Müzeden gerekli izinler alındıktan sonra muhafaza altına alınan Artuklu dönemine ait tüm sikkeler çalışma programına dâhil edildi. Bunlar arasında yazı ve süsleme kompozisyonları dikkate alınarak birbirinden farklı oldukları tespit edilen 12 adet sikke değerlendirilmeye alındı. Sikkelerin ölçüleri alınarak fotoğrafları çekildikten sonra çizimleri yapıldı. Ardından sikkenin yapımında kullanılan malzemeye beraber üzerlerine yazılan yazı ve süsleme unsurlarının çözümlenmesi yapıldı. Eserlere ait sanat özellikleri gün ışığına çıkarıldıktan sonra Anadolu'nun farklı bölgelerinde üretilen ve farklı müzelerde yer alan benzer sikkelerle karşılaştırmalara gidildi. Değerlendirme süresi tamamlanan sikkelerle ilgili bir sonuca varılarak, sikkelerin Türk ve İslam dünyasındaki yeri tespit edilmeye çalışıldı.

Bulgular

Örnek 1:



Fotoğraf 1a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 15,3 gr, Çapı: 2,9 cm, Kalınlık: 3 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Nasruddin Artuk Arslan 597-637 (1200-1239)

Mardin Artuklu hükümdarı Nasruddin Artuk Arslan döneminde üretilmiş sikkenin ön yüzünde, dairesel formlu bir alan içinde kentavros figürü tasvir edilmiştir (Foto 1a; Çizim 1). Yıpranmaların gözlemlendiği eserin ön yüzünde yer alan tasvirler çok net değildir. Çözüldüğü kadarıyla hareket halinde olan kentavros, canlı hayata gönderme yapmaktadır. Kuyruğunun ağız kısmı genişçe açılarak, saldırmaya hazır ejder başı şeklinde tasvir edilmiştir. Burada kentavros elindeki ok ve yay ile geriye doğru dönüp ejdere ok atar pozisyonundadır. Ok ve yayın kullanılması yay burcuna dikkat çekmektedir (Spengler, W. - Sayles, W.G., 1992, s. 124). Öte yandan ok ve yay tasviri astrolojik kuşaktan yay burcunu sembolize ederken, kuyruk ve ejder ikilemesi ise evren ikonografisi ile astral bir anlam kurmaktadır (Akkaya, 2011, s. 532-533).

Figürün etrafındaki yazı kuşağında, “bi-Mardin sene tis’â ve tis’în hamse mie.” ifadesi yer almaktadır. Yazının anlamı: “599 senesinde Mardin’de darp edilmiştir”.

Etrafında: بماردين سنة تسع و تسعين و خمسمائة

Sikkenin arka yüzünde daire içine sığdırılmış bir yazı kuşağı bulunmaktadır (Foto 1b). Burada “Emirû’l-Mü’minin el-Melikü’l-Adil Ebubekir Melik-i Diyarbakır.” yazısı okunabilmektedir.

Ortasında: لامير المؤمنين الملك العادل ابو بكر ملك ديار بكر

Sikkenin arka yüzündeki merkezine işlenmiş yazı kısmının kenarlarında, üste bin Eyüp, alta Arslan, sağda en-Nâsır Lidînillâh ve solda da Artuk yazısı bulunmaktadır. Yazı “ Allah’ın dinini yücelten, Müminlerin emiri, adaletli melik Eyüp oğlu Nasreddin Ebubekir, Diyarbakır Meliki Artuk Arslan” anlamına gelmektedir.

Üst:

بن ايوب

Bin Eyüp

Alt:
ارسلان
Arsalan
Sağda: الناصر لدين الله
En-Nâsır Lidînillâh
Solda: ارتق
Artuk.

Örnek 2:



Fotoğraf 2a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 7,16 gr, Çapı: 2,9 cm, Kalınlık: 2 mm.
Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)
Hükümdar: Nasruddin Artuk Arslan 597-637 (1200-1239)

Mardin Artuklu hükümdarı Artuk Arslan dönemine tarihlenen eserin ön yüzünde, daire formu bir alan içinde sola doğru hareket halinde tasvir edilmiş binicisiyle birlikte aslan figürü tasviri yer almaktadır (Foto 2a; Çizim 2a). Figürün etrafında “el-Melikü'l-âlem el-âdil Nasruddin Artuk Arslan Melik-i Diyarbakır” metninden oluşan bir yazı kuşağı yer almaktadır. Yazının tercümesi şöyledir: “Dini yücelten, âlim, adaletli Diyarbakır Meliki Artuk Arslan”.

Etrafında: الملك العالم العادل الناصر الدين ارتق ارسلان ملك ديار بكر

Sikkenin arka yüzünde yatay gelişen bir kompozisyonda yer alan 3 satırlık yazı, bir daire içinde gösterilmiştir (Foto 2b; Çizim 2b). Bu bölümde dönemin Abbasi Halifesinin adı ve unvanına yer verilmiştir. Daire içinde “el-İmam en-Nâsır Lidînillâh Emirü'l-Mü'minin” olarak yazı işlenmiştir. Bu yazı kompozisyonunun etrafında ayrı bir yazı kuşağı daha bulunmaktadır. Burada da Eyyubi hükümdarını tanımlayan “el-Melikü'l-Âdil Seyfe'd-din Ebu Bekir bin Eyyûb” yazısı yer almaktadır. Yazının anlamı şu şekildedir: “Allah'ın dinini yücelten, Müminlerin emiri, adaletli Eyüp oğlu Seyfeddin Ebu Bekir”.

Ortasında:
الامام الناصر لدين الله امير المؤمنين
Etrafında:
الملك العادل سيف الدين ابو بكر بن ايوب

Örnek 3:



Fotoğraf 3a-b, Bronz Sikke, Ağırlık: 14,2 gr, Çapı: 30 mm, Kalınlık: 3 mm.
 Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)
 Hükümdar: Hüsam el-Din Yuluk Arslan 580-597 (1184-1200)

Sikkenin ön yüzünde sikkenin merkezine oturtulmuş başı öne doğru uzanan profilden verilmiş bir kadın figür yer almaktadır (Foto. 3a; Çizim 3a). Merkeze konumlanan ağlayan kadının etrafında ayakta duran 3 kadın figürü daha yer almaktadır. Dairesel formulu bir alan içine sıkıştırılmış figürlerin duruş pozisyonu birbirinden farklılık göstermektedir.

Sikkenin arka yüzünde Halife Nasır ile hükümdar Hüsameddin Yuluk'a ait bilgiler yer almaktadır (Foto 3b; Çizim 3b). Mardin Artuklularına ait sikkenin arka yüzeyi, çember şeklinde iç içe geçmiş iki daireden meydana gelen bir bezemeye sahiptir. Ortadaki dairenin içine el-İmam Nasruddin Emirü'l-Mü'minin yazısı işlenmiştir.

Ortasında: الامام الناصر لدين امير المؤمنين

Üst: الملك العادل

El-Melikü'l-adil

Alt: سيف الدين

Seyfe'ddin

Ortada yer alan yazının etrafını çevreleyen bir yazı kuşağı daha bulunmaktadır. Burada da Ebu Bekir bin Eyüp, Hüsam'ed-din Melik-i Diyarbakır Yuluk Arslan bin İl Gazi bin Artuk sene tis'â ve semânin ve hamse mie. (H.589 / M.1193) yazısı yer almaktadır. Yazı, "Dini yücelten, Müminlerin emiri, adaletli Eyüp oğlu Seyfeddin Ebu Bekir, Diyarbakır meliki Artuk oğlu İl Gazi oğlu Hüsameddin Yuluk Arslan, (H.589 / M.1193)" anlamına gelmektedir.

Etrafında:

ابو بكر بن ايوب حسام الدين ملك ديار بكر يولق ارسلان بن ايل غازي بن ارتق سنة تسع و ثمانين وخمس مائة

Örnek 4:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 4a-b, Bronz Sikke, Ağırlık: 15,3 gr, Çapı: 31 mm, Kalınlık: 3 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Hüsam el-Din Yuluk Arslan 580-597 (1184-1200)

Sikkenin ön yüzü 1 numaralı örnekle ile aynı süsleme kompozisyona sahiptir. Noktasal tekrarlardan oluşan dairesel bir dizilim içine yerleştirilen figürler örnek 3'te tanıtılan sikkeden daha sağlam olarak günümüze ulaşmıştır. 3 numaralı örnekteki sikkede olduğu gibi burada da profilden sola dönük biçimde tasvir edilmiş kadın figürü, başı öne doğru eğik şekilde yas tutmaktadır (Foto. 4a; Çizim 4a). Ağlayan kadın figürünün etrafında da olasılıkla ağıt yakan 3 insan figürü daha resmedilmiştir.

Mardin Artuklularına ait sikkenin arka yüzünde Halife Nasır ile hükümdar Hüsameddin Yuluk'a dair bilgilere yer verilmiştir (Foto. 4b; Çizim 4b). Sikkenin arka yüzeyinde yer alan bu bilgiler iç içe geçmiş iki dairesel formlu bölüm içinde yer almaktadır. Ortadaki dairede yer alan kısımda el-İmam Nasruddin Emirû'l-Mü'minin yazısı işlenmiştir.

Ortasında: الامام الناصر لدين امير المؤمنين

Ortada yer alan yazıyı çevreleyen bir diğer yazı kuşağı noktasal tekrarlardan oluşan bir dizilime sahiptir. Bu kuşağın içinde Hüsam'ed-din Melik-i Diyarbakır Yuluk Arslan bin İl Gazi bin Artuk sene tis'â ve semânin ve hamse mie (H.589 / M.1193). Yazı, "Dini yücelten, Müminlerin imamı ve emiri Diyarbakır meliki Artuk oğlu İl Gazi oğlu Hüsameddin Yuluk Arslan (H.589 / M.1193)" anlamını vermektedir.

Etrafında: حسام الدين ملك ديار بكر يولق ارسلان بن ايل غازي بن ارتق تسع و ثمانين وخمس مائة

Örnek 5:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 5a-b, Bronz Sikke, Ağırlık: 9,85 gr, Çapı: 33 mm, Kalınlık: 2,2 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Hüsam el-Din Yuluk Arslan 580-597 (1184-1200)

Sikkenin ön yüzünde noktasal tekrarlardan oluşan dairesel formlu bir alan içinde, eskiden beri Türk kültüründe yer alan ve Türk oturuşu olarak da bilinen bağdaş kurma pozisyonunda oturan bir figür bulunmaktadır (Foto. 5a; Çizim 5a). Miğfer ve zırhlarını giyinmiş bir savaşçı şeklinde tasvirlenen figürün sağ elinde bir kılıç yukarıya doğru kaldırmış, sol elinde ise bir kelle bulunmaktadır. Figürün sağ tarafında Nure'd-din Atabek yazısı yer almaktadır.

Sağda : نور الدين اتابك

Mardin Artuklularına ait sikkenin arka yüzünde, halife Nasır ve hükümdar Hüsameddin Yuluk isimleri yer almaktadır (Foto. 5b; Çizim 5b). Sikkenin bu yüzünde çember şeklinde iç içe geçmiş 3 daire bulunmaktadır. Merkezde yer alan daire içinde en-Nâsır Lidînillâh Emirû'l-Mü'minin yazısı yer almaktadır. Merkezdeki daireyi kuşatan bir diğer daire içinde Eyyubi melikleri el-Melikü'l-Efdal Ali ve el-Melikü'l-Zahir Gazi bin el-Melik yazısı işlenmiştir. En dıştaki dairede ise Hüsam'ed-din Yuluk Arslan bin İl Gazi bin Artuk yazısı bulunmaktadır. Yazı, "Allah'ın dinini yücelten, Müminlerin emiri, faziletli, Artuk oğlu İl Gazi oğlu Hüsameddin Yuluk Arslan oğlu Melik Ali ve Melik Zahir" şeklinde bir anlam vermektedir.

Merkezdeki daire: الناصر لدين الله امير المؤمنين

Ortadaki daire: الملك الافضل علي والملك الظاهر غازي بن الملك

En dıştaki daire içinde: حسام الدين يلوق ارسلان بن ايل غازي بن ارتق

Örnek 6:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 6a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 7,20 gr, Çapı: 2,7 cm, Kalınlık: 2 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Nasır el-Dîn Artuk Arslan 597-637 (1200-1239)

Mardin Artuklu hükümdarı Nasır el-Din Artuk Arslan dönemine tarihlenen bu örnekteki figürün bir tahtta gösteriliyor olmasından dolayı diğerlerinden ayrılmaktadır. Türk kültüründe çok eskilere dayanan bağdaş kurma pozisyonu şeklinde gösterilen figür, sikkenin merkezine yerleştirilmiştir (Foto 6a; Çizim 6a). Bir siluet şeklinde tasvir edilmiş figürün sağ eli dizinin üzerindeyken sol eli ise göğsünün üzerinde bir küre tutarak resmedilmiştir. Figürün sağ tarafında Artuk Arslan, sol tarafında ise Nasruddin yazısı yer almaktadır.

Sağda: ارتق ارسلان

Artuk Arslan.

Solda:

ناصر لدين

Nasruddin

Anlamı:

Dinin yardımcısı Artuk Arslan

Sikkenin arka yüzünde dairesel formlu alan içinde istiflenmiş yazılar mevcuttur (Foto. 6b; Çizim 6b). Burada Halife el-Müstansır ile Eyyubi melikine ait isimler zikredilmiştir. Yazıda "el-İmam'ül-Müstansır Emirû'l-Mü'minin el-Melikü'l-Kamil" yazısı görülmektedir. Yazı, "Müminlerin emiri, imamı Müstansır Billâh, kusursuz melik Muhammed" demektir.

Üstte: بالله

Billâh

Altta: محمد

Muhammed

Ortasında: الامام المستنصر بالله الامير المؤمنين الملك الكامل

Örnek 7:



Fotoğraf 7a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 12,85 gr, Çapı: 30 mm, Kalınlık: 3mm.

Dönem: Hisn-ı Keyfa-Âmid Artukluları 495-811 (1101-1408)

Hükümdar: Fahreddin Kara Arslan 543-570 (1148-1174)

İnci tanelerinden oluşan daire kesitli bir dizilim içinde ¾ kalıbı kullanılarak resmedilmiş bir portre, sikkenin ön yüzüne yerleştirilmiştir (Foto. 7a; Çizim 7a). Portre diğer örneklerden farklı olarak sikkenin tam merkezinde değil aşağıya doğru kaydırılmış bir konumdadır. Bundan

dolayı yazı da sikkede diğer boş kalan yerlere yerleştirilmiştir. Büyük gözlü, dolgun ve yuvarlak yüzlü olarak resmedilmiş figürün etrafında, El-Müstencid Billâh Lâ ilâhe illallâh Muhammedün Resûlullâh yazısı mevcuttur. Yazının anlamı şöyledir: “Müstencid Billâh, Allah’tan başka ilah yoktur. Muhammed Aleyhissalatü vessalam da Onun Resulüdür”.

Etrafında: المستنجد بالله لا اله الا الله محمد رسول الله

Hısn-ı Keyfa-Amid Artuklu hükümdarı Fahreddin Kara Arslan dönemine ait sikkenin arka yüzünde oksidasyona bağlı olarak karartılar mevcuttur (Foto 7b; Çizim 7b). Oluşan bu karartılardan dolayı yazının bir kısmı tam olarak okunamamaktadır. Sikkenin orta kısmında “Melikü’l-Umera Arslan bin Sökmen” yazısı yer almaktadır. Yazı “Emirlerin Meliki Sökmen oğlu Arslan” anlamına gelmektedir.

Ortasında: ملك الامراء ارسلان بن سكرمان

Figürün etrafında da karartılardan dolayı tam olarak okunmayan “.....hamse ‘mie, (H.5..... / M.11.....-11.....M).

Etrafında: و خمسمائة

Örnek 8:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 8a-b, Bronz Sikke, Ağırlık: 10 gr, Çapı: 2,9 cm, Kalınlık: 3mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: II. Kutb el-Din İl-Gazi 572-580 (1176-1184)

Mardin Artuklu hükümdarı II. Kutb el-Din il-Gazi döneminde üretilmiş eserin ön yüzünde noktasal tekrarlarından oluşan dairesel kesitli bir dizilim içinde, aynı formatta oluşturulmuş kare formlu bir dizilim, sikkenin merkezine 4 kollu yıldız şeklinde oturtulmuştur (Foto. 8a). Eserdeki büst sağ taraftan profilden tasvir edilerek, karşı tarafa düz bir şekilde bakmaktadır. Yıldız şeklindeki formun boş kalan köşelerinde, Timurtaş il-Gâzi bin Albi (Alpi) bin Artuk yazısı işlenmiştir. Yazı, “Artuk oğlu Albi (Alpi) oğlu Timurtaş İl gazi” anlamındadır.

Etrafında: تمر تاش ایل غازی بن الی بن ارتق

Sikkenin arka yüzünde diğer eserlerin çoğunda olduğu gibi noktasal tekrarlarından oluşan daire kesitli bir dizilim içinde bir yazı istif edilmiştir (Foto. 8b). Burada “li-Mevlâ el-Melikü’l-âlem el-Âdil Kutbed-din Melikü’l-Umera Şâh” yazı yer almaktadır. Yazı tam olarak okunduğunda,

“Diyarbakır Şahı, âlim, adaletli, Emirlerin Meliki, İl Gazi Mevla İl Kutbettin” anlamına gelmektedir.

Ortasında: ایل مولا الملك العالم العادل قطب الدين ملك امرا شاه

Üst: ایل غازی
İl Gazi
Alt: دیاربکر
Diyarbakır

Örnek 9:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 9a-b, Bronz Sikke, Ağırlık: 13,3 gr, Çapı: 29 mm, Kalınlık: 2 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Hüsam el-Din Timurtaş 516-547 (1122-1152)

Mardin Artuklu hükümdarı Hüsam el-Din Timurtaş zamanında darp edilmiş bir sikkedir. İnci diziliminden meydana gelmiş dairesel formlu bir alan içinde başı diademli, iri gözlü, dolgun yüzlü sağa doğru profilden verilmiş bir figür yer almaktadır (Foto. 9a). Figürün boynu üzerinde Necmeddin yazısı işlenmiştir.

Boynunda: نجم الدين
Necmed-din.

Sikkenin arka yüzeyinde diğer eserlerde olduğu gibi noktasal tekrarlardan oluşan bir daire içinde el-Melikü'l-âlem el-âdil Hüsam'ed-din yazısı yer almaktadır (Foto. 9b). Yazı tam olarak okunduğunda, “Artuk oğlu Hüsameddin Timurtaş, âlim ve adaletli melik Necmeddin İl gazi” şeklindedir.

Ortasında: الملك العالم العادل حسام الدين
Ortada yer alan yazının çevresinde de;

Üst: ایل غازی
İl Gazi
Sağda:
تمرتاش بن
Timurtaş bin
Sol: بن ارتق

Bin Artuk

Örnek 10:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 10a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 14,26 gr, Çapı: 30 mm, Kalınlık: 3,2 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Hüsam el-Din Yuluk Arslan 580-597 (1184-1200)

Sikkenin ön yüzünde noktasal tekrarlarla sınırları belirlenmiş dairesel bir form içinde cepheden tasvir edilmiş bir portre yer almaktadır (Foto. 10a; Çizim 8a). Ateş alevini andıran erkek figürün saçları dalgalı ve geriye doğru uzanmaktadır. Çengelli bir iğneyle tutturulmuş drapeli elbisesi mevcuttur. Figürün etrafını çevreleyen bir kuşakta Hüsam'ed-din Yuluk Arslan şeklinde bir yazı vardır.

Etrafında: حسام الدين يولق ارسلان

Mardin Artuklu hükümdarı Hüsameddin Yuluk dönemine tarihlenen Sikkenin arka yüzünde, inci taneli bir dizilimden oluşan daire içinde 6 kollu bir yıldız bulunmaktadır (Foto. 10b; Çizim 8b). Burada 5 satır yazıyla Eyyubi meliki el-Melikü'l-nasır Salaha'd-dinya ve'd-din Yusuf yazısı bulunmaktadır.

Ortasında:

الملك الناصر
صلاح الدنيا
والدين يوسف

Üstte: ايوب

Eyüp

Altta: بن

Bin

Etrafında:

ضرب سنة احد وثمانين و خمس مائة

Yıldızın dıştan köşelerinde ise sikkenin üretim tarihi ile ilgili bilgiler içermektedir. Bu kısımda Duribe sene îhde ve semânin ve hamse mie (581.H-1185-1186.M) yazısı yer almaktadır. Yazının tercümesi " Dünyanın ve dinin yardımcısı, Eyüp oğlu Melik En-Nasır Yusuf, 581 senesinde darp edilmiştir" şeklindedir.

Örnek 11:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 11a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 6,61 gr, Çapı: 22 mm, Kalınlık: 2 mm.

Dönem: Mardin Artukluları 502-811 (1108-1408)

Hükümdar: Nasruddin Artuk Arslan 597-637 (1200-1239)

Mardin Artuklu hükümdarı Nasruddin Artuk Arslan dönemine tarihlenen sikkenin ön yüzünde daire içinde, $\frac{3}{4}$ cepheden verilmiş bir büst yer almaktadır (Foto. 11a; Çizim 9a). Yuvarlak dolgun yüzlü figürün saçı dağınık olarak tasvir edilmiştir. Figürün etrafındaki yazı kuşağında, Mardin Artukluları zamanında hükümdar en-Nasre'd-dünya ve'd-din Artuk Arslan, Melik-i Diyarbakır yazısı yer almaktadır. Yazının anlamı: "Dünyanın ve dinin yardımcısı, Diyarbakır meliki Artuk Arslan" şeklindedir. .

Etrafında: الناصر الدنيا و الدين ارتق ارسلان ملك ديار بكر

Eserin arka tarafı da tamamen yazı ile doldurulmuştur. Eserin merkezinde Ahmed en-Nâsir Lidînillâh Emirû'l-Mü'minin el-Melikü'l-Adil" yazısı yer almaktadır (Foto. 11b; Çizim 9b).

Eserin arka yüzünde ayrıca sağ ve sol taraflarda dikey olarak yazılmış yazılar da yer almaktadır. Üste- Ebu'l-Abbâs alta- Ebu Bekir bin Eyyûb Sağda- ihde aşer; Solda- ve sitte 'mie. (H. 611-M. 1214/1215), tarihi yer almaktadır. Yazının anlamı, "Allah'ın dinini yücelten, Müminlerin emiri, adaletli Eyüp oğlu Ebu Bekir, Ebu Abbas" şeklindedir.

Ortasında: احمد الناصر لدين الله الامير المؤمنين الملك العادل

Üstte: ابو العباس

Ebu'l-Abbâs

Altta: ابوبكر بن ايوب

Ebu Bekir bin Eyyûb

Sağda: احد عشر

ihde aşer

Solda: وستماية

ve sitte 'mie

Örnek 12:



Ön Yüz

Arka Yüz

Fotoğraf 12a-b, Bakır Sikke, Ağırlık: 15,3 gr, Çapı: 31 mm, Kalınlık: 2,7 cm.

Dönem: Zengî - Musul Atabeyleri H. 521-631 (M. 1127-1233)

Hükümdar: II. Seyfeddin Gazi bin Mevdud H. 565-576 (M. 1169-1180)

İncelenen bu örnek müzedeki envanter kayıtlarına göre Artuklu dönemi olarak kayıt altına alınmış. Ancak sikke üzerinde yapılan analizler sonucunda sikkenin Artuklular dönemine ait olmayıp Zengî dönemine ait bir sikke olduğu anlaşılmıştır. Zengî dönemi figürlü bakır sikkeleri ile Artuklu dönemi figürlü sikkelerinde betimlemeler birbirinin tekrarı gibidir.

Ön yüzde dairesel formlu bir alan içinde $\frac{3}{4}$ profilden verilmiş portredeki figürün yüzü hafifçe sağa dönük olarak tasvir edilmiştir (Foto. 12a; Çizim 10a). İri olarak resmedilmiş badem gözleri ile elmacık kemiklere sahip hükümdar portresidir. Yuvarlak dolgun yüzlü figürün saçları dağınık olarak tasvir edilmiştir. Figürün baş hizasında sağ ve sol tarafta elinde kase tutacak şekilde tasvir edilmiş küçük melek figürü işlenmiştir. Yoğun oksidasyona uğrayan eserdeki figürün etrafını çevreleyen yazı kuşağı tam olarak okunamamıştır. Okunabildiği kısım aşağıya çıkarılmıştır.

Etrafında: و سبعين و خمس مائة

..... ve seb'in ve hamse mie.

(H.57... / M.117...-117....M)

Sikkenin arka yüzünde boşluk bırakılmayacak şekilde yazı ile doldurulmuştur (Foto. 12b; Çizim 10b). Merkezde "el-Melikü'l-âdil / el-âlem Melikü'l-Umera / eş-Şark ve'l-Garb / Tuğrul tekin Atabek" yazısı işlenmiştir. Bunun yanı sıra, merkezdeki yazıyı çevreleyen kısımlarda, solda Mevdud, üstte Gazi bin, sağda Seyfe'ddin yazısı işlenmiştir. Yazının anlamı: "Emirlerin meliki, doğu ve batının hâkimi Tuğrul Tekin Atabek ve adil ve âlim Mevdud oğlu Seyfeddin Gazi".

Ortasında: الملك العادل العالم ملك امرا الشرق و الغرب طغرل تكين اتابك

Merkezdeki yazıyı çevreleyen yazılar

Solda: مودود

Mevdud

Üstte : غازي بن

Gazi bin

Sağda: سيف الدين

Seyfe'ddin.

Değerlendirme ve Sonuç

➤ Dönem Bilgisi

Değerlendirilmeye alınan sikkeler üzerinde yapılan analizler sonucunda, sikkelerin birden fazla değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Özellikle de sanat tarihi ve tarih açısından ne denli önemli oldukları, sikkeler üzerine işlenen bezeme ve tarihi bilgilerden anlaşılmıştır. Müzenin ilgili bölümünde muhafaza edilen 450 sikkeden toplam 12 tanesi incelemeye alınmıştır. Analizler sonucunda değerlendirilmeye alınan 12 sikkeden 1 tanesinin Zengi dönemine ait olduğu tespit edilmiştir. Örneklerin seçiminde, sikkeler üzerine işlenen figürler belirleyici olmuştur. Çalışmada tekrardan kaçma adına, tıpkıbasım olanlar ile birbirine çok benzeyen figürlü sikkelerden birer örnek değerlendirilmeye alınmıştır. Seçilen Artuklu örneklerinden 10 adedi Mardin Artuklularına aitken 1 adedi Hısn-ı Keyfa-Amid Artuklularına aittir. Örneklerden 1,2,5,6 ve 11'dekiler Mardin Artukluları dönemi hükümdar Nasruddin Artuk Arslan; 3, 4, 10'dakiler hükümdar Hüsameddin Yuluk; örnek 9'daki hükümdar Hüsam el-Din Timurtaş ile örnek 8'deki sikke hükümdar II. Kutb el-Din il-Gazi dönemine tarihlenirken, geriye kalan örnek 7'deki sikke ise Hısn-ı Keyfa-Amid Artukluları zamanında hükümdar Fahreddin Kara Arslan dönemine aittir.

➤ Darp Bilgisi

Değerlendirilmeye alınan sikkelerden bazı örnekler üzerinde darp yeri ve tarihine ilişkin bilgiler mevcutken, örnek no 2, 5, 6, 8 ve 9'daki sikkeler üzerinde ise darp bilgisine rastlanamadı. Geriye kalan örnek 9'daki eser ise yıpranmadan dolayı tam okunamadı. Aşağıda resmi gösterilen ve farklı müzelerde bulunan Artuklu dönemine ait sikkelerle yapılan karşılaştırmalardan, çalışmaya dahil edilen sikkelerden örnek 2'nin Mardin'de 606 (1209-10) tarihinde darp edildiği (Foto. 13-14); örnek 5'in Diyarbakır'da 596/597 (1199-1200) tarihinde darp edildiği (Foto. 15-16); örnek 6'nın 628 (1230-1231) tarihinde darp edildiği (Foto. 17) ve örnek 8'in Diyarbakır'da 572-582 (1184-1185) tarihinde darp edildiği (Foto. 18) sonucuna varılmıştır. Geriye kalan örnek 7 ve 9 ile ilgili benzer örneklerinde bazılarında darp tarihi okunamadı, bazılarında da darp bilgisi bulunamadı. Yapılan analizlerde örnek 7'deki sikkenin darp bilgisinin kısmen okunabildiğinden yola çıkarak 500 (M. 11..)lü yıllarda darp edildiği ve örnek 9'da sikkenin üzerindeki hükümdar isminden 516-547 (1122-1152) tarihleri arasında darp edildiği düşünülmektedir.



Fotoğraf 13

Kahraman Maraş Müzesi (G. Aydoğdu'dan)



Fotoğraf 14

Mardin Müzesi (R. Uykur'dan)



Fotoğraf 15
Mardin Müzesi (N. Akkaya'dan)



Fotoğraf 16
Mardin Müzesi (R. Uykur'dan)



Fotoğraf 17
Mardin Müzesi (N. Akkaya'dan)



Fotoğraf 18
Mardin Müzesi (N. Akkaya'dan)

➤ Malzeme Bilgisi

Ortaçağ Anadolu'sunda İslami dönem sikkeleri temelde altın, gümüş, bakır ve bronzdan imal edilmiştir. Bu dönemde Müslüman devletler arasında en çok sikke basan Artuklular, yoğun olarak bakırdan ürettikleri sikkelerin yanı sıra, kısmen de olsa gümüş sikke darp ettikleri görülmektedir (Artuk ve Artuk 1993, s. 9). Çalışmaya dahil edilen 11 tane Artuklu sikkesinden 6 adeti (Örnek no: 1,2,6,7,10,11) bakır malzemeden yapılmışken, geriye kalan 5 adeti bakırın önemli bir alaşımı olan bronzdan yapılmıştır (Örnek no:3,4,5,8,9). Müzede Artuklu sikkesi olarak kayıt altına alınan Zengi dönemine ait sikke ise bakır madeninden üretilmiştir (Örnek no 12).

➤ Süsleme Bilgisi

İncelenen eserlerin üretiminde bakır ve bronzun kullanıldığı Artuklu sikkeleri, esas itibarıyla figür çeşitliliği ile dikkat çekmektedir. Figürlerin kol ve bacaklarının bükülüşü, hareket halinde oluşları ile düz bir fon üzerinde gösterildiği izlenimi tasvirler, kompozisyonlarda bir silüet üslubuna yol açsa da inci dizilerinden oluşan çerçevelerin bulunması sikkelere renklilik katmıştır.

✓ Figürlü Süsleme

İnsan figürlerinin yanında hayvan figürleri ile mitolojik bir yaratık olan kentavros figürü de bulunmaktadır (Foto. 1a-b). Kentavroslar eski çağlardan beri sanatçılara konu olmuştur. At ile insan karışımı olan kentavroslar, ön cepheden bakıldığında baş, göğüs ve kolları insan, geride kalan diğer bölümleri de at şeklindedir. Çalışmaya konu olan sikkelerden birinin üzerinde aslan figürü tasviri bulunmaktadır (Foto. 2a). Bu örnekteki kompozisyon aslana binmiş hükümdar tasvirini konu almıştır. Analiz edilen örnekler arasında en ilginç kompozisyona sahip olanlar ise kalabalık olarak tasvirlenen insan figürlerinin yer aldığı sikkelerdir (Foto 3a; 4a). Kalabalık sahnelerin işlendiği bu sikkeler diğer sikkelere oranla canlı hayata adeta

gönderme yapmaktadırlar. Kalabalık olarak işlenen bu sikkelerdeki kompozisyonlarda yer alan figürlerin kederli duruşları ile sikke üzerinde yer alan yazılar arasında bir ilişki kurulamamıştır. Sahnenin Türk geleneklerine uygun olarak kına gecesinde ağlayan gelin betimlemesi olarak yorumlanabileceği gibi, ölüm üzerine matem kompozisyonunun tasvir edildiği de söylenebilir. Devlet tarafından sikkelerin basıldığı göz önüne alındığında, yukarıda anlatılan iki durumda da tasvir edilen kompozisyondaki sahne önemli bir olayla ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada ele alınan sikkeler arasında bir de hükümdar ve diğer insan figürleri tasvirlerinin işlendiği örnekler mevcuttur (Foto. 5a-11a). Malazgirt zaferinden sonra Anadolu'ya akınlar düzenleyip fethettikleri topraklara yerleşen Türk hükümdarlarının, hükümdar tasvirlerini kendi sikkelerinde kullandıkları bilinmektedir. Bu dönemde görülen bu yaklaşım Bizans sikkelerinde görülen Hz. İsa ve hükümdar tasvirleri kompozisyon geleneğinden etkilenmiş olabileceği düşünülmektedir. Zira bu dönemde Bizanslılarla ticaret gibi bazı konularda karşılıklı bir etkileşim içinde oldukları bilinmektedir. Ele alınan sikkelerde görülen hükümdar ve diğer insan tasvirleri büst şeklindedir. Bunun yanı sıra, Türk hükümdarları sikkelerde Orta Asya Türk tipi ve geleneklerinin de yar aldığı tasvirler özen göstermiştir. Figürlerin yüz şekline yansıyan dolgun yanaklı, badem gözlü, ay yüzlü gibi öne çıkan detaylar ile Türk oturuşu olarak bilinen bağdaş kurarak oturma biçimi ele alınan Artuklu sikkelerin bazı örneklerinde görülmektedir (Foto. 5a; 6a).

✓ Geometrik Süsleme

Değerlendirmeye alınan sikkeler üzerinde süsleme düzeni açısından bakıldığında, figürel süsleme dışında geometrik süslemelerin de kendine yer bulduğu görülür. Geometrik süslemeler Türk sanatının her alanında kendine yer bulmuştur. İncelenen örneklerde daire, kare ve yıldız motifleri şeklinde sikkeler üzerinde işlenmiştir. Sikkelerin ön yüzünde dairesel noktalardan oluşan tekrarlar meydana gelen dairesel şekiller kullanılmışken bir örnekte kare formu bir dizilim, sikkenin yüzeyine 4 kollu yıldız biçiminde oturtulmuştur (Foto. 8a). Geometrik şekiller sikkenin arka yüzünde de görülmektedir. Yazıların istif edildiği daire ve inci dizisinden daire formu şekiller dışında, iç içe geçmiş daireler ile 6 kollu yıldız motifler, sikkenin arka yüzünü süslemektedir. Bu geometrik şekiller bütünsel kompozisyonda merkezdeki yata yazıları içerisine alarak, yazıların ön plana çıkmasını sağlamıştır.

✓ Yazılı Süsleme

Sikkeler üzerinde yer alan yazı bir taraftan sikkeyi tanımlamada kullanılırken bir taraftan da sikkenin bezenmesinde kullanılmıştır. Figürel ve geometrik süslemelerle birlikte yazı da sikkenin süslenmesinde kendine yer bulmuştur. Ele alınan Artuklu sikkelerinde ağırlıklı olarak kûfî yazı kullanılmışken, 7 ve 8. sırada tanıtılan örneklerde nesih karakterli yazılar kullanılmıştır.

➤ Tasvir-Burç Bilgisi

İslami paralar üzerinde belirgin olarak desen ve motiflerin kullanılmasının yanı sıra, sikkeler üzerinde yer alan yazı ile figürlerin noktasal tekrarlardan oluşan daireler ile düz dairesel formların içine alınması, Zengi, Artuklu ve Anadolu Selçuklulara ait sikkelerde görülmektedir. İslami sikke geleneğine bakıldığında, İslam öncesi döneme tarihlenen putperestlik anlayışının tekrar hortlaması tehdidine karşı, sikkeler üzerinde resim görülmez. Artuklular bu geleneğin dışına çıkarak sikkelerde tasvire yer verdiği görülür. Zengi, Danişmentliler, Saltuklar ve Selçuklular gibi Türk Devlet ve beyliklerinde de tasvirler yer verildiği görülmektedir (Foto. 12a, 20, 21, 22, 23,).



Fotoğraf 19

Artuklu Dönemi Bakır Sikke, Şanlıurfa Müzesi

Türk sanatında gerek mimari öğelerde gerekse çini, seramik ve minyatür gibi resim alanlarda figürlerin tasvir edildiği bilinmektedir. Benzer bir tasvir anlayışı sikkelerde de kendini göstermektedir. Bu dönem sikkelerinde karşımıza çıkan figür tasvirleri, astrolojik semboller, burçlar ve gezegenlere ait mistik tasarımlara dayanmaktadır. İslam öncesi Türklerde çeşitli ihtiyaçlara bağlı olarak ortaya çıkan burçlar inancı, İslam sonrasında da devam etmiştir. İslami dönem sikkelerinde ve dolayısıyla Artuklulara ait sikkelerde de bunu görmek mümkündür. İkizler burcunun sembolü olan bir sikkedeki iki insan başı birbirine dönük pozisyonundadır (Çaycı, 2002, s. 107). Karşılıklı iki figürün yüzleri birbirine dönük, saçları kıvrıkcık ve diademlidir (Foto. 19). Ok ve yayın kullanılması yay burcunu sembolize etmektedir (Spengler-Sayles, 1992, s. 124). İnsan başı ve hayvan gövdesinden meydana gelen kentaurun başı geri doğru dönük, sağ elinde yay ve sol elinde okunu, ejdere dönüşen kuyruğunu hedef almaktadır (Foto. 1a). Bunun yanı sıra İslam sanatında, arslan burcu ve gezegeninin birlikteliğini betimleyen semboller, astrolojik bir ifade tarzı olarak bilinmektedir (Uykur, 2010, s. 424).



Fotoğraf 20

Aslan Figürlü Gümüş Sikke (Selçuklu Dön.)
(G. Aydoğdu'dan)

Fotoğraf 21

Hükümdar Tasviri (Zengi Dön.)
(N. Akkaya'dan)

➤ Sonuç

Bu çalışmada, müzede Artuklu dönemine ait olarak kayıtlıyken, analizlerde Zengi dönemine ait olduğu tespit edilen bir sikke üzerinde de bir kişiye ait figürün yer aldığı görülmektedir (Foto. 12a-b). Zengi dönemine tarihlenen bu eserin çalışmaya dâhil edilmesinde, Artuklular ile Zengi dönemine ait olan sikkelerin benzerliklerine dikkat çekmek amaçlanmıştır. Eyyubi, Artuklu, Zengi ve Anadolu Selçuklular döneminde üretilen sikkelerdeki figürlerin benzerliklerinin yanı sıra, figür çeşitliliği bakımından da oldukça zengindir. Benzerlikler genel hatlarıyla büst şeklinde hükümdar/insan figürü, aslan/aslana binmiş hükümdar ile tahtta

oturmuş, bağdaş kurmuş hükümdar tasvirleri olarak öne çıkmaktadır. Çalışmada ele alınan örneklerden 2 ve 6. sırada yer alan sikkeler, süsleme programları açısından Mardin Müzesi'nde bulunan Eyyubi dönemi sikkeleriyle benzerlik göstermektedir (Foto. 22, 23).



Fotoğraf 22. Aslan figürlü bakır sikke
(E. Günay'dan)



Fotoğraf 23. Hükümdar tasvirli bakır sikke
(E. Günay'dan)

Eyyubi dönemine ait yukarıda gösterilen sikkelerden aslan figürlüsü dikkat çekicidir (Foto. 22). Aslan; başı dörtte üç profilden verilmiş, yeleli, vücut hatları belirgin ve kuyruğu yukarı doğru sola dönük olarak tasvir edilmiştir (Günay, 2019, s. 35). Çalışmada yer alan aslan figürü ise binicisiyle birlikte gösterilmiş olması ile sola doğru hareket halinde oluşuyla diğerinden ayrılmaktadır (Foto. 2).

Eyyubi dönemine ait diğer figürlü sikkenin yüzeyinde, tahtta Türk oturuşu olarak da tabir edilen bağdaş kurmuş bir hükümdar bulunmaktadır (Foto. 23); (Günay, 2019, s. 41). Bu eserle benzerlik gösteren bir sikke, çalışmada 6. sırada gösterilmiş örnekte görülmektedir. Artuklulara ait tanımlanan sikkenin ön yüzünde, diğer eserde olduğu gibi bir silüet şeklinde tasvir edilerek, figürün sağ eli dizinin üzerindeyken sol eli ise göğsünün üzerinde bir küre tutarak resmedilmiştir. Gerek yukarıda tanıtılan Eyyubi sikkeleri gerekse de müzede Artuklu dönemine atfedilen ancak Zengi sikkesi olduğu anlaşılan sikke (Örnek no. 12) ile çalışmaya dahil edilen Artuklu sikkeleri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki sikkelere uygulanan süsleme programları başta olmak üzere kullanılan yazı karakteri ile yazı içeriği gibi hususlarla kendini göstermektedir.

Sonuç olarak sikkeler içinde çıktığı topluma birkaç açıdan ışık tuttuğu anlaşılmıştır. Günlük temel ihtiyaçların giderilmesi noktasında standart bir ödeme aracı olan sikkeler, ticari işlevinin yanında kamuya ait harcamaların karşılanmasında da önemli bir işleve sahiptir. Kültürel ve maddi bir sembol niteliğine sahip olan sikkeler, aynı zamanda devletin sosyo-ekonomik ve siyasi yapısını da tasvir etmektedirler. İncelenen örneklerden de Artuklu dönemine ait anılan hususlarda bilgi verdiği, yukarıda tanıtılan örneklerin tanım ve çözümlemelerden anlaşılmıştır.

Teşekkür

Çalışmaya konu olan Artuklu Dönemine ait sikkelerin araştırılıp incelenmesinde, her türlü desteği esirgemeyen Şanlıurfa Müze Müdürlüğüne ve sorumlu personel Yusuf KOYUNCU'ya teşekkürlerimizi bildiririz.

Kaynakça

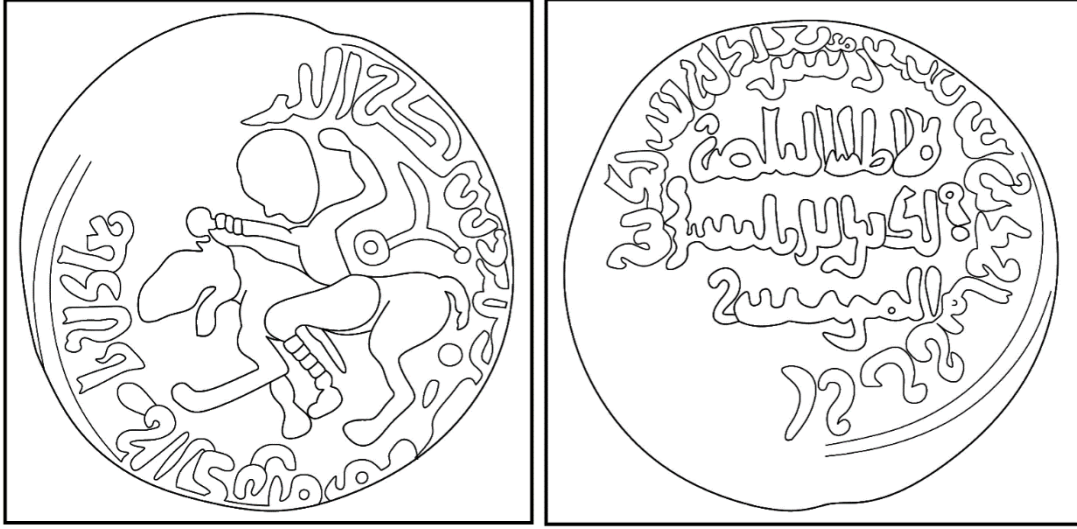
Akkaya, N. (2011). *Mardin Müzesi'ndeki İslam Dönem Sikkelerinden Örnekler*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.

- Artuk, İ. ve C. (1970). *İstanbul Arkeoloji Müzeleri Teşhirdeki İslami Sikkeler Kataloğu*, C. I. ve II., İstanbul: YKY.
- Artuk, İ. ve C. (1993). *Artukoğulları Sikkeleri*, İstanbul: Sümer Kitabevi, Alemdar Ofset.
- Aslanapa, O. (2011). *Türk Sanatı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Aydoğdu, G. (2012). *Kahramanmaraş Müzesi'ndeki İslam Dönemi Sikkeleri (Osmanlı Dönemine Kadar)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Butak, B. (1947). XI. XII. XIII. Yüzyıllarda Resimli Türk Paraları, İstanbul: Pulhan Matbaası.
- Çaycı, A. (2002). *Anadolu Selçuklu Sanatında Gezegen ve Burç Tasvirleri*, Ankara:Kültür Bakanlığı.
- Çaycı, A. (2001). "Selçuklu ve Artuklu Sikkelerinde Zodiak Tasvirleri", I. Uluslararası Selçuklu Kültür ve Medeniyeti Kongresi, Konya, s.207-218
- Çaycı, A. (2001). "Artuklu Sikkelerinde Hükümdar Tasvirleri", Uluslararası Sanat Tarihi Sempozyumu, Prof.Dr. Gönül Öney'e Armağan, İzmir, s.185-194
- Günay, E. (2019). *Mardin Müzesi'ndeki Eyyubi Sikkeleri*, İstanbul: Hiperyayın.
- Spengler, W.F.-Sayles, W.G. (1992). *Turkoman Figural Bronze Coins and Their Iconography Volume I*, USA.
- Tekin, O. (1997). *Antik Nümismatik ve Anadolu (Arkaik ve Klasik Çağlar)*, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Tekin, O. (2009). "Sikke", İstanbul: İslam Ansiklopedisi, TDV, C. 37.
- Uykur, R. (2017). *Madenden Yansıyan Tarih, Artuklu Sikkeleri*, Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.
- Uykur, R. (2010). *Artuklu Sikkelerinde Yazı ve Süsleme Kompozisyonu*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr / Ulusal TezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

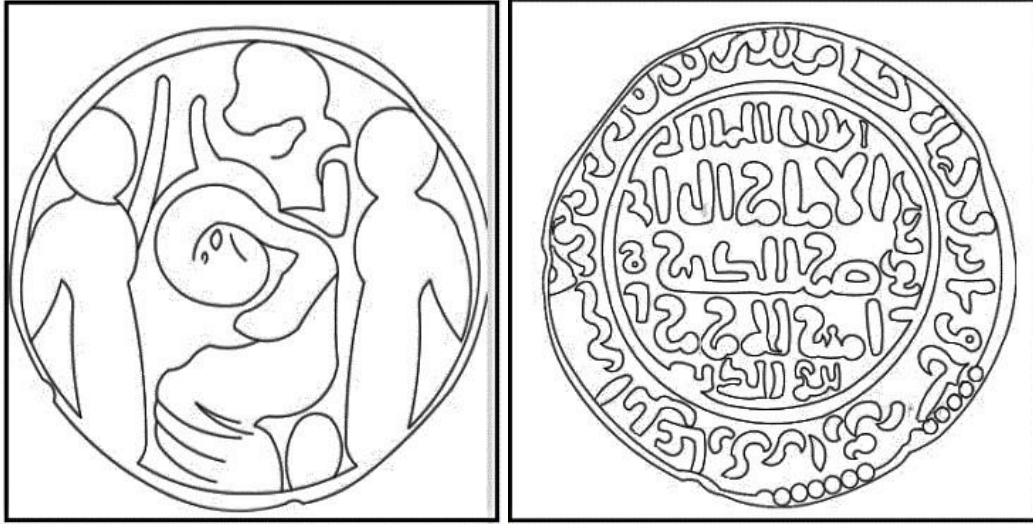
Çizimler



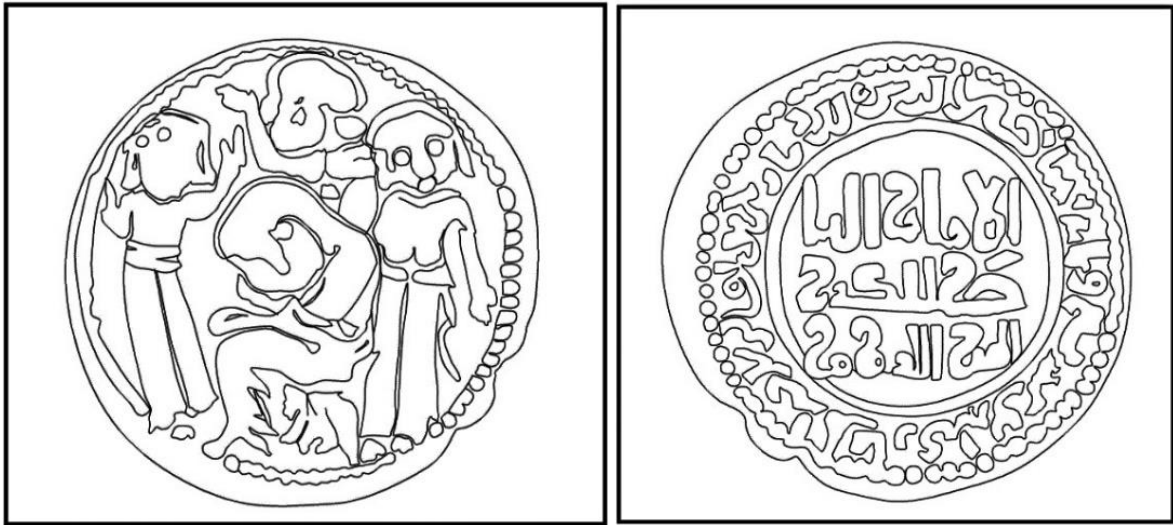
Örnek 1; Çizim 1



Örnek 2; Çizim 2a-b



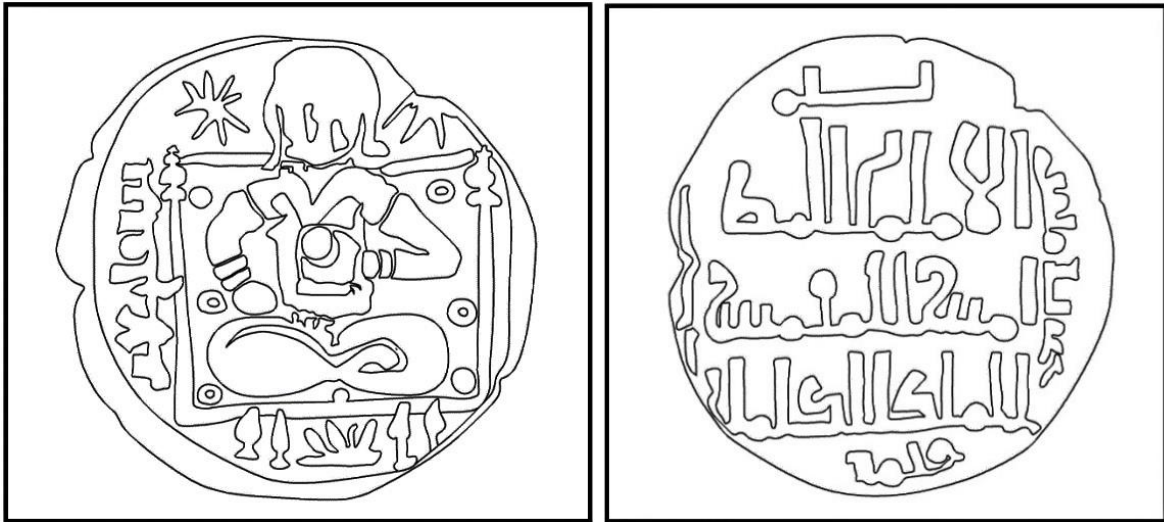
Örnek 3; Çizim 3a-b



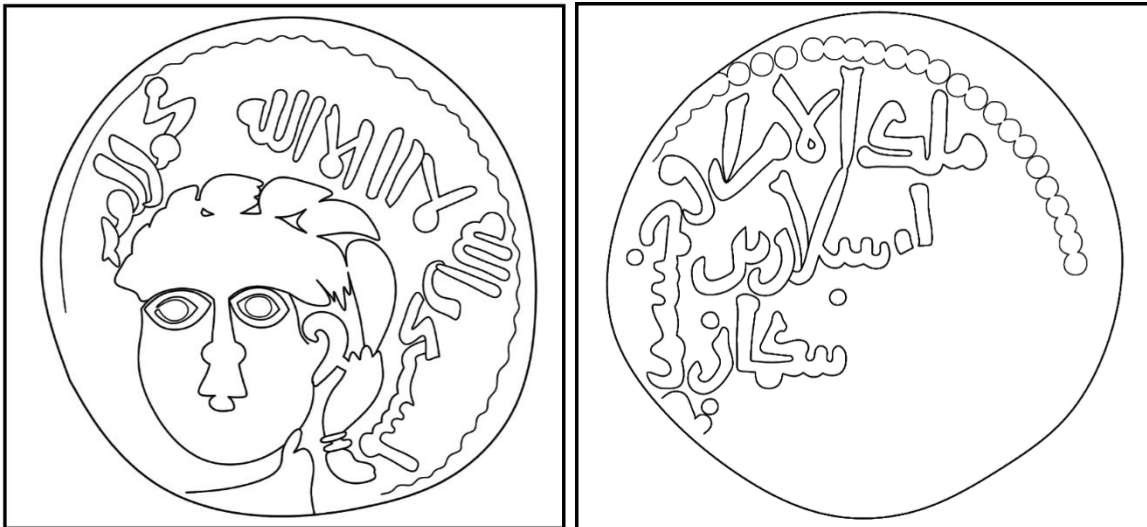
Örnek 4; Çizim 4a-b



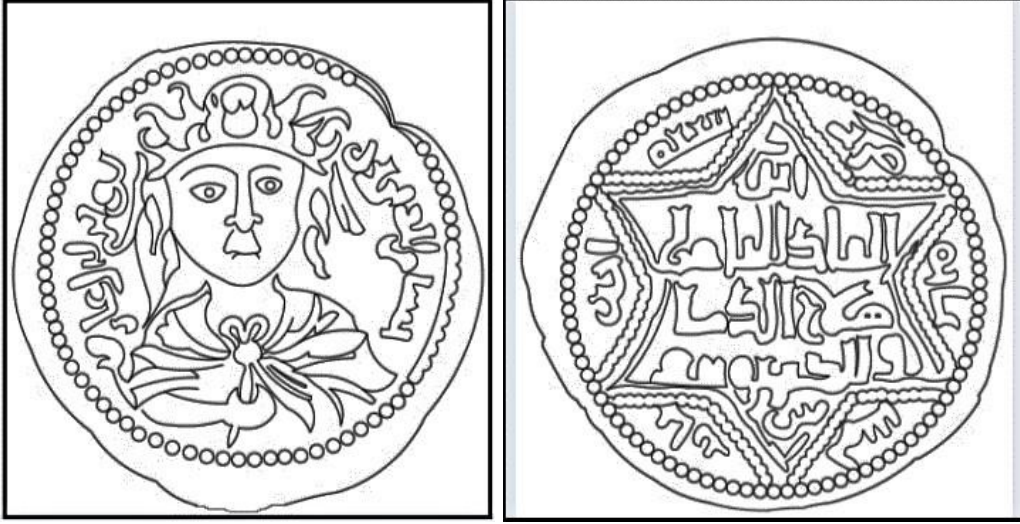
Örnek 5; Çizim 5a-b



Örnek 6; Çizim 6a-b



Örnek 7; Çizim 7a-b



Örnek 10; Çizim 8a-b



Örnek 11; Çizim 9a-b



Örnek 12; Çizim 10a-b

Psikolojik Danışmanlara Yönelik Cinsel Sağlık Eğitici Eğitiminin Etkililiğinin İncelenmesi

Barışcan Öztürk^{a, b}, Erol ESEN^c

Özet

Riskli cinsel davranışların sıklıkla görüldüğü ergenlik döneminde, ergenlerin doğru bilgiye ulaşmaları ve ihtiyaç duydukları becerileri geliştirmelerinde kapsamlı cinsel sağlık eğitimi önemli rol oynamaktadır. Cinsel sağlık eğitiminin etkililiğinde önemli unsurlardan biri ise eğiticinin nitelikleridir. Bu çalışmanın amacı, cinsel sağlık eğitici eğitiminin psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarına etkisini incelemek ve katılımcılara katkılarını, güçlü ve güçlendirilmesi gereken yönlerini değerlendirmektir. Çalışmada nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden biri olan iç içe desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda deneysel işlemin etkisini incelemek için tek grup öntest sontest deseni, çalışmanın nitel boyutunda, programın etkilerine dayalı durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmaya gönüllü katılımcılar arasında seçkisiz olarak belirlenen 25 psikolojik danışman katılmıştır. Nicel bulgular, cinsel sağlık eğitici eğitiminin katılımcıların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarını arttırdığını göstermektedir. Araştırmanın nitel bulguları ise, eğitici eğitiminin katılımcıların beklentilerini karşıladığını, bilgilerini arttırdığı, becerilerini ve farkındalıklarını geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler

Cinsel Sağlık Eğitimi
Ergenlik
Psikolojik Danışmanlar
Karma Yöntem

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 10.02.2020
Kabul Tarihi: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.687101

Investigation of the Effectiveness of Sexual Health Educator Training for Counselors

Abstract

In adolescence, when risky sexual behaviors are frequently observed, sexual health education plays a key role in adolescents' access to accurate knowledge and developing the skills they need. One of the important factors in the effectiveness of sexual health education is the qualifications of the educator. The aim of this study is to examine the effects of sexual health educator training program on the counsellors' self-efficacy about adolescent health and to evaluate the contributions of training to the participants. In order to examine the effectiveness of the intervention, embedded mixed methods research design was used in the study. In the quantitative dimension of the research, a single group pretest-posttest design, in qualitative dimension program effects case study was used. The quantitative findings showed that educator training affects the participants' self-efficacy perceptions about adolescent health positively. The qualitative finding of the study pointed out that sexual health educator training meets the expectations of the participants, improves their knowledge, helps to develop their skills and awareness.

Keywords

Sexual Health Education
Adolescence
Counselors
Mixed Method

About Article

Received: 10.02.2020
Accepted: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.687101

^a İletişim Yazarı: bariscano@hotmail.com

^b Dr. Psikolojik Danışman, Bornova Altay Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İzmir, ORCID 0000-0003-2789-2718.

^c Dr. Öğrt. Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD., Manisa, ORCID 0000-0002-8285-2666.

Giriş

Ergenlerin riskli davranışlarının sonuçları, kendileri kadar ailelerini, içinde buldukları okulları ve parçası oldukları toplumları da etkilemektedir. Ergenlerin; cinselliğe başlama yaşının düşmesi, istenmeyen gebelikler ve cinsel yolla bulaşan hastalıklar bakımından risk altındaki gruplardan olduğu; bilgilendirme ve eğitim gereksinimlerinin karşılanmamasının sonraki yaşamlarında olumsuz sonuçlara neden olabildiği belirtilmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2010). Hem Türkiye’ de hem yurt dışında ergenlerle yapılan birçok araştırmanın bulguları da bu tespitleri destekler niteliktedir (Finer ve Philbin, 2013; Herbenick vd., 2010; Korkmaz-Çetin vd., 2008; Sedgh, Finer, Bankole, Eilers ve Singh, 2015; Siyez ve Siyez, 2007). Nüfusun yaklaşık üçte birini 18 yaşın altındaki bireylerin oluşturduğu Türkiye’ de çocukların ve ergenlerin cinsel sağlığa ilişkin bilgilerini arttırmak, riskli cinsel davranışları azaltmak, gerek resmi gerek gönüllü birçok kurum ve kuruluşun hedefleri arasında yer almaktadır (Sağlık Bakanlığı, 2010; Zeren ve Gürsoy, 2018).

Ergenlerin cinsellikle ilgili doğru bilgiye ulaşmalarında ve gerekli becerilerin geliştirilmesinde en etkin yaklaşımların, müdahalelerin başında kapsamlı cinsel sağlık eğitimleri gelmektedir (Goldman, 2008; Haberland ve Rogow, 2015). *Cinsel sağlık eğitimi; kimlik, ilişkiler ve cinsel yakınlık gibi önemli konularda yaşam boyu süren bir bilgi edinme, tutum, inanç ve değer oluşturma sürecidir* (Sexuality Information and Education Council of the United States [SIECUS], 2004, s. 13). Gelişimsel özelliklere uygunluk, kültüre duyarlılık, cinsellikle ve ilişkilerle ilgili bilimsel olarak doğrulanmış gerçekçi ve yargılayıcı olmayan bilgilerin paylaşılması cinsel sağlık eğitiminin öne çıkan ilkeleridir (Bruess ve Schroeder, 2014).

Riskli cinsel davranışları hedef alan eğitsel müdahaleler ve önleme çalışmaları bakımından işbirliği ve eşgüdüm ihtiyacına vurgu yapılan kurumların başında okullar gelmektedir (Barr, Moore, Johnson, Forrest ve Jordan, 2014; Goldman, 2011; Haberland ve Rogow, 2015; Şahin, 2014; Zeren ve Gürsoy, 2018). Okullar, bireylerin gelişimini etkileyebilecek; çeşitli fiziksel, çevresel ve davranışsal faktörleri ele alan önleyici hizmetleri sunmak için ideal ortamlardan biri olarak görülmektedir (Meyers ve Swerdlik, 2003). Ergenlerin kapsamlı bir cinsel sağlık eğitimine ihtiyaç duydukları ve bu ihtiyacın giderilmesinde okulların önemli bir rolünün olabileceği kabul edilmektedir (St Leger, 1999). Liselerde öğrenim gören ergenlerin önemli bir kısmı da okullarında cinsel sağlık eğitimi almayı istemektedir (Byers vd., 2003). Özellikle, cinselliğin ve bağlantılı konuların tabu olarak görüldüğü ve aile içinde konuşulmasının zor olduğu toplumlarda, okullarda sürdürülen cinsel sağlık eğitimi uygulamaları daha da kritik hale gelmektedir (Lloyd, 2010; Şahin, 2014). Araştırmalar Türkiye’de çoğu ebeveynin çocuklarıyla cinsel konulardaki iletişimlerinin sınırlı olduğunu, çocuklarının cinsellikle ilgili sorularını yanıtlamakta zorlandıklarını ve kendilerini yetersiz hissettiklerini ortaya koymaktadır (Bulut ve Gölbaşı, 2009; Erbil, Orak ve Bektaş, 2010; Eroğlu ve Gölbaşı, 2005).

Ergenler ile çalışan okul psikolojik danışmanları; romantik ilişkiler, cinsel gelişim, beden imgesi, cinsel yönelim gibi birçok farklı konuda öğrencilerinden gelen sorularla karşı karşıya kalabilmektedir (Parker, 2012; Millner ve Upton, 2016; Şahin, 2014). Psikolojik danışmanlar gerek aldıkları eğitimin içeriği gerekse psikolojik danışma hizmetlerinin sunulmasında benimsedikleri ilkeler nedeniyle okullarda cinsel sağlık eğitimi sunabilecek uzmanlar olarak değerlendirilmektedir (Millner ve Upton, 2016; Simons, Brian, ve Bahr, 2017). Okullarda görev yapan öğretmenler ve yöneticiler gibi farklı paydaşlar psikolojik danışmanları cinsellik konusunda uzman olarak gördüklerini (Cupit, 2010; James, 1999; Şahin, 2014), çocuk ve ergenlerle ilgili cinsel konularda kendilerine müşavirlik sunmalarını istediklerini

belirtmektedirler (James, 1999). Psikolojik danışmanlardan, okullardaki paydaşların yanı sıra ailelere ve daha geniş toplumsal kesimlere de; cinsel gelişim, cinsiyet kimliği gibi konularda müşavirlik hizmeti sunmaları ve hak savunuculuğu yapmaları beklenmektedir (Colbert ve Magouirk Colbert, 2003). Okullarda görev yapan psikolojik danışmanların temel rollerinden biri de; bireylerin iyilik hallerine zarar verecek problem davranışlara yönelik önleyici çalışmalar planlamaları ve yürütmeleridir (The Council for Accreditation of Counseling and Related Programs [CACREP], 2016). Riskli cinsel davranışlarda önlenmesi hedeflenen problem davranışlar arasında değerlendirilmektedir (Korkut-Owen, 2015). Cinsel sağlık eğitiminin temel hedefleri de bu önleyici perspektif ile örtüşmektedir. Ergenlerin erken yaşta ve riskli cinsel davranışlardan kaçınmaları, kapsamlı cinsel sağlık eğitimlerinin öncelikli amaçları arasında yer almaktadır (Sağlık Bakanlığı, 2010; SIECUS, 2004).

Türkiye’deki ortaokul ve lise müfredatlarında cinsel sağlıkla ilgili bir ders olmadığı göz önünde bulundurulduğunda; okul psikolojik danışmanlarının, ergenlere ve ailelerine gelişimsel ve önleyici perspektifte cinsel sağlık eğitimi sunmaya yönelik uygulamalar gerçekleştirmeleri kritik hale gelmektedir. Bu da, okul psikolojik danışmanlarının cinsel sağlık eğitimine ilişkin yeterliliklerinin artırılması ve desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Psikolojik danışmanların bu konuda kendilerini ne derece yeterli gördüklerine dair algıları da cinsel sağlık eğitimi sunmaya ilişkin eğilimlerini etkileyebilmektedir (Sousa, 2018). Yeterlilik algısı; en yalın haliyle, bireyin belirli durumlarda başarılı olmaya veya görevleri tamamlamaya ilişkin becerilerine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1982). Bu çalışmada incelenmesi amaçlanan yeterlilik algısı, psikolojik danışmanların ergen sağlığının bütün boyutlarına ve cinsel sağlık eğitimi etkin bir şekilde sunmaya ilişkin bilgi ve becerilerine dair öz değerlendirmelerini açıklayan bir kavramdır. Yeterlilik algısı yüksek, donanımlı okul psikolojik danışmanları; ergenlerin zorlandıkları, endişelendikleri cinsel konularda önemli destek kaynaklarından biri olma potansiyeline sahiptirler (Roche, 1998). Psikolojik danışmanların cinsel sağlık eğitimi ve cinsel gelişim konularındaki yeterliliklerini arttırmak üzere İl Millî Eğitim Müdürlüğü ile işbirliği içinde “Kendimi Tanıyorum” projesi hayata geçirilmiştir. Proje, iki temel aşamadan oluşmaktadır. Bunlar (1) Ortaokullarda ve liselerde görev yapan psikolojik danışmanların cinsel sağlık eğitimi konusundaki yeterliliklerinin, becerilerini arttırmaya yönelik eğitsel müdahalenin gerçekleştirilmesi, (2) Eğitim alan psikolojik danışmanlar aracılığı ile okullarda ergenlere cinsel sağlık eğitimi sunulmasıdır. Bu çalışmayla projenin birinci aşamasını oluşturan cinsel sağlık eğitici eğitimi programının okul psikolojik danışmanlarının ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarına etkisinin ve katılımcı psikolojik danışmanların cinsel sağlık eğitici eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Cinsel sağlık eğitici eğitiminin etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden biri olan iç içe desen kullanılmıştır. İç içe desenin en yaygın örneği nitel verilerin deneysel desene dahil edilmesidir. Böylelikle nicel veriyle ilgili ek bilgi sağlanır ve farklı bakış açılarıyla zenginleştirilir (Creswell, 2012; Creswell ve Plano Clark, 2017). Çalışmanın nicel boyutu deneysel desenlerden biri olan tek grup öntest-sontest desen olarak tasarlanmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda, nitel araştırma yöntemlerinden programın etkilerine dayalı durum çalışması kullanılmıştır (Mann, 2006). Durum çalışmalarında temel amaç; durumu,

kişiyi ya da olguyu, özgün ortamı içinde keşfetmek, analiz etmek ve yorumlamaktır (Paker, 2015). Durum çalışması türlerinden biri olan programın etkilerine dayalı durum çalışmalarında ise uygulanan programların etkisinin değerlendirilmesi, programın başarısının veya başarısızlığının nedenlerine ilişkin çıkarımlara ulaşmak amaçlanır (Mann, 2006).

Katılımcılar

Çalışma grubunun oluşturulması aşamasında ilk olarak projenin yürütüldüğü il merkezinde, ortaokul, lise ve rehberlik araştırma merkezinde (RAM) çalışan psikolojik danışmanlara e-posta aracılığıyla eğitim duyurusu yapılmıştır. Duyuru sonrasında gönüllü katılımcıların başvuruları yine e-posta aracılığıyla alınmıştır.

Başvuran 35 katılımcıdan eğitici eğitiminin üst sınırı olarak belirlenen 25 katılımcı (15 kadın, 10 erkek) seçkisiz olarak çalışma grubuna dahil edilmiştir. Eğitimci eğitiminin 25 kişi ile sınırlandırılmasında kullanılan ısınma etkinliği, grup çalışması gibi yöntem ve tekniklerin verimliliği göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcıların %40'ı (n=10) liselerde, %36'sı (n=9) ortaokullarda ve %24'ü (n=6) RAM' da görev yapmakta, %4'ünün (n=1) 1-4 yıl, %32'sinin (n=8) 5-9 yıl, %32'sinin (n=8) 10-14 yıl, % 20'sinin (n=5) 15-20 yıl ve %12'sinin (n=3) 20-25 yıl arasında mesleki deneyimi bulunmaktadır. Katılımcı psikolojik danışmanların sadece %8' i (n=2) daha önce ergen cinsel sağlığı ile ilgili eğitim aldığını belirtmiştir.

Cinsel Sağlık Eğitici Eğitimi

Cinsel sağlık alanındaki etkili eğitsel yaklaşımlar; aktif katılımı önemseyen ve kolaylaştıran, katılımcıların bilgiyi kişiselleştirmesine olanak sağlayan, iletişim, karar verme ve eleştirel düşünme becerilerini güçlendiren müdahaleler olarak tanımlanmaktadır (Haberland ve Rogow, 2015). Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu (UNFPA) da (2014) kapsamlı cinsel sağlık eğitimlerinin geliştirilmesinde ve uygulanmasında dikkat edilmesi gereken ilkeleri tanımlarken; kültüre uygunluk, katılımcı grubun ihtiyaçlarına göre yapılandırılmış olmak, tüm bireylerin haklarına ve değerlerine saygı duyarak toplumsal cinsiyet rolleri ve romantik ilişkiler (rıza inşası, karar verme, iletişim, flört şiddeti, kadına yönelik şiddet vb.), beden, ergenlik, üreme, cinsel sağlık (cinsel bulaşan enfeksiyonlar, istenmeyen gebelikler, gebelikten korunma yöntemleri, destek hizmetleri ulaşmak vb.) konularında bilimsel olarak doğru bilgiyi sunmak gibi ilkeleri öne çıkarmıştır. Psikolojik danışmanlara yönelik cinsel sağlık eğitici eğitiminin içeriğini oluşturacak temaların yapılandırılmasında, öğretim etkinliklerinin seçiminde ve kazandırılması amaçlanan becerilerin belirlenmesinde belirtilen ilkeler ışığında hareket edilmiştir.

Eğitici eğitimi, Fisher ve Fisher (1992) tarafından oluşturulan Bilgi, Motivasyon, Davranış Becerileri (IMB) Modeline dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu teorik temelin seçilmesinde bu modele dayalı olarak geliştirilen cinsel sağlık eğitimlerinin çok farklı gruplarda etki gösterdiğine dair araştırma bulguları etkili olmuştur (Walsh, Senn, Scott-Sheldon, Venable ve Carey, 2011). Modele göre güvenli davranışların belirleyicileri; bilgi, motivasyon ve davranışsal becerilerdir. Bilgi riskli davranışlardaki değişim için ön koşul iken, motivasyon ise önleyici davranışlara ilişkin tutumların, önleyici davranışların sergilenmesiyle bağlantılı sosyal normların ve kişisel güvenlik algılarının işlevlerini açıklamaktadır. Riski azaltmaya yönelik bilgiler ve motivasyon, davranışsal beceriler aracılığı ile sağlıkla ilgili konularda davranış değişikliğini etkilemektedir (Fisher, Fisher, Miscovich, Kimble ve Malloy, 1996).

Cinsel sağlık eğitici eğitiminde ele alınan temalar ve bu temalara ayrılan süreler Tablo 1' de yer almaktadır.

Tablo 1. Cinsel Sağlık Eğitici Eğitim Programının Temaları ve Ayrılan Süreler

Tema	Süre
Cinsel eğitim: Kavramlar, yaklaşımlar ve uygulama örnekleri	8 saat
Cinsellik: Cinsel değerler, cinselliğe yaklaşım, cinselliğin boyutları ve mitler	6 saat
Toplumsal cinsiyet	3 saat
Ergenlik ve ergenlik dönemi değişimleri	3 saat
Cinsel organlar ve işlevleri	2 saat
Güvenli cinsellik ve cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlar	4 saat
Ergen üreme sağlığının, rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinde ele alınışı	4 saat
Cinsiyet kimliği ve cinsel yönelim	4 saat
Çocuk hakları ve hak odaklı çalışma	6 saat

Cinsel sağlık eğitici eğitiminde katılımcıların bilgiyi içselleştirmelerini kolaylaştıracak, kendilerini süreçte aktif hissetmelerini ve motivasyonlarının artmasını sağlayacak öğrenen merkezli, interaktif yöntemlerin kullanılmasına dikkat edilmiştir (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006). Bu çerçevede anlatım yönteminin yanı sıra küçük ve büyük grup çalışması, rol oynama, grup tartışması, video kullanımı ve vaka tartışması tekniklerinden yararlanılmıştır. Ayrıca her oturumunun başlangıcında ısınma alıştırmalarına yer verilerek eğlenceli bir eğitim ortamı oluşturulması hedeflenmiştir.

Eğitim gruplarının etkililiğinde; grup liderinin kişisel özellikleri, liderlik becerileri ve deneyimleri öne çıkan faktörler arasındadır (Cohen, Byers ve Sears, 2012; Corey, Corey ve Corey, 2014; DeLucia-Waack, 2006). Bu bilgilerden hareketle, eğitici kadrosunun farklı disiplinlerden gelen ve cinsel sağlık eğitimi konusunda uygulama deneyimine sahip uzmanlardan oluşturulmasına çaba gösterilmiştir. Eğitici kadrosu, farklı yaş gruplarına yönelik cinsel sağlık eğitimi uygulama deneyimi bulunan bir doktor, bir hemşire, bir sosyolog, bir psikolog ve bir psikolojik danışmandan oluşmaktadır. Her bir eğitmen kendi uzmanlık alanındaki temalarda eğitici eğitiminin ilgili oturumlarını yürütmüşlerdir.

Veri Toplama Araçları

Cinsel Sağlık Eğitici Eğitimine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu. Form; katılımcıların eğitim programından beklentilerini ve karşılama düzeylerini, eğitim programının güçlü ve güçlendirilmesi gereken yanlarını, eğitim programının katılımcıların mesleki çalışmalarına yönelik sağladığı/sağlayacağı katkıları belirlemek için kullanılan dört adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme sorularının hazırlanma aşamasında, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında görev yapan üç öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır.

Psikolojik Danışmanların Ergen Sağlığına İlişkin Yeterlilik Algısı Değerlendirme Anketi. Psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısı değerlendirme anketinde, cinsel sağlık eğitici eğitiminde yer alan temalarla bağlantılı olarak hazırlanan 23 madde yer almaktadır. Maddelerin hazırlanmasında eğitim programının temaları (güvenli cinsellik- 3 madde; cinsel eğitim- 3 madde; cinsellik- 3 madde; toplumsal cinsiyet- 1 madde; ergenlik- 3 madde; cinsiyet kimliği ve cinsel yönelim- 4 madde; çocuk hakları ve hak odaklı çalışma- 2 madde; ergen sağlığına yönelik müdahalelerin psikolojik danışmanlık hizmetlerine

bütünleştirilmesi- 4 madde) ve kazanımları dikkate alınmıştır. Formda yer alan her bir madde 1 “Hiç yeterli değil”, 9 “Tamamen yeterli” olarak dokuzlu likert tipinde derecelendirilmektedir. Anketin geliştirilme aşamasında ilk aşamada hazırlanan 28 maddelik taslak formun kapsam geçerliliğini test etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş ve sekiz konu uzmanından geri bildirim alınmıştır. Bu işlemin sonucunda da her bir maddeye ilişkin kapsam geçerlik indeksleri elde edilmiştir. Veneziano ve Hooper’a (1997) göre 8 uzmana gönderilen bir ankette her bir maddenin kapsam geçerlik indekslerinin $p < .05$ anlamlı olabilmesi için minimum değer .78 olması gerekmektedir. Ankette yer alan 5 maddenin kapsam geçerlik oranları .78’in altında olduğu belirlenmiş ve ankette çıkarılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verileri, ön-test ve son-test uygulamaları ile elde edilmiştir. Çalışma grubuna ön-test uygulaması eğitim başlamadan önce, son-test uygulaması ise eğitim sonunda gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise eğitimin tamamlanmasında bir hafta sonra bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla 20 katılımcının görüşleri alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler 5-8 dakika arasında sürmüştür. İki katılımcının şehir dışında olması, iki katılımcıya ulaşamaması, bir katılımcının ise hasta olmasından dolayı bu beş kişiyle görüşme gerçekleştirilememiştir. Bu görüşmeler, eğitim grubuna yönelik yanlılığı önlemek için proje ekibinde yer alan Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanından bir öğretim üyesi tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcıların izniyle ses kaydı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısını değerlendirme anketinden elde edilen nicel veriler SPSS 24.0 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Öncelikle elde edilen verilerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Bu değerlendirme basıklık, çarpıklık katsayıları ve Shapiro Wilk testi üzerinden yapılmıştır. Maddelerin bir bölümünün normallik varsayımını karşılamaması üzerine deney grubunun ön-test ve son-test puanlarında bir fark olup olmadığı non-parametrik testlerden biri olan Wilcoxon işaretli sıralar testi ile incelenmiştir. Ayrıca, maddelere ait ön-test son-test puanları arasındaki farkın anlamlı çıkması durumunda $r = z / \sqrt{n}$ formülüyle etki büyüklüğü incelenmiştir (Pallant, 2007). Cohen’e (1988) göre .1 değeri düşük, .3 değeri orta ve .5 değeri ise büyük etki boyutunu ortaya koymaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizine başlamadan önce görüşmelerin ses kayıtları yazıya dökülmüştür. Görüşme dökümlerinde eksik veya hatalı bölümlerin olup olmadığı bir uzman tarafından kontrol edilmiş ve kontrolü sağlanan görüşme dökümleri üzerinden içerik analizine başlanmıştır. İçerik analizinde Yıldırım ve Şimşek’in (2006) belirttiği gibi üç aşamalı bir yol izlenmiştir. İlk olarak veriler kodlanmış, daha sonra kodlardan yola çıkarak temalar belirlenmiştir. Tema sayısının fazla olduğu sorularda ortak ilişkileri bulunan temalar daha kapsayıcı temalar içerisinde sınıflandırılmıştır. Daha sonra araştırmacılar tarafından kodlar ve kategoriler birçok kez kontrol edilmiştir. Bu işlemlerden sonra araştırmanın birinci yazarı tarafından veriler iki hafta arayla kodlanarak, kodlayıcı güvenilirliği hesaplanmıştır. Güvenirlik yüzdesi Miles ve Huberman’ın (1994) Güvenirlik= Görüş Birliği/(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı)X100 formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Her bir görüşme sorusu

için hesaplanan uyuşum yüzdesinin %91 ile %100 arasında değiştiği, tüm analizler için ise %94 olduğu belirlenmiştir. Bu aşamada iç geçerliği arttırmak için uzman incelemesine başvurulmuş, ortaya çıkan temaların yeterli düzeyde veri setini yansıtıp yansıtmadığını ve bu temalara göre verilerin etkili bir biçimde düzenlenip düzenlenmediği ile ilgili geri bildirim alınmıştır. Son olarak veriler ortaya çıkan kodlara ve temalara göre düzenlenmiş, araştırmada güvenilirliği arttırmak ve yanlılığı azaltmak için (Yıldırım ve Şimşek, 2011) veriler sayısallaştırılarak katılımcı sayısı üzerinden rapor edilmiştir.

Bulgular

Nicel Bulgular

Katılımcıların, psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısı değerlendirme formu öntest ve sontest ölçümlerinin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve minimum-maksimum değerleri Tablo 2' de yer almaktadır.

Tablo 2. Ön-test Son-test Puan Ortalamaları, Standart Sapma ve Min-Max Değerleri

	Öntest			Sontest		
	\bar{X}	SS	Min-Max	\bar{X}	SS	Min-Max
1. Ergen sağlığında ve fiziksel gelişiminde temel bilgilerim	5.56	1.71	2-8	7.96	.98	5-9
2. Ergen sağlığına genel yaklaşım konusunda bilgilerim	5.64	1.85	2-8	8.12	.88	5-9
3. Ergenlerin fiziksel gelişiminde sık karşılaştıkları yakınma ve sorunlar konusunda bilgilerim	5.84	1.72	1-9	8.00	1.04	5-9
4. Mesleki alanım içerisinde ergen sağlığında destek verme ve yönlendirmeye ilişkin bilgilerim	5.88	1.56	2-8	8.12	.83	6-9
5. Gençlerin cinsel sağlığı ve sık karşılaştıkları cinsel sağlık problemleri konusunda temel bilgilerim	4.92	1.58	2-8	7.80	.82	6-9
6. Cinsel yolla bulaşan enfeksiyonlar, bulaş ve korunma yolları konusunda temel bilgilerim	5.08	1.91	2-9	8.08	.76	6-9
7. HIV ya da AIDS ile yaşayan bireylere yönelik damgalama ve ayrımcılık konusunda farkındalığım	6.12	1.59	4-9	8.44	.58	7-9
8. Güvenli cinsel davranışlara yönelik bilgilerim	5.52	1.56	3-8	8.36	.64	7-9
9. Günümüzde mevcut cinsellik eğitimi yaklaşımları konusunda bilgilerim	4.96	1.51	2-7	7.72	.79	6-9
10. Ülkemizde gençlerin üreme sağlığı alanında genel durumu bu alandaki genel veriler konusunda bilgilerim	4.68	1.72	1-8	7.68	.90	6-9
11. Ülkemizde gençlerin ergen sağlığı alanındaki karşılanmamış ihtiyaçları ve öncelikleri konusunda bilgi ve farkındalığım	5.40	1.60	2-9	8.04	.68	7-9
12. Gençlerin üreme sağlığı alanındaki hakları ve bu konudaki hak ihlalleri ve yansımaları konusunda bilgi ve farkındalığım	5.12	1.74	1-8	7.80	.82	6-9
13. Gelişim dönemine uygun cinsel davranışlara ve uygun olmayan cinsel davranışlara ilişkin bilgilerim	5.28	1.49	2-7	8.00	.82	6-9
14. Okulda gerçekleşen cinsel davranışla ilgili sorunlarda okul idaresiyle hangi konuların paylaşılacağına, nasıl paylaşılması gerektiğine ve nelere dikkat edileceğine yönelik bilgilerim	5.68	1.52	3-8	7.64	.95	5-9
15. Okulda gerçekleşen cinsel davranışla ilgili sorunlarda aileyle hangi konuların paylaşılacağına, nasıl paylaşılması gerektiğine ve nelere dikkat edileceğine yönelik bilgilerim	5.68	1.55	2-8	7.72	.74	6-9

16. Cinsel gelişimle ilgili sorun yaşamış bir ergenle yapılabilecek psikolojik danışma oturumlarında dikkat edilmesi gereken noktalar hakkında genel bilgilerim	5.48	1.56	2-8	7.36	.99	5-9
17. Cinsel yönelim ve cinsiyet kimliği hakkında bilgilerim	5.36	1.55	3-8	8.04	.73	7-9
18. Okullarda yaşanan cinsel yönelim ve cinsiyet kimliği temelli ayrımcılık hakkında bilgilerim	5.16	1.93	2-9	7.80	.76	7-9
19. Okullarda LGBTİ öğrencilerin yaşadıkları ayrımcılık temelli sorunlar ve bu sorunlara müdahale yöntemleri hakkında bilgilerim	4.92	1.85	1-8	7.80	.96	5-9
20. Cinsel yönelim kimliği gelişimi ve gelişim sürecinde desteklenecek konular ile ilgili bilgilerim	5.16	1.55	3-8	7.76	.93	6-9
21. Çocuk hakları hakkında bilgilerim	6.60	1.71	3-9	8.12	.73	7-9
22. Çocuklarla hak temelli çalışmalarda ilke ve değerler hakkında bilgilerim	6.48	1.69	2-9	8.04	.84	6-9
23. Çocuklara/gençlerle toplumsal cinsiyet konularında bilgi vermeye ilişkin bilgilerim	6.12	1.56	1-9	8.04	.93	6-9

Tablo 2’de görüldüğü gibi maddelerin son-test ortalamaları ön-test ortalamalarına göre artmıştır. Psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısı değerlendirme formundan elde edilen ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcı Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	Sontest- Öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Madde 1	Negatif sıra	0	0	0	-4.411*	.000
	Pozitif sıra	25	13.00	525.00		
	Eşit	0				
Madde 2	Negatif sıra	0	0	0	-4.340*	.000
	Pozitif sıra	24	12.50	300.00		
	Eşit	1				
Madde 3	Negatif sıra	0	0	0	-4.149*	.000
	Pozitif sıra	22	11.50	253.00		
	Eşit	3				
Madde 4	Negatif sıra	0	0	0	-4.321*	.000
	Pozitif sıra	24	12.50	300.00		
	Eşit	1				
Madde 5	Negatif sıra	0	0	0	-4.411*	.000
	Pozitif sıra	25	13.00	325.00		
	Eşit	0				
Madde 6	Negatif sıra	0	0	0	-4.125*	.000
	Pozitif sıra	22	11.50	253.00		
	Eşit	3	0	0		
Madde 7	Negatif sıra	0	0	0	-4.049*	.000
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00		
	Eşit	4				
Madde 8	Negatif sıra	0	0	0	-4.401*	.000
	Pozitif sıra	25	13.00	325.00		
	Eşit	0				

Madde 9	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.233*	.000
	Eşit	2				
Madde 10	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	24	12.50	300.00	-4.321*	.000
	Eşit	1				
Madde 11	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.248*	.000
	Eşit	2				
Madde 12	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.248*	.000
	Eşit	2				
Madde 13	Negatif sıra	1	2.00	2.00		
	Pozitif sıra	23	12.96	298.00	-4.280*	.000
	Eşit	1				
Madde 14	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00	-4.132*	.000
	Eşit	4				
Madde 15	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00	-4.053*	.000
	Eşit	4				
Madde 16	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	20	10.50	210.00	-3.983*	.000
	Eşit	5				
Madde 17	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.227*	.000
	Eşit	2				
Madde 18	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.219*	.000
	Eşit	2				
Madde 19	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	24	12.50	300.00	-4.307*	.000
	Eşit	1				
Madde 20	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	23	12.00	276.00	-4.234*	.000
	Eşit	2				
Madde 21	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	16	8.00	120.00	-3.555*	.000
	Eşit	9				
Madde 22	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	15	8.00	120.00	-3.427*	.001
	Eşit	10				
Madde 23	Negatif sıra	0	0	0		
	Pozitif sıra	21	11.00	231.00	-4.051*	.000
	Eşit	4				

*Negatif sıralar temeline dayalı

Tablo 3'te görüldüğü gibi, cinsel sağlık eğitici eğitimi öncesi ve sonrası katılımcıların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısı değerlendirme formunda yer alan maddelere verdikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Fark puanlarının sıra

toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, cinsel sağlık eğitici eğitimi okul psikolojik danışmanlarının ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarında anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tüm maddelerde son-test lehine istatistik olarak anlamlı bulunan bu farkların etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Maddelerin etki büyüklüklerinin (Cohen d) .69 ile .88 arasında değiştiği ve eğitici eğitiminin tüm maddelerde büyük ölçüde etkili olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre cinsel sağlık eğitici eğitiminin katılımcıların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarında önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

Nitel Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin nitel veri analizi sonucunda cinsel sağlık eğitici eğitimine ilişkin katılımcı görüşleri “Beklentiler”, “Değerlendirme” ve “Etkiler” olarak üç kategori altında toplanmıştır. Katılımcıların, cinsel sağlık eğitici eğitimine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Katılımcıların Cinsel Sağlık Eğitici Eğitimine İlişkin Görüşleri

Kategori	Tema	Kod	N
Beklentiler	Cinsel sağlık eğitimi	Bilgi	9
		Uygulama becerisi	8
	Ergen üreme sağlığı	Bilgi	7
		Yardım becerisi	4
	Eğitici eğitimi	Yapılandırılmış	4
		Kapsamlı	2
		Güncel/Bilimsel	2
	Yararlı	2	
Değerlendirme	Eğitim programı	İçerik	19
		Yöntem ve teknikler	10
		Süre	3
	Eğitim ortamı	Zaman yönetimi	4
		Samimi iletişim	4
		Fiziki donanım	2
Eğitimciler	Yetkinlik	15	
	Kişisel nitelikler	6	
Etkiler	Katılımcılara	Bilgi veren	15
		Beceri geliştiren	9
	Öğrencilere	Farkındalık sağlayan	6
		Sunulan hizmetlere katkı sağlayan	12

Beklentiler. Bu kategori altında *cinsel sağlık eğitimi*, *ergen üreme sağlığı* ve *eğitimci eğitimi* olmak üzere üç tema yer almaktadır. Cinsel sağlık eğitimi teması altında *bilgi* ve *uygulama becerisi* olmak üzere iki kod bulunmaktadır. Katılımcılar cinsel sağlık eğitimi ile ilgili bilgilerinin arttırmayı ($n = 9$) ve uygulama becerisi kazanmayı ($n = 8$) beklediklerini ifade etmiştir. Katılımcılar bu beklentilerini, “*Cinsel sağlık eğitiminin gençlere ulaştırabilmek için kendi bilgi, becerileri ve farkındalıklarını arttırmak.*” [K 4], “*Çocuklarda cinsel sağlık eğitimi verebilmek için gereken becerileri kazanmaktır.*” [K 6], “*Ortaokul ve lise düzeyinde cinsel sağlık eğitiminin içeriği,*

cinsel kimlik ve toplumsal cinsiyet hakkında bilgi edinmek istiyordum.” [K 10], “Cinsel sağlık eğitiminde çalıştığım kademe öğrencilerine yönelik verebileceğim bilgiler beklentimdi.” [K 17] şeklinde ifade etmiştir.

Ergen üreme sağlığı teması altında *bilgi ve yardım becerisi* olmak üzere iki kod yer almaktadır. Katılımcılar ergen üreme sağlığına ilişkin bilgilerini arttırmayı ($n = 7$) ve ergenlere yönelik yardım becerilerini geliştirmeyi ($n = 4$) beklediklerini ifade etmiştir. Katılımcılar bu beklentilerini, *“Fiziksel gelişim, cinsel kimlik gelişimi, flört şiddeti, toplumsal cinsiyet eşitliği, riskli davranışlar ve güvenli cinsellik gibi konuları içeren ve yüzeysel olmayan bir eğitim beklentim vardı.” [K 7], “Öğrencilere faydalı bilgiler vermektir.” [K 19], “Ergenlerle birlikte çalıştığım için onlara yaşadıkları zorluklarda yardımcı olmaktır.” [K 1] şeklinde ifade etmiştir.*

Eğitici eğitimi teması altında ise *yapılandırılmış, kapsamlı, güncel/bilimsel ve yararlı* olmak üzere dört kod bulunmaktadır. Katılımcılar cinsel sağlık eğitici eğitiminin; öğrencilere yönelik yapılandırılmış cinsel sağlık eğitimi sunması ($n = 4$), kapsamlı ($n = 2$), güncel/bilimsel ($n = 2$) ve yararlı olması ($n = 2$) ile ilgili beklentilerini şu şekilde ifade etmiştir; *“Cinsellik konusunda çocuk ve ergenlere yönelik iyi yapılandırılmış bir program beklentisiyle katılmıştım.” [K 20], “Fiziksel gelişim, cinsel kimlik gelişimi, flört şiddeti, toplumsal cinsiyet eşitliği, riskli davranışlar ve güvenli cinsellik gibi konuları içeren ve yüzeysel olmayan bir eğitim beklentim vardı.” [K 7], “Cinsel sağlık ile ilgili daha akademik bilgiler eşliğinde kendimi bu konuda daha bilgili hale getirebilmek.” [K 12], “Yapılandırılmış ve yararlı bir cinsel sağlık bilgisi elde etmek istiyordum.” [K 15].*

Değerlendirme. Bu kategori altında *eğitim programı, eğitim ortamı, eğitimciler* olarak üç tema yer almaktadır. Eğitim programı teması altında *içerik, yöntem ve teknikler, süre ve zaman yönetimi* olmak üzere dört kod bulunmaktadır. Katılımcıların bazıları eğitim programının içeriğinin ($n = 9$) yeterli olduğunu belirtirken, bazı katılımcılar eğitim içeriğine bazı konuların eklenebileceğini ($n = 7$), bazı katılımcılar ise konuların bir kısmının eğitim içeriğinden çıkartılabileceği ($n = 3$) belirtmiştir. Katılımcılar eğitim içeriğinin yeterli olduğu ile ilgili görüşlerini *“Konular çok kapsamlı olarak ele alındı.” [K 8] ve “Eğitimde konuları çok tatmin edici buldum. Konular yetkin uzmanlar tarafından hiç bir tabu olmaksızın ve bilimsel referanslara dayalı olarak anlatıldı.” [K 17] şeklinde, eğitimin içeriğine bazı konuların eklenebileceği ile ilgili görüşlerini “En son işlenen çocuk hakları ve değerlerin yerine sağlıklı cinsel eğitimler her sınıf kademesinde nasıl verileceği konusunda yapılandırılmış oturum örnekleri verilebilir.” [K 1] ve “Ergenlik döneminde yaşanan psikolojik ve sosyal değişimler eklenebilir.” [K 10] şeklinde, konuların bir kısmının içerikten çıkartılabileceği ile ilgili görüşlerini ise “Çocuk hakları konusu daha etkili anlatılabilir, iletişim konusu ise katılımcı meslek özelliklerine göre anlatılmayabilirdi.” [K 16] şeklinde dile getirmiştir. İçeriğe bazı konuların eklenmesini isteyen katılımcıların cinsel kimlik gelişimi, ergenlik dönemi değişiklikleri, rıza inşası ve okullardaki cinsel eğitim uygulamalarında karşılaşılabilecek sorunlar ve çözüm yollarının eklenmesini istedikleri görülürken, içerikten bazı konuların çıkarılabileceği yönünde görüş bildiren katılımcıların ise çocuklarla hak temelli çalışma ve bu tema içinde ele alınan iletişim konularından bahsettikleri görülmektedir. Katılımcıların bir kısmı eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin ($n = 7$) etkili olduğu ile ilgili görüşlerini, *“Konuların işlenişi, yapılan etkinlikler ve eğitimcilerin sunum becerileri programın güçlü yanlarıydı.” [K 6] ve “Eğitim yöntem ve teknikleri çok uygundu. Etkinlikler sayesinde zamanın nasıl geçtiğini anlamadık yani eğlenerek öğrendik” şeklinde ifade etmiştir. Bir katılımcı ($n = 1$) programda etkinlik sayısının arttırılmasını, iki katılımcı ($n = 2$) ise vaka analizine/paylaşımına yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir; *“Cinsel gelişimi genel olarak***

kimlik gelişimi sürecinin içine oturtularak anlatımı ve vaka örnekleri olsa program daha güzel olabilirdi." [K 7], "Yaş düzeylerine göre uygulanacak etkinliklerin sayıları artırılabilir." [K 8] ve "İletişim modülü çıkartılıp vaka paylaşımı daha çok olabilir." [K 13]. Üç katılımcı eğitim süresinin yetersiz olduğu ve bu nedenle sürenin arttırılması gerektiği ($n = 3$) ile ilgili görüşlerini "Eğitim saatinin arttırılması katılımcıların yeterince söz almaları açısından faydalı olabilir." [K 9], "Süre bizim grup için yeterli değildi." [K 15] şeklinde ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ise zaman yönetimi ($n = 4$) konusunda eksiklikler bulunduğunu belirtmiştir. Katılımcılar görüşlerini "Zaman yönetimi yani grubun ihtiyacına göre programda değişiklik yapabilmek esnekliği olmalıydı." [K 3] ve "Zamanla ilgili sıkışıklığın ortadan kalkması için cuma günü yapılan iletişim eğitimi kaldırılabilirdi." [K 18] şeklinde ifade etmiştir.

Eğitim ortamı teması altında *samimi iletişim ve fiziki donanım* olmak üzere iki kod bulunmaktadır. Katılımcılar eğitim ortamının samimi ve açık iletişim için uygun olduğunu ($n = 4$) ve fiziki donanımın ($n = 2$) yeterli olduğunu belirtmiştir. Bir katılımcı bu konudaki görüşlerini "Eğitim boyunca kabul edici bir yaklaşım vardı." [K 1] şeklinde ifade ederken bir başka katılımcı "Eğitimi veren uzmanlar alanlarında çok hakimdi ve bilgilerini bizimle çok samimi bir ortamda paylaştılar." [K 12] şeklinde ifade etmiştir. Fiziki donanımla ilgili olarak ise katılımcılardan biri "Eğitim ortamı öğrenmeyi destekleyecek bir fiziki donanıma sahipti." [K 4] şeklinde görüşünü bildirmiştir.

Eğitimciler teması altında ise yetkinlik ve kişisel nitelikler olmak üzere iki kod yer almaktadır. Katılımcılar, eğitimcilerin alanlarında yetkin olduğuna ($n = 15$) ilişkin görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir; "Eğitimciler konusunda uzman ve uygulama deneyimi olan kişilerdi." [K 2], "Eğitimciler konuya çok iyi hazırlanmış." [K 6] ve "Eğitimcilerin alanlarında tecrübeli olmaları eğitimin kalitesini arttırdı." [K 9]. Bununla birlikte katılımcılar eğitimci kadrosunun kişisel nitelikleri ($n = 6$) ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcıların bu konuda ki görüşlerini "Eğitimcilerin iletişim becerileri oldukça iyiydi." [K 18] ve "Samimi ve iletişimi kuvvetli bir kadronun olması bizleri motive etti." [K 19] şeklinde ifade ettikleri görülmektedir.

Etkiler. Bu kategori altında *katılımcılara ve öğrencilere* olmak üzere iki tema yer almaktadır. Katılımcılara katkıları teması altında *bilgi veren, beceri geliştiren ve farkındalık sağlayan* olmak üzere üç kod bulunmaktadır. Katılımcılar eğitim programının ergen cinsel sağlığına ilişkin bilgi düzeylerini arttırdığını ($n = 15$), becerilerini geliştirdiğini ($n = 9$) ve konu ile ilgili farkındalıklarını arttırdığını ($n = 6$) belirtmiştir. Katılımcılar bilgi düzeylerinin arttığına ilişkin görüşlerini, "Çocuğun cinsel gelişimiyle ilgili yaşadığı problemleri anlamam ve müdahale konusunda beni güçlü kılar." [K 2], "Kendi adıma cinsel sağlıkla ilgili benim de eksik/yanlış bildiğim pek çok şeyin doğrusunu tam olarak öğrendim." [K 6] ve "Toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda somut bilgiler edindim." [K 20] şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar becerilerinin geliştiğine ilişkin görüşlerini "Özellikle karşılaşılan sorunlara nasıl tepki verilebileceğini ergenlik döneminde yaşanan kimlik keşfi sırasında nasıl destek olabileceğimi fark etmemi sağladı." [K 10], "Bu eğitim sayesinde öğrenciler ile cinsellik hakkında daha rahat konuşabileceğim." [K 17] ve "Bu eğitim eğitici rolümün yanında kendime çok şey kattı. Cinsellik konusunda çevremle önyargısız iletişim kurabileceğimi düşünüyorum." [K 19] şeklinde ifade ederken, farkındalık kazanmalarına ilişkin görüşlerini ise "Toplumsal cinsiyet eşitsizliği konusunda farkındalığım arttı." [K 4] ve "Günlük konuşma dilimizde yerleşmiş ayrımcı ifadelerden bazılarını kullandığının farkına varmam en büyük katkılardan biriydi." [K 11] şeklinde ifade etmiştir. Eğitici eğitiminin öğrencilere katkıları teması altında *sunulan hizmetlere katkı sağlayan* kodu yer almaktadır. Katılımcıların bir çoğu eğitici eğitiminin, öğrencilere yönelik sundukları hizmetlere katkı sağlayacağını ($n =$

12) belirtmiştir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini “Özellikle gelişmekte olan bireylerin kendilerindeki değişimleri tanımaya ve anlamasına yardımcı olacaktır. Cinsellikle ilgili yaşadıkları sorunları daha kolay ifade etmelerini sağlayacak. Karşılaştıkları durumların riskli olup olmadığını ayırt edebilecekler.” [K 1], “Daha çok bilgi sahibi oldum. Öğrencilerime daha yararlı olacağım.” [K 6] ve “Ergenlerle çalışırken hak temelli yaklaşım, cinsiyet eşitliği flört şiddeti toplumsal cinsiyet konularında özellikle faydalı olacağı kanısındayım.” [K 15] şeklinde ifade etmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkiye’deki psikolojik danışmanların önemli bir kısmı cinsellik ve cinsel gelişim konularındaki bilgi ve becerilerini yeterli görmediklerini belirtmektedir (Topkaya ve Hatipoğlu Sümer, 2010). Benzer şekilde aday psikolojik danışmanların bu alandaki yeterliliklerinin/yetenliklerinin artırılmasında doğrudan bir role sahip olan ve seçmeli olarak sunulan cinsel sağlık eğitimi dersinin birçok lisans programında açılmadığı görülmektedir (Çuhadaroğlu, 2017). Etkili cinsel sağlık eğitimi müdahaleleri ve süreçleri irdelendiğinde eğiticilerin niteliklerinin (bilgi düzeyi, tutum, yeterlilik algısı vb.) belirleyici değişkenler arasında olduğu görülmektedir (Hedgepeth ve Helmich, 1996; Byers, Sears, Foster, 2013; Smith vd., 2011). Psikolojik danışmanların cinsel sağlık eğitimi ile ilgili kendilerinden beklenen rolü ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için psikolojik danışmanların daha donanımlı hale getirilmesine ihtiyaç vardır (Millner ve Upton, 2016; Sharpe, 2003). Bu çalışmayla okul psikolojik danışmanlarının cinsel sağlık eğitimi ve cinsel gelişim konularındaki yetkinliğini arttırmayı amaçlayan cinsel sağlık eğitici eğitiminin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde, cinsel sağlık eğitici eğitiminin katılımcıların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algılarında yükselişin yanı sıra ergen cinsel sağlığı ile ilgili bilgi ve becerilerinin artmasına katkı sağladığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularının, psikolojik danışmanlar ve psikolojik danışman adayları ile yürütülen çalışmaların bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir (Ahmed vd., 2006; Alavi-Arjas, Farnam, Granmayeh ve Haghani, 2018; Kumcağız, Çelik, Barut ve Koçyiğit; 2013, Roche, 1998). Cinsel konularda eğitim alan psikolojik danışmanların cinsellik hakkında kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları, güvenlerinin arttığı ve cinsellikle ilgili müdahalelerde bulunma olasılıklarının yükseldiği bildirilmektedir (Harris ve Hays, 2008). Bogey (2008) cinsel sağlık eğitimi sunan uzmanların aldıkları ek eğitimlerin sayısının artmasına bağlı olarak cinsellikle ilgili artan bilgi düzeyinin uzmanların cinsellikle bağlantılı konuları ele alırken kendilerine daha fazla güvendiklerini rapor etmiştir.

Önleme ve krize müdahale, okul psikolojik danışmanlarının, sıklıkla sundukları ve birbirleriyle bağlantılı olan hizmetlerdir (Walsh, Barrett ve DePaul, 2007). Cinsel şiddet, psikolojik danışmanların ele almak durumunda kaldıkları krizlerden biridir (Korkut-Owen, 2015). Yapılan çalışmalarda, cinsiyetten bağımsız olarak ergenlerin önemli bir bölümünün okulda veya okul dışında fiziksel veya sözel olarak cinsel şiddete ve flört şiddetine maruz kaldıklarını bildirmişlerdir (Foshee vd., 2009; Hickman, Jaycox, Aronoff, 2004; Witkowska, 2005). Cinsel sağlık eğitimi aracılığı ile önlenmesi, sıklığı azaltılması hedeflenen olumsuz yaşantılar arasında cinsel şiddetin her türlü formu yer almaktadır (SIECUS, 2004). Bu eğitim kapsamında ele alınan “güvenli ilişkiler ve flört şiddeti”, “cinsel istismara karşı koruyucu önleyici çalışmalar” temalarının psikolojik danışmanların bu konulardaki krize müdahale ve önleme hizmetlerine ilişkin yetkinliklerinin artmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen nitel verilerde bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcılar, eğitici eğitiminin önleyici çalışmalar yapma konusunda

bilgilerini arttırdığını ve becerilerini geliştirdiğini, ergenlerin cinsellikle ilgili konularda yaşayabilecekleri sorunlarda müdahale etme kapasitelerine katkı sağladığını ve flört şiddeti konusunda faydalı olduğunu vurgulamışlardır. Konuya ilişkin artan bilgi düzeyi, algılanan yeterliliği de olumlu yönde etkilemektedir (Şahin, 2014, Parker, 2012).

Araştırmanın nitel bulguları göz önünde bulundurulduğunda, eğitici eğitiminin katılımcıların cinsellikle ilgili konularda hizmet sundukları bireylerle etkili iletişim kurmalarına katkı sağladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte katılımcılar günlük yaşamlarında da cinsellikle ilgili konularda duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebileceklerini belirttikleri görülmektedir. Cinsel sağlık eğitimi ile ilgili geçmişleri (cinsel sağlık eğitimi alıp almamaları, aldıkları cinsel sağlık eğitiminin niteliği vb.) psikolojik danışmanların, cinsel sağlık eğitimi sunma, cinsellikle ilgili hassas konuları ele alma ile ilgili gönüllüklerini ve rahatlık düzeylerini etkileyen önemli değişkenlerden biri olarak dikkat çekmektedir (Anderson, 2002; Cupit, 2010; Gupta, 2019; Roche, 1998, Parker, 2012). Cinsel konularda yeterli eğitim aldığını ve bilgilerinin yeterli olduğunu düşünen psikolojik danışmanlar bu hizmetleri sunmada eğitim almayan psikolojik danışmanlara göre daha rahat hissetmektedir (Roche, 1998). Bir başka ifade ile cinsel konulardaki bilgi düzeyinin artması psikolojik danışmanların cinsellikle ilgili konularda hizmet sunmadaki rahatlığını ve gönüllüğünü olumlu şekilde etkilemektedir (Gupta, 2019; Şahin, 2014; Parker, 2012). Psikolojik danışmanlar için cinsel konularda rahatlığın; cinsel duyguları ve tutumları danışanlarıyla açık şekilde tartışabilmek, danışanların cinsel davranışlarına saygı gösterebilmek ve cinsel konularda etkili iletişim kurabilmek gibi boyutları bulunmaktadır (Graham ve Smith, 1984). Cinsel sağlık eğitimi alan ergenler, eğitmenlerin cinsel konulardaki rahatlığının cinsel sağlık eğitiminin kalitesini belirleyen önemli faktörlerden biri olarak belirtmişlerdir (Byers, Sears ve Foster, 2013). Özellikle ergenlerle yürütülen müdahale çalışmalarda, "rahatlık" etkili müdahalelerin temel unsurları arasındadır (Gupta, 2019; Roche, 1998). Benzer şekilde, Cupit (2010) danışanların, psikolojik danışmanların belirli konularda rahat hissetmediğini fark ettiklerinde, o konuları tekrar gündeme getirmemeyi tercih edebildiklerini ifade etmektedir.

Cinselliğin çok boyutlu oluşu göz önünde bulundurulduğunda, doğru ve bilimsel bilginin yanı sıra bireylerin cinselliğe ilişkin tutumlarının, değerlerinin ve duygularının konuşulması cinsel sağlık eğitiminin temel odaklarından olmalıdır (Bruess ve Schroeder, 2014, SIECUS, 2004). Cinsel sağlık eğitimi etkin biçimde sunan uzmanların/eğitimcilerin niteliklerine bakıldığında, kendi cinsel değerlerine ve tutumlarına ilişkin derin bir içgörüyeye sahip oldukları; eğitim verdiği gruplardaki farklı değerleri ve inançları yargılamadan ele aldıkları görülmektedir (Public Health Agency of Canada [PHAC], 2008). Cinsellikle ilgili duyguların, tutumların ve değerlerin irdelenmesinde en etkili ve sıklıkla kullanılan tekniklerden birinin küçük grup tartışmaları olduğu belirtilmektedir (Cupit, 2010; Herbert ve Lohrmann, 2011). Grup tartışması, canlandırma gibi öğrenen merkezli teknikler uzmanların yeterlilik algılarının artmasında etkilidirler. Küçük grup tartışması sırasında farklı değerlerin, tutumların ve duyguların açığa çıkması; katılımcıların kendi duygularını, tutumlarını, duygularını sorgulamasına belki de yenide düzenlemesine yol açabilmektedir (Buckelew, Adams, Irwin, Gee ve Ozer, 2008). Bu yönüyle diğerlerinin cinsellikle ilgili değerlerine ve inançlarına ilişkin farkındalıklarını arttırabilmektedir (Cupit, 2010). Bu çalışmada da küçük grup tartışması tekniğinden sıklıkla ve etkin şekilde yararlanılmasının psikolojik danışmanların farkındalıklarının artmasına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Bununla birlikte cinsel sağlık eğitim konusunda bir tekniğin diğer tekniklerden daha üstün ya da etkili bir öğretim yönteminden söz etmek doğru olmayacaktır (Bruess ve Schroeder, 2014; Gadd ve Hinchliffe, 2007). Farklı öğretim tekniklerinden/yöntemlerinden faydalanan bütünleştirici bir yaklaşımın etkin bir eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayabileceği vurgulanmaktadır (Cupit, 2010; Humphrey, 2000). Bu çalışmada canlandırmalardan, vaka tartışmalarına kadar geniş bir yelpazede katılımcıların becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayabilecek tekniklerden yararlanılmıştır. Risk faktörlerine ve koruyucu faktörlere doğrudan odaklanan etkinliklere yer vermesi, katılımcıların eğitimin mesajlarını kişiselleştirmesine olanak sağlayacak şekilde geliştirilmiş interaktif öğretim yöntemlerinin kullanılması etkili eğitimlerin özellikleri arasında kabul edilmektedir (Haberland ve Rogow, 2015; Kirby, 2007). Katılımcıların süreç içinde kendilerini aktif hissetmelerini sağlayan etkinlikler de cinsel sağlık eğitimlerinin etkililiğine katkı sağlamaktadır (Herbert ve Lohrmann, 2011). Herbert ve Lohrmann (2011), etkili cinsel sağlık eğitimlerinin içeriklerini inceledikleri çalışmaları sonucunda; canlandırma, işbirlikli öğrenme ve küçük grup tartışmalarının en sık kullanılan yöntemler olduğunu bildirmişlerdir. Çalışmanın nitel bulguları incelendiğinde katılımcıların kullanılan yöntem ve tekniklerin programın etkililiğine önemli katkılar sağladığını, yanı sıra motivasyonlarını arttırdığını belirttikleri görülmektedir.

İçeriğin yanında eğitimlerin süresi de eğitsel müdahalelerin etkililiğinde rol oynayabilmektedir. Kirby (2007), katılımcıların becerilerinin ve bilgilerinin artmasında etkili olan eğitimlerin 20 saat ve üzerinde süren eğitim olduğunu bildirmiştir. Psikolojik danışmanlara sunulan cinsel sağlık eğitici eğitimi beş gün boyunca toplam 40 saat sürmüştür. Nitel bulgulara göre katılımcıların bir kısmı, eğitimin süresinin arttırılmasına yönelik öneriler getirmişlerdir. Psikolojik danışmanların mevcut bilgi düzeylerinin yetersizliğinin ve ergen cinselliğinin çok boyutluluğunun bu önerilerin gündeme gelmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanlara yönelik hazırlanan eğitici eğitiminin, Milli Eğitim Müdürlüğü ve sivil toplum kuruluşları tarafından desteklenen "Kendimi Tanıyorum" projesi kapsamında sunulması katılımcıların yönetsel ve toplumsal engellere ilişkin kaygılarının en aza indirilmesine katkı sağladığına inanılmaktadır. Yetersiz toplumsal ve yönetsel destek cinsel sağlık eğitiminin önündeki engellerden biri olarak değerlendirilmektedir (Cohen, Byers ve Sears, 2012). Birçok eğitici okul yönetiminin ve velilerin desteğini alamadığı için cinsel sağlık eğitimi sunmaktan kaçındığını belirtmektedir (Smith vd., 2011). Sunulan destek aynı zamanda, psikolojik danışmanlardan riskli cinsel davranışların önlenmesinde ve sağlık cinsel gelişimin desteklenmesinde kendilerinden beklenen rolün açık bir şekilde tanımlanması, ifade edilmesi bakımından da oldukça değerlidir.

Katılımcılar eğitim veren uzmanların yetkinliğinin, güçlü iletişim ve öğretme becerilerinin, alan tecrübelerinin ve yargılayıcı olmayan tutumlarının programın etkili olmasında belirleyici olduğuna dair görüşler bildirmişlerdir. Cinsel sağlık eğitimi sunan uzmanların, ihtiyaç duyulan ve uzmanlık alanlarında yer alan konulara ilişkin geniş bilgiye ve anlayışa; toplumsal cinsiyet eşitliği temelli bir cinsellik ve cinsel sağlık yaklaşımına, hassas ve tartışılması güç konularda katılımcılara destek sağlayabilecek öğretim yöntemlerini kullanma becerisine ve cinselliği ve cinsel sağlığı özenli, yargılayıcı olmayan, olumlu ve rahat bir biçimde ele alma kapasitesine sahip olmaları beklenmektedir (PHAC, 2008). Eğitsel geçmiş ve uygulama tecrübesi uzmanlardan beklenen niteliklerin gelişmesinde önemli

faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Cohen vd., 2012). İyi yetişmiş uzmanlar etkili cinsel sağlık eğitiminin anahtarı olarak kabul edilmektedir (Barr vd., 2014). Bu çalışmada cinsel sağlık eğitimi veren uzmanların çocuklardan, yetişkinlere; velilerden öğretmenlere kadar farklı gruplara defalarca cinsel sağlık eğitimi vermiş, tecrübeli saha çalışanları olmasının sürecin verimliliğine katkı sağladığına inanılmaktadır.

Katılımcı psikolojik danışmanlar, eğitici eğitiminin toplumsal cinsiyet konusundaki bilgilerinin artmasına, toplumdaki cinsiyet temelli eşitsizlik hakkında eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin kendi yaşamlarını nasıl etkilediğini sorgulamalarına destek olduğunu dile getirmişlerdir. Toplumsal cinsiyet kalıpyargılarının, olumsuz sonuçlarının görüldüğü, etkili olduğu alanlar arasında cinsellik ve cinsel sağlık da bulunmaktadır (Sen ve Östlin, 2008). Bu nedenle kapsamlı cinsel sağlık eğitimi yaklaşımları toplumsal cinsiyet eşitliği algısının güçlendirilmesine ilişkin temaları ele almaktadır (SIECUS, 2004). İlgili literatür doğrultusunda (Haberland, 2015), katılımcıların, yakın ilişkilerde toplumsal cinsiyet ve gücün etkisine dikkatlerini çeken, toplumsal cinsiyet normlarının nasıl oluştuğuna ve işlediğine ilişkin eleştirel düşüncelerini kolaylaştıran, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin kişisel bakış açılarını ifade etmelerini sağlayan etkinliklere eğitimde yer verilmesinin bu bulguda etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın bulguları değerlendirilirken bazı sınırlılıkların olduğu göz önünde bulundurulmak gereklidir. Bunlardan ilki Türkiye’ de cinsel sağlık eğitimi veren kişilerin yeterliliklerini ölçen, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış bir ölçme aracının olmamasından dolayı psikolojik danışmanların ergen sağlığına ilişkin yeterlilik algısını ölçmek için araştırma kapsamında geliştirilen anketin kullanılmasıdır. Anketin kapsam geçerliliği uzman görüşleri ile incelenmiş ve her bir maddenin kapsam geçerlilik indeksleri hesaplanmıştır; ancak anketten toplam puan alınmadığı için kapsamlı güvenilirlik analizleri yapılamamıştır. Gelecekte cinsel sağlık eğitimi veren kişilerin yeterliliklerini ölçen, bir ölçme aracının geliştirilmesi yararlı olacaktır. Çalışmanın bir diğer sınırlılığı ise psikolojik danışmanların eğitici eğitiminden elde ettikleri kazanımların kalıcılığını değerlendirmeye yönelik bir izleme ölçümünün yapılmamış olmasıdır. Gelecekteki çalışmalarda izleme ölçümlerinin de yer alması, eğitici eğitiminin uzun süreli etkileri konusunda bir anlayış kazanılmasını sağlayacaktır. Çalışmanın son sınırlılığı ise araştırmanın nicel boyutunda kullanılan yöntemin gönüllü katılımcı sayısının yeterli olmamasından dolayı kontrol grupsuz bir deneysel desen olarak gerçekleştirilmesidir. Gelecekte kontrol grubunun da yer aldığı çalışmalar yapılması ile daha güvenilir sonuçlar elde edilebilir.

Araştırmanın bulguları ve ilgili literatür birlikte değerlendirildiğinde; psikolojik danışmanların, cinsel sağlık eğitimi sunma ile ilgili donanımlarını ve rahatlıklarını arttırmaya yönelik derslerin lisans programlarındaki sayısının artırılması ve zorunlu hale getirilmesinin ergenlerin sağlıklı gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Hatipoğlu Sümer, 2007; Sharpe, 2003). Cinsel gelişim ile bağlantılı konuların uygun teorik derslerin içeriğinde tartışılmasına, dahil edilmesine olanak sağlanması psikolojik danışmanların daha geniş bir anlayış geliştirmelerine katkı sağlayabilecektir. Bununla birlikte cinsel sağlık eğitim almamış, farklı okullarda halen çalışan psikolojik danışmanların sayısının azımsanmayacak kadar çok olduğu düşünüldüğünde hizmet içi eğitimlere olan ihtiyaç açıktır. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yönetmeliğinde, psikolojik danışmanların cinsel sağlık eğitimi sunmasına ilişkin rolünün ve cinsel sağlık eğitimi kavramının daha açık şekilde tanımlanması bu hizmetin yaygınlaşmasını hızlandıracaktır.

Kaynakça

- Ahmed, N., Flisher, A. J., Mathews, C., Jansen, S., Mukoma, W., & Schaalma, H. (2006). Process evaluation of the teacher training for an AIDS prevention programme. *Health Education Research, 21*(5), 621-632.
- Alavi-Arjas, F., Farnam, F., Granmayeh, M., & Haghani, H. (2018). The effect of sexual and reproductive health education on knowledge and self-efficacy of school counselors. *Journal of Adolescent Health, 63*(5), 615-620. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2018.05.031
- Anderson, M. J. (2002). *Counselor comfort with sexual issues*. (Doctoral dissertation, University of New Orleans). Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI No. 3061355).
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*(2), 122-147.
- Barr, E. M., Moore, M. J., Johnson, T., Forrest, J., & Jordan, M. (2014). New evidence: Data documenting parental support for earlier sexuality education. *Journal of School Health, 84*(1), 10-17. DOI: 10.1111/josh.12112
- Bogey, L. A. (2008). *Addressing sexuality with clients: A manual for therapists in training* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3308670)
- Bruess, C. E., & Schroeder, E. (2014). *Sexuality education: Theory and practice* (6th ed.). Burlington, MA: Jones & Bartlett.
- Buckelew, S. M., Adams, S. H., Irwin Jr, C. E., Gee, S., & Ozer, E. M. (2008). Increasing clinician self-efficacy for screening and counseling adolescents for risky health behaviors: results of an intervention. *Journal of Adolescent Health, 43*(2), 198-200.
- Bulut, F., & Gölbaşı, Z. (2009). Adolesan kızların cinsellikle ilgili konularda anneleri ile olan iletişimlerinin değerlendirilmesi. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 8*(1), 27-36.
- Byers, E. S., Hamilton, L. D., & Fisher, B. (2017). Emerging adults' experiences of middle and high school sexual health education in New Brunswick, Nova Scotia, and Ontario. *The Canadian Journal of Human Sexuality, 26*(3), 186-195. DOI: 10.3138/cjhs.2017-0006
- Byers, E. S., Sears, H. A., & Foster, L. R. (2013). Factors associated with middle school students' perceptions of the quality of school-based sexual health education. *Sex Education, 13*(2), 214-227. DOI: 10.1080/14681811.2012.727083
- Byers, E. S., Sears, H. A., Voyer, S. D., Thurlow, J. L., Cohen, J. N., & Weaver, A. D. (2003). An adolescent perspective on sexual health education at school and at home: I. High school students. *Canadian Journal of Human Sexuality, 12*(1), 1-17.
- Byers, E. S., Sears, H. A., & Weaver, A. D. (2008). Parents' reports of sexual communication with children in kindergarten to grade 8. *Journal of Marriage and Family, 70*(1), 86-96.
- Colbert, R. D., & Magouirk Colbert, M. (2003). School counselor involvement in culture centered education reform. In P. B. Pederson & J. C. Carey (Eds.), *Multicultural counseling in schools: A practical handbook* (pp. 3-26). Boston, MA: Allyn & Bacon.

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, J. N., Byers, E. S., & Sears, H. A. (2012). Factors affecting Canadian teachers' willingness to teach sexual health education. *Sex Education, 12*(3), 299-316. DOI: 10.1080/14681811.2011.615606
- Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2014). *Groups: Process and practice* (8th ed.). Belmont: Brooks/Cole.
- Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs (CACREP). (2016). *CACREP accreditation manual*. Retrieved from: <http://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2017/08/2016-Standards-with-citations.pdf>
- Creswell, J. W. (2012). *Research design* (4th ed.). London: SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3th ed.). Los Angeles: SAGE.
- Cupit, R. W. (2010). *Counselors' comfort levels and willingness to discuss sexual issues with couples they counsel* (Doctoral dissertation, University of New Orleans). Retrieved from: <https://scholarworks.uno.edu/td/1150>
- Çuhadaroğlu, A. (2017). The effects of sex education on psychological counselling students in Turkey. *Sex Education, 17*(2), 209-219. DOI: 10.1080/14681811.2016.1164132
- DeLucia-Waack , J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Erbil, N., Orak, E., & Bektaş, A. E. (2010). Anneler cinsel eğitim konusunda ne biliyor, kızlarına ne kadar cinsel eğitim veriyor. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7*(1), 366-383.
- Eroğlu, K. ve Gölbaşı, Z. (2005), Cinsel eğitimde ebeveynlerin yeri: ne yapıyorlar, Ne yaşıyorlar? *Atatürk Üniversitesi HYO Dergisi, 8*(2), 12-21.
- Fisher, J.D., Fisher, W.A., Miscovich, S.J., Kimble, D.L. ve Malloy, T. (1996). Changing AIDS risk behavior: Effects of an intervention emphasizing AIDS risk reduction information, motivation, and behavioral skills in a university student population. *Health Psychology, 15*, 114-123.
- Fisher, J.D. & Fisher, W.A. (1992). Changing AIDS risk behavior. *Psychological Bulletin, 111*: 455-474.
- Finer, L. B. & Philbin, J. M. (2013). Sexual initiation, contraceptive use, and pregnancy among young adolescents. *Pediatrics, 131*(5), 886-891. DOI: 10.1542/peds.2012-3495
- Forhan, S. E., Gottlieb, S. L., Sternberg, M. R., Xu, F., Datta, S. D., McQuillan, G. M., ... & Markowitz, L. E. (2009). Prevalence of sexually transmitted infections among female adolescents aged 14 to 19 in the United States. *Pediatrics, 124*(6), 1505-1512. DOI: 10.1542/peds.2009-0674
- Foshee, V. A., Benefield, T., Suchindran, C., Ennett, S. T., Bauman, K. E., Karriker-Jaffe, K. J., ... & Mathias, J. (2009). The development of four types of adolescent dating abuse and selected demographic correlates. *Journal of Research on Adolescence, 19*(3), 380-400.

- Gadd M. & Hinchliffe J. (2007). *Jiwsji: A pick 'n' mix of sex and relationships education activities*. London: FPA.
- Garcia, C. K. (2015). Sexual health education in Quebec schools: A critique and call for change. *The Canadian Journal of Human Sexuality, 24*(3), 197-204. DOI: 10.3138/cjhs.243-C01
- Goldman, J. D. (2008). Responding to parental objections to school sexuality education: A selection of 12 objections. *Sex Education, 8*(4), 415-438.
- Goldman, J. D. (2011). An exploration in health education of an integrated theoretical basis for sexuality education pedagogies for young people. *Health Education Research, 26*(3), 526-541. DOI: 10.1093/her/cyq084
- Graham, C. A., & Smith, M. M. (1984). Operationalizing the concept of sexuality comfort: Applications for sexuality educators. *Journal of School Health, 54*(11), 439-442.
- Gupta, S. (2019). Indian counselors' comfort and interventions with sexuality-related concerns. *SAGE Open, 9*(1), 1-13. DOI: 10.1177/2158244018821760
- Gürsoy, E. ve Gençalp, N. S. (2010). Cinsel sağlık eğitiminin önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 23*(23), 29-36.
- Haberland, N. A. (2015). The case for addressing gender and power in sexuality and HIV education: a comprehensive review of evaluation studies. *International Perspectives on Sexual and Reproductive Health, 41*(1), 31-42. DOI: 10.1363/4103115
- Haberland, N., & Rogow, D. (2015). Sexuality education: emerging trends in evidence and practice. *Journal of Adolescent Health, 56*(1), S15-S21. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2014.08.013
- Harris, S. M., & Hays, K. W. (2008). Family therapist comfort with and willingness to discuss client sexuality. *Journal of Marital and Family Therapy, 34*, 239-250.
- Hatipoğlu Sümer, Z. (2007). Neglected component of counselor education: Sexuality education. In R. Özyürek, F., Korkut-Owen, D. W. Owen (Eds.), *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. (pp. 183-200). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Hedgepeth, E. ve Helmich, J. (1996). *Teaching about Sexuality and HIV*. New York: NY University Press.
- Herbenick, D., Reece, M., Schick, V., Sanders, S. A., Dodge, B., & Fortenberry, J. D. (2010). Sexual behavior in the United States: Results from a national probability sample of men and women ages 14-94. *The Journal of Sexual Medicine, 7*, 255-265.
- Herbert, P. C., & Lohrmann, D. K. (2011). It's all in the delivery! An analysis of instructional strategies from effective health education curricula. *Journal of School Health, 81*(5), 258-264. DOI: 10.1111/j.1746-1561.2011.00586.x
- Hickman, L. J., Jaycox, L. H., & Aronoff, J. (2004). Dating violence among adolescents: Prevalence, gender distribution, and prevention program effectiveness. *Trauma, Violence, & Abuse, 5*(2), 123-142.
- Humphrey, K. M. (2000). Sexuality counseling in counselor preparation programs. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 8*, 305-308.
- James, S. H. (1999). School counselors' roles in cases of child sexual behavior. *Professional School Counseling, 2*(3), 211-217.

- Johanson, G. A., & Brooks, G. P. (2010). Initial scale development: sample size for pilot studies. *Educational and Psychological Measurement, 70*(3), 394-400. DOI: 10.1177/0013164409355692
- Kirby, D. (2007). *Emerging answers 2007: Research findings on programs to reduce teen pregnancy and sexually transmitted diseases*. Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen and Unwanted Pregnancy.
- Korkmaz Çetin, S., Bildik, T., Erermiş, S., Demiral, N., Özbaşaran, B., Tamar, M. ve Aydın, C. (2008). Erkek ergenlerde cinsel davranış ve cinsel bilgi kaynakları: Sekiz yıl arayla değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi, 19*(4), 390-397.
- Korkut-Owen, F. (2015). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kumcağız, H., Çelik, S. B., Barut, Y., & Koçyiğit, M. (2013). Psikolojik danışman adaylarının cinsel sağlık eğitimi dersine ilişkin görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(3), 227-242.
- Lloyd, C. B. (2010). The role of schools in promoting sexual and reproductive health among adolescents in developing countries. In Malarcher S. (Eds.) *Social determinants of sexual and reproductive health Informing future research and programme implementation*. Geneva: World Health Organization.
- Mann, B. L. (2006) Case study research and online learning. In B. L. Mann (Eds.), *Case study research on web-based learning* (pp. 70–79). London: Information Science Publishing.
- Meyers, A. and Swerdlik, M. (2003). School-based health centers: Opportunities and challenges for school psychologists. *Psychology in the Schools, 40*, 253–264. DOI: 10.1002/pits.10085
- Millner, V., & Upton, A. W. (2016). Sexually active and sexually questioning students: The role of school counselors. *Ideas and research you can use: VISTAS 2016*. Retrieved from: <http://www.counseling.org/knowledge-center/vistas>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Parker, L. P. (2012). High school counselors' attitudes toward the sexuality of students with intellectual disabilities. (Doctoral dissertation, University of Alabama, Tuscaloosa). Retrieved from: http://acumen.lib.ua.edu/content/u0015/0000001/0001076/u0015_0000001_0001076.pdf
- Parker, T. (2015). Durum çalışması. F.N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma:Yöntem, Teknik, analiz ve yaklaşımları* (s. 119-133) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Public Health Agency of Canada (PHAC). (2008). *Canadian guidelines for sexual health education*. Ottawa : Public Health Agency of Canada.
- Roche, B. F. (1998). *A study of the relationships among human sexuality education, sexual comfort, HIV knowledge, and willingness of high school counselors to respond to adolescents about sexual issues*. (Doctoral dissertation, New York University). Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI No. 9819879).

- Sağlık Bakanlığı (2010). *Cinsel sağlık ve üreme sağlığı ulusal stratejik eylem planı*. Ankara: Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü.
- Sedgh, G., Finer, L. B., Bankole, A., Eilers, M. A., & Singh, S. (2015). Adolescent pregnancy, birth, and abortion rates across countries: levels and recent trends. *Journal of Adolescent Health, 56*(2), 223-230. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2014.09.007
- Sen, G. & Östlin, P. (2008) Gender inequity in health: Why it exists and how we can change it? *Global Public Health, 3*:sup1, 1-12. DOI: 10.1080/17441690801900795
- Sexuality Information and Education Council of the United States (SIECUS) (2004). *Guidelines for comprehensive sexuality education* (3th Ed.). New York: SIECUS.
- Sharpe, T. H. (2003). Adolescent sexuality. *Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 11*(2), 210-215.
- Siyez, D.M. ve Siyez E. (2007). Ergenlerin cinsel yaşam deneyimlerinin bazı psiko-sosyal değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Üroloji Dergisi, 33*(1), 56-63.
- Simons, J. D., Brian, H., & Bahr, M. W. (2017). School counselor advocacy for lesbian, gay, and bisexual students: Intentions and practice. *Professional School Counseling, 20*(1a), 1096-2409. DOI: 10.5330/1096-2409-20.1a.29
- Smith, A., Schlichthorst, M., Mitchell, A., Walsh, J., Lyons, A., Blackman, P., & Pitts, M. (2011). *Sexuality education in Australian secondary schools: Results of the 1st national survey of Australian secondary teachers of sexuality education 2010*. Melbourne: Australian Research Centre in Sex, Health and Society.
- Sousa, R. (2018). *Counseling supervisor self-efficacy and theoretical orientation as predictors of comfort with sexuality* (Doctoral dissertation, Capella University). Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI No. 10745405).
- St Leger, L. H. (1999). The opportunities and effectiveness of the health promoting primary school in improving child health—a review of the claims and evidence. *Health Education Research, 14*(1), 51-69.
- Şahin, G. N. (2014). Developing and testing the effectiveness of the teacher training program on child sexual development (Master's thesis, Middle East Technical University). Retrieved from: <http://tez2.yok.gov.tr/>
- Topkaya, N., & Hatipoğlu Sümer, Z. (2010). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin cinsel bilgi kaynakları, yeterlilik algıları ve bilgi ihtiyaçları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(34), 139-148.
- United Nations Population Fund (UNFPA). (2014). *Operational guidance for comprehensive sexuality education. A focus on human rights and gender*. New York: UNFPA
- Veneziano, L., & Hooper, J. (1997). A method for quantifying content validity of health related questionnaires. *American Journal of Health Behavior, 21*,67-70.
- Walsh, M. E., Barrett, J. G., & DePaul, J. (2007). Day-to-day activities of school counselors: Alignment with new directions in the field and the ASCA National Model®. *Professional School Counseling, 10*(4), 2156759X0701000410.

- Walsh, J. L., Senn, T. E., Scott-Sheldon, L. A., Vanable, P. A., & Carey, M. P. (2011). Predicting condom use using the Information-Motivation-Behavioral Skills (IMB) model: a multivariate latent growth curve analysis. *Annals of Behavioral Medicine, 42*(2), 235-244. DOI: 10.1007/s12160-011-9284-y
- Witkowska, E. (2005). *Sexual harassment in schools—prevalence, structure and perceptions*. Stockholm: Arbete och Hälsavetenskaplig Skriftserie.
- World Economic Forum [WEF]. (2018). *The Global gender gap report 2018*. Retrieved from: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GGGR_2018.pdf
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeren, F. ve Gürsoy, E. (2018). Neden cinsel sağlık eğitimi? *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 8*(1), 29-33.

Kur'ân'daki Kıssa ve Mucizelerin Aklen İzahının İmkânı Üzerine

Resul Ersöz^{a b}

Özet

Kur'an'ın mucizevi yönlerinden biri olan hikâyeler, Allah'ın sözleriyle bize aktarılmış, geçmişte yaşamış ya da yaşanması muhtemel olan olaylardır. Allah Teâlâ bu kıssalar ile tüm zamanlardaki vahyin muhataplarına hem vahyin ve nübüvvetin ispatını ve hem de onların geçmişin tecrübelerinden ibret, ders ve öğüt almalarını hedeflemektedir. Şüphesiz ki Kur'ân kıssalarının vahyin ilk muhatapları nezdinde belirgin bir karşılığı/cevabı bulunmaktadır. Çağdaş insana düşen şey, aynı kıssalardan tüm zamanlara hitap edebilecek külli, ahlâkî ve felsefî manalar çıkarabilmektir. Kıssalar etrafında cereyan eden mucizeler ise literatüre şöyle geçmiştir: Mucizeler, peygamberlik iddiasında bulunan kimselerin elinde zuhur ettirilen ve insanların bir benzerini meydana getirmekten aciz kaldıkları olağanüstü hadiselerdir. Kur'ân'da yer alan kıssa ve mucizelerle ilgili önemli hususlardan biri, onların modern bilimlere ait sebep-sonuç, nedensellik, yalnlık, ölçülebilirlik, tarafsızlık ve tarihi kronolojiye uygunluk gibi ölçütlerle değerlendirilebilir olup olmadığı meselesidir. Makalemizin amacı, Kur'ân'da bulunan kıssa ve mucizelerin aklen ve yukarıda temas ettiğimiz ölçütler çerçevesinde izah edilmelerinin mümkün olabileceğine işaret etmektir. Bölece onlardan evrensel ilkeler çıkarılabilmesi mümkün olacaktır.

Anahtar Kelimeler

Tefsir
Kur'ân Kıssaları
Mucize
Aklî İzah

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 10.02.2020
Kabul Tarihi: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.687401

On the Possibility of Intellectual Explanation of the Stories and Miracles in the Qur'an

Abstract

The stories, which are one of the miraculous aspects of the Quran, are the events that have been conveyed to us by the word of Allah, lived in the past or are likely to be experienced. With these stories, Allah is aiming both the proof of the revelation and prophethood to the interlocutors of all revelations and to receive a warning, lessons and advice from the past experiences. Undoubtedly, the stories of the Quran have a clear response/answer on the floor of the first interlocutors of the revelation. The thing that falls to modern people is to be able to infer from general, moral and philosophical meanings that can appeal to all times from the same stories. The miracles that occur around the stories are conveyed to the literature as follows: Miracles are extraordinary events was created in the hands of those who claim to be prophets and the peoples are unable to create a similar one. One of the important issues related to the stories and miracles in the Qur'an is the question of whether they can be evaluated with criteria such as cause-effect, causality, simplicity, measurability, impartiality and compliance with historical chronology. The purpose of our article is to point out that the stories and miracles in the Quran can be evaluated within mentally and the framework of the criteria we have contacted above. So, It will be possible to create universal principles from them.

Keywords

Tafseer (Exegesis)
Stories of The Qur'an
Miracle
Intellectuel explanation

About Article

Received: 10.02.2020
Accepted: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.687401

^a İletişim Yazarı: resul.ersoz@cbu.edu.tr

^b Dr. Öğretim Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi İlahiyât Fakültesi/ Ahmet Bedevî Mah., Akhisar Cad., No: 26, Şehzadeler/Manisa, ORCID Numarası: 0000-0003-2808-2581

Giriş

Kur'ân'da birtakım kıssalar bulunmaktadır ve bunlar onun i'câz yönlerinden birini oluşturmaktadır. Buna mukabil onun bütünüyle bir kıssalar kitabı olduğu söylenemez. Kur'ân kıssaları hakkındaki genel kabul, onların, -hayalî ya da gerçek- bildiğimiz hikâyeler kabilinden birer hikâye olmadığıdır. Yani kıssalar, gerçekleşmiş olayların Allah'ın kelamıyla tarafımıza aktarılmış halinden ibarettir. Bunun yanında, kıssaların, tarihî birer gerçeklik olmakla birlikte Kur'ân'ın bir tarih ve bilim değil, edebî bir eser olmasından hareketle onda dramatik (temsîlî) ve mitolojik (ustûrî) kıssaların bulunduğu da savunulmuştur. (Halefullah, 2002: 187 vd.) Görünen o ki bu konu, rasyonalist zihinler için bu bağlamdaki tartışmaların merkezinde yer almaya devam edecektir. Allah Teâlâ söz konusu kıssalar ile vahyin tüm muhataplarına, hem vahyin ve nübüvvetin ispatını ve hem de geçmişin tecrübesinden ibret, ders ve öğüt almalarını hedeflemiştir. Yani amaç salt geçmişî hikâyeye etmek değil, onu “şimdiye” ve “geleceğe” hizmet ettirmektir.

Kur'ân kıssalarının Hz. Peygamber'e söyledikleri ile günümüz insanına söyledikleri arasında bazı farkların bulunabileceğini, hatta bunun bir gereklilik olduğunu asla göz ardı etmememiz gerekir. Bununla birlikte kıssaların, bir medeniyet projesi olan İslâm'ın; -tevhîd akidesi ekseninde- faziletli bir toplum oluşturma amacına katkı sağlaması hedeflenmiştir. Yoksa amaç tarihi bilgi aktarımı değildir. “Kur'ân neredeyse her zaman, kıssalara küllî, ahlâkî ve felsefî manalar vermeyi amaçlamıştır. Kur'ân kıssalarında kişi ve yer isimlerinden bahsedilmemiş olması kıssaları evrenselleştirmeye yöneliktir” der Muhammed İkbâl (1877-1938). (İkbâl, 2016: 116-117) Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır (1878-1942) da kıssaların mebd ve meâd (başlangıç ve son/sonuç) ile ilgili içerdiği esasların kapsamını şöyle ifade etmiştir. ‘Öncekilere ait bütün hikâyeler, bütün eski eserler, öncekilerin bütün kitapları ve meydana gelmiş bütün hadiseler, içerdikleri tahrif ve hurafeler çıkarılarak okunsa bile insan hayatının başlangıcı ve sonu bakımından ifade edecekleri sabit hakikatler, Kur'ân'ın bu kıssalarda işaret ettiği esasların sınırını aşamaz.’ (Yazır, 1968: 3: 2210)

Kur'ân kıssalarıyla ilgili önemli hususlardan biri, onların değerlendirilme meselesidir. Kıssaların modern bilimlere ait sebep-sonuç, nedensellik, yalınlık, ölçülebilirlik, tarafsızlık ve tarihi kronolojiye uygunluk gibi ölçütlerle değerlendirilebilir olup olmadığı meselesinde ibre değerlendirilebilir olmadığı yönünü işaret etmektedir. Bu durum kanaatimizce kıssalar adına bir nakısa değildir. Çünkü amaç, yukarıda da ifade ettiğimiz gibi tarih yazmak ve tarihten haber vermek değildir. Amaç, tevhîd, insan davranışlarına yön vermek, fitrata dikkat çekmek, ahlakı gerçekleştirmek ve yeryüzünde bir halife olarak ahlaka ve adalete dayalı sosyal bir düzen kurmasında insana katkı sağlamaktır.

Buna mukabil, genel eğilimin, kıssaların bilimsel ölçütlerle değerlendirilemeyeceği yönünde olması, kanaatimizce, “Kur'ân kıssalarının bilimsel hiçbir değeri ve açıklaması yoktur” anlamına gelmemektedir. Nitekim bazı kıssalarda söz konusu edilen olağanüstü hadiseler, bir kısım müfessir tarafından modern bilimlere uygun olarak sebep-sonuç ve illiyet prensibi çerçevesinde açıklanmıştır.

Söz buraya gelmişken, kıssaları detaylı bir şekilde açıklamak adına bazı müfessirlerin çokça müracaat ettikleri İsrâiliyât konusuna da değinmek gerekir. Bu hususta İbn Teymiye (728/1328) ve akabinde talebesi İbn Kesîr (774/1373) tarafından bu tür rivayetlere mesafeli olmak gibi bir usûl geliştirilmiştir. (İbn Teymiye, 2004: 13: 366) İbn Teymiye, Abdullah b.

Mes'ûd (32/652-53) ile Abdullah b. Abbas'ın (68/687-88) bazı durumlarda Ehl-i Kitaptan nakillerde bulunduğunu söyler. Ona göre Rasûlullah "Bir âyet bile olsa benim adıma tebliğ ediniz. Ayrıca İsrâîl oğullarından rivayette bulunabilirsiniz, bunda bir mahzur yoktur. Kim kasten benim adıma yalan söylerse (hadis uydurursa) cehennemdeki yerini hazırlasın" (Buhari, Enbiya: 50; Tirmizî, İlim: 13; İbn Mâce, Mukaddime: 5; Ahmed b. Hanbel, 3: 39, 46) buyurarak Ehl-i kitaptan rivayette bulunmaya izin vermiştir. Bununla birlikte İsrâîliyât, kıssaların istişhadı/takviyesi amacıyla kullanılabilirse de, itikada ve ahkâma müteallik konularda kullanılmaz. İbn Teymiye'ye göre isrâîliyât üç kısımdır. Bunlardan ilki, elimizde sıhhatine dair delil bulunan, bu sebeple sahihliği bildiğimiz haberler. Diğer, elimizdeki bilgilerin aleyhine olduğu ve bu sebeple yalan olduğunu bildiğimiz haberler. Üçüncüsü de, Ne sahih ve ne de yalan; ne doğrulayabildiğimiz ve ne de yalanlayabildiğimiz, hakkında sükût edilen haberler." Bunlardan ilkinin -sahih olduğundan dolayı- kullanılması caizdir. İkincisi yalan haber olduğundan kullanılması caiz değildir. Üçüncüsünün kullanılması caiz olmakla birlikte dini bir faydası yoktur. Ashâb-ı Kehf'in ayrıntılarında olduğu gibi. (İbn Teymiye, 2004: 13: 366-367) İbn Kesîr'e göre "İsrâîl oğullarından rivayette bulunabilirsiniz, bunda bir mahzur yoktur" sözü ile Rasûlullah, aklın caiz görerek onaylayıp kabulüne hükmettiği haberleri kastetmiştir. Aklın muhal görüp batıl olduğuna hükmettiği ve zannı galiple yalan olduğuna kani olduğu haberler ise -Allahu a'lem- yukarıdaki hadiste söz konusu edilen cevaz kapsamının dışındadır. Yani bu tür haberleri rivayet etmek de dinî alanda kullanmak da caiz değildir. (İbn Kesîr, 1985: 7: 372)

Söz konusu usûl, modern çağda, 'bu bağlamdaki rivayetlerde akla, mantığa ve hayatın gerçeklerine aykırı olmamak ile bid'at ve hurafe içermemek' (Ersöz, 2018: 187) gibi şartlar taşıması şeklinde daha da somut hale getirilmiştir. İsrâîliyât konusunda, "akla, mantığa ve hayatın gerçeklerine aykırı olmamak ile bid'at ve hurafe içermemek" üzerine vurgu yapılması İsrâîliyâtın tamamen reddedilmediğinin de bir kanıtıdır. Söz konusu vurgu ayrıca, kıssaları ya olduğu gibi kabulü ya da sünnetullah dairesinde açıklamayı gerekli kılmaktadır. Bu açıdan kanaatimizce kıssalardaki bazı olağanüstülükleri sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde açıklama gayretinde olan müfessirleri -bunu bir ictihâd mesabesinde kabul ederek- yadırgamamak gerekir.

Ayrıca çalışmamız, bazı Kur'ân kıssalarının, hem yukarıda söz konusu ettiğimiz faydaları temin ve hem de tüm olayları pozitivizm bağlamında; sebep-sonuç ve nedensellik prensibi ekseninde değerlendiren modern insana -anladığı dilden hitap ederek- cevap verebilmek adına aklen izahının mümkün olabileceğinin de gösterilmesini hedeflemektedir.

1. Kıssa ve Mucize Kavramları

1.1. Kıssa Kavramı: Sözlük ve Terim Anlamı

Kıssa sözlükte; "izini sürmek, adım adım takip etmek, birine bir konuyu haber vermek/bildirmek ve bir şeyi makasla kesmek" anlamlarında "القصة/kss" kökünden türetilmiş, çoğulu "kısas" olan; Kur'ân'da "kasas" şeklinde aynı anlamda kullanılan "hikâye, haber ve olay" anlamında bir isimdir (Râgıb el-İsfahânî, 404; İbn Manzûr, 7: 73-74).

"Birbirini takip eden bir konu hakkında bütün merhale ve detaylarıyla bilgi vermek" (İbn Useymin, 2001: 50) manasından hareketle kıssanın terim anlamını şöyle ifade etmek mümkündür. İnsanların ibret alması ve hidayete ulaşmasına yönelik olarak Kur'ân-ı Kerim'de

geçen, geçmiş peygamberler, kavimleri ve diğer geçmiş toplumlara ait -genellikle zaman ve mekândan soyutlanmış- hikâyelere/olaylara kıssa denir (Demir, 69). Ancak Kur'ân kıssaları (Kıyasu'l-Kur'ân) denince, bundan hikâyeye manası anlaşılmaz. Çünkü kıssa ile hikâyeye birbirinden farklıdır. Kıssalarda anlatılanlar doğru ve gerçek olaylardır. Hikâyede ise, böyle bir şart aranmaz. Doğru da olabilir, hayal mahsulü de. (Çetin, 2012: 266) Muhammed Halefullah'a (1916-1997) göre Kur'ân kıssaları tamamen edebî kıssalar olup, onlarda söz konusu edilen olayların gerçekte yaşanmış olaylar olup olmadığı müfessirlerce göz ardı edilmiştir. Bu yüzden kıssalar, müfessirlerin te'vile ve edebî metoda başvurmadan çözemedikleri birçok problemin kaynağı olmuştur. (Halefullah, 2002: 188) Halefullah kıssaları tarihsel (edebî), dramatik (temsîlî) ve mitolojik (ustûrî) olmak üzere üçe ayırmıştır. Tarihsel kıssalar, 'rasyo-nel gerçekliği ve tarihî anlatımı olmayan', (Halefullah, 2002: 168) okuyucu ve dinleyicilerin duygularına hitap eden edebiyatçıların hikâyeye ile ifade ettikleri tanım kapsamındadır. Dramatik kıssalar sanatsal karakteriyle tarihî kıssalardan daha etkili olmakla birlikte gerçeğe de hayale (varsayım) de dayanabilir. Zemahşerî (538/1144), Nisâbûrî (730/1329?) ve Ebû Hayyân (745/1344), bu görüştedir. Bu tür kıssaların yalanlığına da doğruluğuna da hükmedilemez. (Halefullah, 2002: 188, 192) Halefullah, dramatik (temsîlî) kıssaların tümünün kurgu olduğunu iddia etmez. Ona göre *iki melek* kıssası ve bu kıssada Dâvûd (as) başından geçenler gerçektir. Kur'ân'da Allah'ın kurguya başvurması maksadına ulaşması adına Allah'ın buna muhtaç olmasından değil, insanoğlunun kurguya muhtaç olmasındandır. Bu, Kur'ân'ın başvurduğu insan psikolojisine uygun bir üsluptur. (Halefullah, 2002: 193) Mitolojik (ustûrî) kıssalar ise, ilk iki kıssa türünden farklı olarak bazı mitolojilerin dinî amaçlarla kıssa formuna döndürülmesinden ibarettir. Bu tür kıssaların Kur'ân'da bulunmasının hiçbir mahzuru yoktur. Fahreddîn er-Râzî (606/1210) Nahl Sûresi 16: 64. Âyet bağlamındaki açıklamalarıyla Kur'ân'da mitolojinin bulunmasını caiz görmektedir. (Halefullah, 2002: 216-217) Kur'ân kıssaları, dinî birtakım gayeleri gerçekleştirmek için vaz' edilmiştir. Bunlar, Allah'ın vahdaniyeti, vahiy ve Peygamberliğin ispatı, dinlerin esasta bir olduğu, zalim ve yoldan çıkmışları uyarma, müjdeleme, Kurdet-i İlâhiyenin tecelli ettiği yerler, hayır, şer, sabır, sızlanma, ceza, şükür, nankörlük ve benzeri bütün Kur'ânî gayelerdir. (Kutub, 1969: 221)

Kur'ân kıssalarını konu ve gaye bakımından üçe taksim etmek mümkündür. Bunlardan ilki, peygamberlerin dine davetini, kavminin buna karşı duruşunu, inanan ve inanmayanların akibetini ve bu bağlamda bazı harikaları kapsayan kıssalardır. İkincisi, geçmiş hadîseler ve ölüm korkusuyla yurtlarından çıkan kimseler (el-Bakara 2: 243), Tâlut, Câlut, Âdemoğulları, Ashâb-ı Kehf, Zülkarneyn, Kârun, Ashâb-ı Sebt, Meryem, Ashâb-ı Uhdûd ve Ashâb-ı Fîl gibi şahıslarla ilgili Kur'ân kıssalarıdır. Üçüncüsü de Âl-i İmrân Sûresi'nde söz konusu edilen Bedir ve Uhut, Tevbe Sûresi'nde söz konusu edilen Huneyn ve Tebuk ile Ahzâb Sûresi'nde söz konusu edilen Hendek harpleriyle, Hicret ve İsrâ gibi Rasûlullah zamanında meydana gelen hadîselerle ilgili kıssalardır (Ersöz, 2019: 100-101).

1.2. Mucize Kavramı

1.2.1. Mucizenin Sözlük ve Terim Anlamı

Mucize (المعجزة), aciz kalmak, bir şeye güç ve kudret yetirememek anlamına gelen (Râgıb el-İsfahânî, 404; el-Fîrûzâbâdî, 1966: 1: 65; es-Sefarînî, 1982: 2: 289; İ. Mustafa- A. H. ez-Ziyât - H. Abdülkâdir - M. A. en-Neccâr, 1989: 2: 585) "a-ce-ze" (عجز) kökünden türetilmiş, "if'âl (افعال)" babından, mastarı i'câz (اعجاز) olan bir ism-i faildir. Sözlük manası, "meydan okuma

anında hasmı aciz bırakan/acze düşüren” (Doğan, 1996: 785); “hasmın bir benzerini yapmaktan aciz bırakıldığı şey” ve “amel, görüş ve tedbir gibi işlere güç yetirememek” (el-Fîrûzâbâdî, 1966: 1: 65) demektir.

Terim olarak mucize; hasımlarına/muhataplarına meydan okuma ve nübüvvetini doğrulama amacıyla Allah tarafından Peygamberlik iddiasında bulunan zatın elinde zuhur eden/ettirilen, insanların bir benzerini meydana getirmekten aciz kaldıkları, âdet (tabiat kanunları) ve sünnetullaha aykırı harikulade olay demektir (Abdülkâhir el-Bağdâdî, 296; es-Sefarîni, 1982: 2: 289; Hasan Ziyâuddîn Itr, 1994: 19-20; Ersöz, 2019: 115). İbn Hacer el-Askalânî'ye (852/1449) göre; yanında meydana geldiği kimseleri itiraz etmekten aciz bıraktığından dolayı “mucize” (معجزة) ismi kullanılmıştır. Kelimenin sonundaki ta-i merbûta (ة) mübalağa içindir. (İbn Hacer el-Askalânî, 6: 581-582) Klasik kelimciler tarafından yapılan bu tarif, çoğunlukla doğruluğu/sahipliği sabit olmayan rivâyetlere dayanmaktadır ve aynıyla günümüze taşınmıştır. Örneğin Hz. Peygamber'e nisbet edilen harikulâde birçok hadise, - Hz. Peygamber'in otuz erkek gücünde olduğuna yahut dokuz eşi bulunduğuna aynı gece bütün eşlerini dolaştığına (el-Buhârî, Gusl: 12, Nikâh: 103) dair rivayetlerde olduğu gibinaklinde bir sorun olmasa bile, ilk ravilerin sübjektif değerlendirmelerine dayanmaktadır. Zira mucizelerle ilgili rivayetlerin büyük bir bölümü, doğrudan Hz. Peygamber'in ağzından nakletmek suretiyle değil, üçüncü kişilerin gözlem ya da anlatımlarına dayanmaktadır. (Demircan, 2015: 194-195) Bundan sebep, sübjektif değerlendirmelere dayanan rivayetler üzerine hüküm inşa etmenin isabetli bir tutum olmadığı kanaatindeyiz.

Söz konusu tariften de anlaşılacağı üzere bir hadisenin mucize diye isimlendirilebilmesi için birtakım şartları taşınması gerekir. Öncelikle fiil, Peygamber'e değil, Allah'a aittir. Fiilin nübüvvet iddiasıyla birlikte nübüvvetin ispatı kabilinden bir peygamber elinde zuhur etmesi gerekir. Bir benzerinin insanlar tarafından (eliyle) yapılamaması ve bu hususta meydan okuması. Âdetullaha/sünnetullaha aykırı bir olay olması (en azından öyle algılanması). Bu şartların birlikte bulunduğu hadiseler gelenekte mucize kavramıyla karşılanmıştır. Ancak Kur'ân'da yer almayan bu kavramın, literatüre ve Müslümanların gündemine, Kur'ân'ın inzalından birkaç asır sonra (ikinci ve üçüncü asırlarda) girdiğini söylemek mümkündür. Söz konusu kavram, makalemizde, klasik tanımıyla değil, ancak 'Peygamberleri desteklemek amacıyla onlara verilen olağanüstü hadiseler' anlamında ele alınacaktır.

Mucizeler, terim anlamına esas olmak üzere birtakım tasniflere tabi tutulmuştur. Kanaatimizce bunlardan en isabetlisi, onların “hissi/kevnî” haberî ve “aklî” şeklinde üçe ayrıldığı tasniftir. Hissî/kevnî mucizeler “Hz. Musa'nın aşasının ejderhaya dönüşmesi; çölde kayadan on iki pınar fişkirtması, Hz. İsa'nın çamurdan kuşa can vermesi vb.” daha çok duygulara hitap eden maddî harikalardır. Haberî mucizeler de Peygamberlerin vahye dayalı verdikleri gaybî haberlerdir. Aklî mucizeler ise Kur'ân'ın vahiy mahsulü olduğu ile Hz. Peygamberin nübüvvetinin akla uygunluğuna dair tefekkür (düşünme) ve teakkule (akletme) davet eden manevi harikalardır. Buna göre nübüvvet ve Kur'ân, birbirini tamamlayan aklî bir mucizedir. Hz. Musa, Hz. İsa ve diğer peygamberlere atfedilen hissî/kevnî mucizeler ise rivayetleri, sıhhatleri ve delâletleri bakımından sorunludur. (Reşid Rızâ, 1947: 9: 155)

1.2.2. Kur'an'da Mucize

Kur'an-ı Kerim'de mucize kelimesi geçmemektedir. "a-ce-ze" kökünden toplam yirmi bir âyette, "aciz mi kaldım (أعجزت)" [el-Maide, 5/31], "aciz bırakanlar (معجزين)" [el-En'âm, 6/134], "Allah'ın âyetlerini yalanlama konusunda yarışanlar (معاجزين)" [el-Hac, 22/51], ve "Allah'ı aciz bırakmak (لِيُعْجِزَهُ)" [el-Fâtır, 35/44] gibi -fiil, mastar, ism-i fail ve sıfat olarak- birtakım kullanımlara rastlansa da, bunların yukarıda söz konusu ettiğimiz ıstılah ile bir ilgisi yoktur. Ayrıca, Kur'an'da mucizeye karşılık gelen müstakil herhangi bir kelime de bulunmamaktadır. Hadislerde de mucize kelimesine rastlanmaz. Hadislerde kullanılan *acz* kökünden türemiş çeşitli kelimeler, sözlük anlamında kullanılmıştır.

Bazı âyetlerde geçen ve *işaret*, *açık alâmet*, *delil* ve *belge* anlamına gelen "âyet (آية)" kelimesi, 'Allah'ın varlığına, birliğine güç ve kudreti ile yaratıcılığına delalet eden deliller' anlamına gelmektedir. Bu bağlamda, "İnsanlara ufuklarda ve kendi nefislerinde âyetlerimizi (birliğimizin ve kudretimizin alâmetlerini) göstereceğiz ki onun (Kuran'ın) gerçek olduğu, onlara iyice belli olsun. Rabbinin her şeye şahit olması, yetmez mi?" (Fussilet 41: 53) âyetini Vehbe Zuhaylî şöyle tefsir etmiştir: O kâfirlere, Kur'an'daki âyetlerimizin doğruluğunu, Allah katından geldiğini; kudretimizin ve vahdaniyetimizin delillerini göklerde, yerde ve onların güneş, ay, yıldızlar, gece, gündüz, rüzgârlar, yağmurlar, ağaçlar, dağlar, denizler vb. müstemilatı ile kendi yaratılışlarındaki mükemmellik ve ince hikmeti göstereceğiz. Bunu, Kur'an'ın Allah tarafından gönderilen hak bir kitap olduğunu açıklamak adına yapacağız. (Vehbe ez-Zuhaylî, 483) Buna mukabil aynı kelime (âyet), zamanla *hâriku'l-âdel/âdet dışı* hadiseler (mucizelere) de teşmil edilmiştir. Müşriklerin mucize taleplerinin söz konusu edildiği âyetlerde de "âyet/âyetler (آية/الآيات)" (el-Ankebût, 29: 50-51; el-İsrâ, 17: 90-93) kelimesinin geçmiş olması, kelimenin muhtemel anlamlarından birinin de *hâriku'l-âdel/âdet dışı* olay olduğuna delalet eder. Bu durumda *âdet dışı* dediğimiz olay/olayların, hakikaten sünnetullah dışında bir olaya mı tekabül ettiği, yoksa muhatap kitlenin bunu anlayabilecek bir kapasiteye sahip olmamasından mı bu şekilde isimlendirildiği konusu üzerinde yoğunlaşmak gerekir. İkinci ihtimalin doğru olması durumunda *hâriku'l-âde* olayların âdet dışılığıının mutlak değil, muvakkat/geçici bir durum olduğu, zamanla aklen izahının mümkün olduğu yani bunların da âdet/sünnetullah bağlamında gerçekleştiği sonucuna varılır. Kanaatimizce daha isabetli olan bu ikinci ihtimaldir. Diğer taraftan, "âyet" kelimesinin manasının mucizeyle sınırlandırılmamasına, dolayısıyla anlamının daraltılmamasına dikkat edilmesi gerekir. Mucize konusundaki diğer değerlendirmeler makalemizin devamında "Kur'an Kıssaları ve Mucizeler Etrafında Yapılan Tartışmalar" başlığı altında yapılacaktır.

2. Kur'an Kıssaları ve Mucizeler Etrafında Yapılan Tartışmalar

Kur'an kıssaları etrafında yaşanan tartışmaların, onların bilimsel (sünnetullah, sebep-sonuç ilişkisi ve nedensellik bağlamında) açıklamasının olup olmamasından çok, menşei ve gerçekliği hakkında yaşandığı söylenebilir. Diğer taraftan, Kur'an kıssaları üzerinde yapılan tartışmaların, aslında, menşei ve kaynağı bağlamında Kur'an'ın geneli hakkındaki tartışmalardan bağımsız bir konu olmadığını da ifade etmemiz gerekir. Oryantalistler tarafından ileri sürülen ve sürekli gündemde tutulmaya çalışılan konu, Hz. Muhammed'in (sav) bir peygamber olmadığı, dolayısıyla Kur'an'ın da Allah tarafından gönderilmiş bir kitap olmayıp bizatihi Muhammed tarafından Ehl-i kitap ve Uzak Doğu dinlerinden ilham alınarak uydurulmuş bir kitap olduğu fikri ve ön kabulüne dayanmaktadır. Theodore Bibliander, Herbelot de

Mollainville, Ludovico Marraccio, George Sale, Abraham Geiger, Edward Henri Palmer, Reinhart Pieter Dozy, Gustav Weil, Aloys Sprenger James William Hampson Stobart, Sir William Muir, Josef Horovitz, Julius Wellhausen, Ignaz Goldziher, William St. Clair Tisdall, Theodor Nöldeke, Hartwig Hirschfeld, Leone Ceatani, Heinrich Speyer, William Montgomery Watt, Christoph Luxemberg, Claude Gillot, İbn Warraq vb. oryantalistlerin bu husustaki görüşlerine dair ayrıntılı bilgi için bakınız: (Yaşar, 2017: 29-96).

Müslümanların Kur'ân'ın kaynağı konusundaki görüşleri ise tamamen, Kur'ân'ın "Onun bir vahiy ürünü olduğu (Âl-i İmrân, 3: 44; en-Nisâ, 4: 163); önceki kitapları tasdik etmenin (el-Bakara 2: 97; Âl-i İmrân 3: 3; el-Mâide 5: 46) yanında insanları hidayet etmek amacıyla (el-Bakara 2: 2, 185; Yunus 10: 57; el-İsrâ 17: 9; Lokman 31: 4) gönderildiği" öngörüsü ekseninde tezahür etmektedir. Hz. Muhammed (sav) de vahiy yoluyla Allah'tan aldığı Kur'ân'ı insanlara tebliğ etmek; ondaki emir ve yasakların uygulamasını yaparak örneklik oluşturmak üzere gönderilmiştir.

Kur'ân hakkındaki oryantalist telakki, aslında iki temel kabule dayanmaktadır. Bunlardan ilki, Mekke toplumunun Yahudilik ve Hristiyanlık hakkında bilgi sahibi olduğudur. Diğeri de 'Hz. Muhammed'in söz konusu iki dine ait bilgileri Ehl-i Kitap'tan (komşuluk ilişkileri ve ticaret sebebiyle Hristiyanlarla ilişki kurup Hristiyan olan (Varaka b. Nevfel (610) vb.) kişilerden aldığı ve bir takım ekleme ve çıkarmalar yaparak bunları kendine göre uyarlayıp peygamberliğini ilan ettiğidir. İslâm'ın tamamen reddine/inkârına dayanan bu yaklaşım, müsteşrik Rudi Paret'in satırlarına şöyle yansımıştır:

"O (Muhammed), yıllarca süren uğraşları sonucunda Mekkelilerin yalnızca küçük bir bölümünden hüsn-i kabul görürken, çoğunluğundan ise sadece alay ve aşağılanma hasat etmiş, amansız bir mukavemetle karşı karşıya kalmıştı. Bu durumda, aradığı teselliye, daha önce de Allah elçilerinin sadece bir azınlık katında hüsn-i kabul gördüğünü, ama kavimlerinin büyük çoğunluğunun kendilerine gönderilen kurtuluş çağrısına kulak asmadıkları için ilâhî bir cezaya kurban gittiklerini haber veren Kitâb-ı Mukaddes kıssalarında ve diğer hikâyelerde buldu. Peygamber zaman içerisinde bir düzine hikâye -bunları Josef Horovitz'in ifadesiyle kısaca "helak kıssaları olarak niteleyebiliriz- öğrendi ve bunları tebliğine dâhil etti. Nuh ve tufan, Lût ve (hiçbir yerde adıyla anılmayan) Sodom-Gomore'nin helaki ve nihayet Musa, (inanan azınlık olarak) İsrâiloğulları, Firavun, (inkârcı büyük çoğunluk olarak) Mısırlılar ve denizden geçerken helâk edilmeleri hakkındaki hikâyelerin tamamı Kitâb-ı Mukaddes kaynaklıdır. Bunlara, kadim Arap efsanelerinden alınan, aynı şekilde müthiş felaketlerle helak olan toplulukları anlatan hikâyeleri de katılmıştır. Bunlar; Âd kavmi ile mesajını reddettikleri Allah'ın elçisi Hûd, Semûd kavmi ile Peygamberleri Salih ve son olarak da Medyenliler ile peygamberleri Şuayb'ın kıssasıdır. Muhammed, kavminin ekseriyeti tarafından ciddi bir hayal kırıklığına uğratıldığı zaman, kelimenin tam anlamıyla kendini bu hikâyelerle özdeşleştirmiş ve gün geçtikçe kendi yaşadıklarını aynıyla bu hikâyelerde bulmaya başlamıştır. (Paret, 2018: 135)

Montgomery Watt'a (1909-2006) göre, Hz. Peygamber'in ortalama Mekkelilerden daha fazla bilgi sahibi olan kişilerle Kitâb-ı Mukaddes hakkında konuşmuş olması muhtemeldir. Ancak onun bu tür kimselerden elde ettiği Yahudilik ve Hristiyanlık hakkındaki bilgisi sınırlıdır.

(Öztürk, 2016: 80; W. M. Watt'an naklen 1988: 44-45) Kanaatimizce Montgomery Watt'ın bu değerlendirmesi, bizim 'Hz. Peygamber'in kıssalar etrafında Yahudi, Hristiyan ve diğer topluluklar hakkında sahip olduğu bilgilerin çoğunlukla vahiy kaynaklı olduğu' yönündeki anlayışımızı destekler mahiyettedir.

Müsteşrikler tarafından, kıssalar üzerinden Kur'ân hakkında ileri sürülen 'kaynağının Kitâb-ı Mukaddes ve Uzak Doğu dinleri olduğu' şeklindeki iddialar, nihayetinde, imana taalluk eden konular üzerinde yoğunlaşmaktadır ve bunların ispat edilip kendilerinin bu konuda ikna edilmesine imkân yoktur. Zira imana taalluk eden mevzular, kanıtlanmaya veya ispatlanmaya konu olan mevzular değildir. Üstelik Tevrat ve İncil'de ele alınan kıssaların Kur'ân'da da söz konusu edilmesi onun adına bir nakısa değildir. Zira Kur'ân açıkça Tevrat ve İncil'i tasdik etmek üzere geldiğini ifade etmektedir (Âl-i İmran 3: 50; Yusuf 12: 37, 111).

Fahreddîn er-Râzî, Kur'ân'ın ilk muhataplarından olan müşriklerin kıssalar bağlamında Rasûlullah'a herhangi bir eleştiri yöneltememelerini, Rasûlullah'ın peygamberliğinin ispatı ile kıssaların Kur'ân'daki varlığının yerindeliliğinin bir delili olarak görmektedir.

“Rasûlullah ümmî bir adam idi. Bir şeyler öğrenmek amacıyla başka bir memlekette gitmedi. Üstelik Mekke bir ulemâ memleketi değildi ve onda herhangi bir ilim kitabı da bulunmuyordu. Sonra o Kur'ân'ı getirdi. Bu Kur'ân öncekilerin kıssalarını ihtiva etmekteydi ve kavmi de kendisine son derece düşman idiler. Şayet söz konusu kıssalar Tevrat ve İncil'le örtüşmeseydi “sen bu kıssaları olması gerektiği gibi doğru getirmedi” demek suretiyle onu tenkit eder, bu konuda onu suçlardı. Onu suçlamaya şiddetle istek duymasına rağmen (müşriklerden) hiç kimsenin böyle bir şey söyleyemediğinden, onun bu kıssaları, -Tevrat ve İncil'den ya da herhangi bir kimseden öğrenmeksizin- Tevrat ve İncil'le örtüşecek şekilde getirdiğini anlarız. İşte bu, Rasûlullah'ın söz konusu kıssaları, Allah Teâlâ tarafından vahiy yoluyla alıp haber verdiğine delalet etmektedir” (Fahreddîn er-Râzî, 2013: 18: 76-77).

Kur'ân'ın yaklaşık yirmi üç yılda tedricen inmesi ve bu manada Ashâbın neredeyse birçok âyetin inişine şahitlik etmeleri onun, Hz. Peygamber'in talebi üzerine değil, Allah'ın isteği üzerine indiğine delâlet eder. Dolayısıyla Kur'ân'a Hz. Peygamber'in bir müdahalesinden söz edilemez. Kur'ân'a göre o, vahyin arifesinde, -diğer Hanifler gibi- ağır bir yükün altında kaygılı, şaşkın ve sıkıntı içinde inler durumdadır (el-İnşirah 94: 1-3). M. Abdullah Draz (1894-1958) din konusunda saf aklın yeterli olmayacağından; yanlışları tespit etmeye kadir olsa da yerine konulacak şeyi tespit etmede yetersiz kalacağından hareketle Hz. Peygamber'in akıyla vahiy üretemeyeceğini söyler.

“O halde Muhammed (as.), Allah'ın sayısız sıfatlarını, müşahede ve gayb âlemiyle olan münasebetlerini, ölümden sonra insana layık gördüğü akıbeti ve buna benzer bildirdiği bütün hakikatleri; bunların hiçbirinden rücu etmeden ve aynı zamanda Kitap Ehli'nin elinde bulunan Kitâb-ı Mukaddes'le olan şaşkıncı benzerliklerine hiç hâlel getirilmeden hangi ışıkla keşfetmiştir? Vahiyle yönetilmeyen saf bir aklın, böyle bir yolda, bu kadar emin ve basiretli bir şekilde yürüyemeyeceği aşikârdır. Nitekim Kur'ân, ilk vahiy aldığı sırada Hz. Muhammed'in Kitab'ın ve imanın ne olduğunu bilmediğini bildirerek bizi bu hususta teyid eder. (eş-Şûrâ 42: 52) ayrıca o, ahlakî, ictimâî ve dinî özellik arz eden teşriî eserlerden de habersizdi. Allah'a nasıl

ibadet edilmelidir? Fert için; cemiyet ve insanlık için en iyi hareket kaidesi ne olmalıdır? O, bütün bu hususlarda en ufak bir malumata bile sahip değildi. Dini yönden kendisi nasıl hareket edeceğini bile bilmezken nasıl olur da başkalarını hıdayete sevk edebilirdi? (ed-Duhâ 93: 7).” (Draz, 2016: 125-126) “O halde vahiy, Hz. Peygamber için hiçbir şahsi dahli olmaksızın yaşadığı bir tecrübedir: vahiy, onun tamamen pasif bir şekilde maruz kaldığı, geldiği zaman kendisinden kaçamadığı ve ihtiyacı olduğu zaman da kendisini ona hazırlayamadığı bir hadisedir” (Draz, 2016: 144).

Hz. Peygamber, “(Ey Muhammed! Onlara) “Muhakkak ben de sizin gibi bir insanım. Ancak bana ilâhınızın bir tek ilah olduğu vahyediliyor.” de.” (el-Kehf 18: 110) âyetinde de işaret edildiği üzere vahiy almasının dışında her yönüyle diğer insanlardan farksızdır. Gaybı da bilmez (el-En’âm 6: 50; Hud 11: 31). Örneğin ifk hadisesinde zannıyla hareket etmemiş neredeyse bir aydan fazla konunun aydınlanması için vahiy beklemiştir. (Çağırıcı - Karaman - Dönmez - Gümüş, 2006: 4: 58-61; Fayda, 2000: 508) Bütün bunlar onun vahiyle beslendiğine ve Kur’ân’a yönelik bir müdahalesinin olmadığına delâlet eder.

“Nitekim Kur’ân getirdiği sistemin Hz. Peygamber de dâhil olmak üzere bütün Araplar için yepyeni bir sistem olduğunu açıkça vurgular. Geçmiş milletlerin tarihlerinden bölümler zikrederken peygamber olmadan evvel Hz. Muhammed’in de kavmi gibi bu tarihe aşına olmadığını çok defa tekit etmekten geri kalmaz” (Draz, 2016: 124). “Her nâzil olan âyet, ona, yeni ve önceden bilinmeyen malumat getirmiştir. Bu, tıpkı, vahiy dalgalarının durduğu yerde ışıkları sönen bir lamba gibidir. Bu ışığın ötesinde Hz. Peygamber diğer insanlardan farksızdır. O, geçmiş ve gelecekle ilgili, sağlam insan zekâsının nüfuz edemediği her hususta mütevazı ve dürüst bir şekilde soru işareti koymuştur” (Draz, 2016: 144).

Diğer taraftan Kur’ân’da Hz. Peygamber’e ait şahsi iz düşün arayanlar hayal kırıklığına uğrar. İddia edildiği gibi Kur’ân Hz. Peygamber tarafından imal edilmiş olsaydı, Kur’ân’da onun dilini ve duygularını fark etmemek mümkün olmazdı. Birçok âyette ona yöneltilen sitem ve eleştiriler (et-Tevbe 9: 43; işin bir diğer yönüdür. “Allah seni affetti. Fakat doğru söyleyenler sana iyice belli olup, sen yalancıları bilinceye kadar onlara niçin izin verdin?” (et-Tevbe 9: 43) ve “Eğer seni sebatkâr kılmasaydık, gerçekten, nerdeyse onlara birazcık meyledecektin. O zaman, hiç şüphesiz sana hayatın ve ölümün sıkıntılarını kat kat tattırırdık; sonra bize karşı kendin için bir yardımcı da bulamazdın.” (el-İsrâ 17: 74-75) gibi âyetler Hz. Peygamber’in yanılabilmesine ve dahası her dediğinin vahiy olmadığına delâlet eder. “Sunulan idealden en ufak bir uzaklaşmadan ötürü Kur’ân-ı Kerîm’in Hz. Peygamber’e şiddetli sitemlerde bulunması nadir değildir” (Draz, 2016: 146). Nitekim Enfâl Sûresi 8: 67-68; Tevbe Sûresi 9: 43, 113; Mü’minûn Sûresi 23: 37 ve Abese Sûresi 80: 1-10 âyetler buna delâlet etmektedir.

Diğer taraftan Hz. Peygamber’in birçok konuda kendiliğinden karar vermediğine, aksine vahiy beklediğine şahit olmaktayız. Bunlardan biri de kible meselesidir. Hz. Peygamber başlangıçta Kudüs’ü kible edinmiş olmasına rağmen hep içinde Kâbe’yi arzulamıştır. Bu hususta kararı kendisi vermemiş Allah’ın emrini beklemiştir. Nihayet Bakara Sûresi 139-144. âyetler nazil olmuş ve böylece kible değişmiştir.

İbn Âşûr (1879-1973), Kur'ân ile Kitâb-ı Mukaddes'in tevhîd inancı vb. birçok konuda örtüş-tüğünü, buna mukabil bazı fikhî konularda maslahat ve tarihi şartlar gereği birtakım farklılıkların meydana geldiğini söyler. İbn Âşûr Kur'ân'ın Kitâb-ı Mukaddesi tasdikini *"Elinizde bulunan (Tevrat ve İncil'i) tasdik etmek üzere indirdiğim (Kur'ân'a) iman edin. Onu inkâr edenlerin ilki olmayın. Âyetlerimi az bir menfaat ile değiştirmeyin ve yalnızca benden sakınıp korkun."* [el-Bakara, 2/41] âyeti bağlamında şöyle açıklamıştır:

"Kur'ân'ın yanlarında bulunanı (Tevrat ve İncil) tasdik etmesi ile Kur'ân'ın, onların peygamberlerinin; tevhîd, faziletleri emretmek, rezillikleri yasaklamak, adaleti tesis etmek, va'd-vaîd, öğütler ve kıssalar gibi davet ettiği hidayeti içeriyor olması kast edilmektedir. Bu konularda bir benzeşme söz konusudur ve durum ortadadır. İhtilaf edilen konular ise maslahat ve tarihi şartlar gereği değişmesi gereken bazı (fikhî) konulardır. Zira kutsal kitapların tümünün aslı (kaynağı) birdir. Bu sebeple, (fikhî konularda gerçekleşen) bu ihtilaf/değişiklik "nesh" diye isimlendirilmiştir. Çünkü nesh, sabit bir hükmü gidermek/kaldırmak demektir. Bu iş, "iptal etmek" yahut "yalanlamak" diye isimlendirilmemiştir. Yani nesh, maslahatların temini ve mefsedetlerin defî gereği hükümlerde değişiklik yapmak demektir." (İbn Âşûr, 1984: 1: 459)

Diğer taraftan, Hz. Peygamber'in (bize göre vahye dayalı) kıssa bilgisiyle aynı konuda Tevrat'ta anlatılanların bir kısmının birbirine benzemesinden, onun kıssaları Tevrat ve diğer kaynaklardan kopya ettiği sonucunu çıkarmak hiç de isabetli görünmemektedir. Kur'an zaten kendinin Tevrat'ı tasdik ettiğini söyler. Kur'ân'ın "Tevrat ve İncil'i tasdik etmek üzere gönderildiğini" açıklamasının amacı, onun kaynağının vahiy olduğu ile Hz. Muhammed'in bir peygamber olduğu konusunda müşrikleri Kitâb-ı Mukaddes'in (Abdullah b. Selam (43/663-64) gibi bazı kişilerin) desteğiyle ikna etmektir. el-Ahkâf Sûresi 46/8-12. âyetler bu konudan bahsetmektedir. (Öztürk, 2016: 85) Tam tersine Kur'ân'ın Kitâb-ı Mukaddes'te geçen peygamber kıssalarını ve önceki milletlerin hayat hikâyelerini mesaj ve öğüt verme ekseninde alıntılması, ortaya koyduğu doktrinin içerik bakımından önceki dinlere benzerlik arz etmesi elbette doğal ve hatta zorunludur. Burada tuhaf ve yanlış karşılanması gereken şey, aslında İslâm dininin önceki dinlere benzerlik arz etmemesidir. Benzeşme ya da bazı konularda örtüşme dediğimiz şey, İslâm ile önceki dinlerin kaynağının tek olduğuna delalet eder. Keza birçok peygamber Mezopotamya ve Arabistan'a gelmiş ve nazil olan tüm kitaplar ilk etapta Sâmi dilleri ile yazılmıştır. Bu durum, söz konusu dinlerin, niçin ortak dil, tarih, kültür ve kavramları kullandıklarını açıklamaktadır. (Yaşar, 2017: 97-98)

Maide Sûresi 5/48. âyette geçen *"müheymin"* kelimesi de "denetleyen/şahitlik eden" (ez-Zemahşerî, 2015: 1: 627; es-Sâvî, 4: 193) manasıyla *"musaddik"* kelimesine yakın ve hatta onu destekleyici bir mana ifade etmektedir. Dolayısıyla her iki kavram birlikte değerlendirildiğinde Kur'ân'ın açıkça kendini evvelki kitapları tasdik edici, denetleyici ve şahitlik edici olarak nitelediği görülür. Bu da müsteşriklerin Kur'ân'a kaynak arama çaba ve iddialarını boşa çıkarmaktadır. (Öztürk, 2016: 91)

Genelde Kur'ân'ın, özelde kıssaların Kitâb-ı Mukaddes ile benzeşmesinin mutlak olmadığını da burada ifade etmemiz gerekir. Çünkü aralarında kapsam, amaç, metot ve üslup bakımından birçok fark bulunduğunu fark etmemek mümkün değildir. Öncelikle ifade etmeliyiz ki Kur'ân, teferruata girmez, çarpıcı bir üslupla konunun ders ve ibret alınması gereken yönle-

rini anlatır. Kitab-ı Mukaddes ise muhatabını işin teferruatında boğan bir tarih kitabı gibidir. Tevrat, adeta İsrâiloğulları'nın hayatını anlatırken, İncil(ler), Hz. İsâ'nın (as) hayatını anlatmaktadır. Kur'ân kıssalarında vurgu, tevhid ve ahlak iken, bu kıssaların Tevrat ve İncil sürümünde, böyle bir amaç ve vurgu söz konusu değildir. Üstelik Tevrat'ta, -Kur'ân'ın cevap vermek zorunda kaldığı (el-Bakara 2: 102)- Allah ve bazı peygamberlere yönelik yakışıksız isnat ve ithamlarla karşılaşmaktadır. Örneğin Allah'ın Nuh tufanından sonra pişman olduğu iddia edilmiştir. (*Kitâb-ı Mukaddes*, 1997: Tekvin 9: 11-17) Hz. Süleyman yedi yüz eş ve üç yüz cariye edinmek, katil, şirk ve küfür ile itham edilmiştir. (*Kitâb-ı Mukaddes*, 1997: I. Kral-lar, 2: 13-25 ve 11: 2-13) Diğer taraftan, kıssalar bağlamında Tevrat ve İncil'de bölgesellik ve hususilik, Kur'ân'da ise evrensellik ve genellik en karakteristik vasıftır. Muhammed İkbâl'e (1877-1938) göre Kur'ân'ın kıssaları yeni fikirlerle canlandırmak ve böylece ilerleyen zamanın ruhuna uydurmak için onları tamamen ya da kısmen dönüştürme metodu, önemli bir husustur. Kur'ân'ın bu kıssalarla ilgilenmekteki maksadı nadiren tarihle ilgilidir. Kur'ân neredeyse her zaman kıssalara küllî, ahlâkî ve felsefî bir anlam vermeyi amaçlar. Kişi ve yer isimlerinin atlanması bu amaçlardır. (İkbâl, 2016: 115-116.) Netice olarak diyebiliriz ki Kur'ân, tarih felsefesinin, tarihe egemen olan kanunların çıkarılabileceği genel prensip ve esasları ihtiva eden yegâne ilâhî kitaptır (Yaşar, 2017: 165-166) ve dolayısıyla böyle bir kitaba, Kitab-ı Mukaddes'in kaynaklık ettiğini iddia etmek akla zarar bir husustur.

Kıssalar bağlamında ele alacağımız diğer bir konu da mucizeler meselesidir. Başta tarifi olmak üzere Müslümanlar arasında mucizeler konusunda bir takım görüş ayrılıkları görülmektedir. İbarenin aynıyla Kur'ân'da geçmemiş olması muhtemelen bu hususta yaşanan görüş ayrılıklarının en önemli sebeplerinden biridir. "Âyet" kelimesi birebir mucize manasına gelmemekle birlikte belli bir dönemden sonra ısrarla "mucize" manasına hamledilmiştir. Buna göre "âyet", Allah'ın sabit kanunlarının yine Allah tarafından geçici bir süre devre dışı bırakılması yani değişmesi (*hâriku'l-âde/âdet dışı*) anlamına gelmektedir. Hâlbuki Hz. Peygamber döneminde bu kelimeye (âyet) böyle bir mana (mucize manası) verilmemiştir. Nitekim *âyet*, Kur'ân ve hadislerde; "Allah'ın varlığına ve birliğine delâlet eden *delil* (el-Bakara 2: 164; el-En'âm 6: 95-99; Yunus 10: 5, 67; er-Ra'd 13: 2-4; en-Nahl 16: 66-69; el-Enbiya 21: 31-32; er-Rûm 30: 20-25; Buhârî, "Bed'ü'l-Halk": 88); peygamberlerin sıdkını ispat eden *delil* (el-Mü'minûn 23: 50); *kıyâmet alametleri* (el-En'âm 6: 158; Müslim, "Fiten": 39-41); peygamberlerin Allah tarafından görevlendirilmiş birer elçi olduklarını ispat eden *hâriku'l-âde* olaylar (Âli İmran, 3/49; el-Maide, 5/114; el-A'râf, 7/73; el-İsrâ, 17/59; Meryem, 19/17-21; Tâhâ, 20/22) ve Kur'ân'ın tamamı veya belli bölümleri" gibi manalarda kullanılmıştır. Dolayısıyla Kur'ân ve hadislerde peygamberleri tasdik amacıyla onlar eliyle meydana getirilen bazı *hâriku'l-âde* olayların âdet/sünnetullah dışı hadiseler olduğu hiçbir zaman ifade edilmemiştir. Yani Kur'an-ı Kerim bize klasik tanımıyla "mucize" diye kabul edilmesi gereken herhangi bir olay veya olgu dayatmamaktadır. (Zeyveli, 2015: 126) Çünkü söz konusu olay ve olguları ele alan âyetlerin mucize kavramıyla karşılanan ıstılaha delâletleri kat'i değildir. Âyete, âdet/sünnetullah dışı olaylar anlamında mucize manası verilmesi daha sonraki zamanlara tekabül etmektedir. (Yavuz- Çetin, 1991: 4: 243)

Mucizeler konusunda göz önünde tutulması gereken diğer bir husus, Hz. Peygamber'in (sav) müşriklerin anladığı manada bir takım hissî/kevnî âyetle desteklenmediğidir. Nitekim bu gerçek "Bizi, (Kureyş'in istediği) mucizeleri göndermekten, alıkoyan şey, ancak öncekilerin onları yalanlamış olmasıdır. (Nitekim) Semûd kavmine o dışı deveyi açık bir mucize olarak verdik de onlar bu

yüzden (söz dinlemeyip) zalim oldular. Oysa biz mucizeleri surf korkutmak için göndeririz.” (el-İsrâ, 17: 59) âyetinde açıkça ifade edilmiştir. Bu âyetten, önceki peygamberlere, -müşriklerin anladığı manada mucize kabilinden- bir takım harikalar verilmiş olsa bile -ki bunlar, kanaatimizce tabiatüstü hadiseler değildir- bu tür harikaların Hz. Peygamber'e verilmediği/verilmeyeceğini çıkarmak mümkündür. Diğer taraftan, İslâmî kaynaklarda ayın ikiye ayrılmasından (*şakku'l-kamer*) başka, -müşriklerin Hz. Peygamber'e (sav) meydan okuması üzerine gerçekleştirilen- hissi/kevnî bir mucizeden söz edilmemiştir. (Buhârî, “Menâkıb”: 27; “Tefsir (Kamer)”, 1; “Menâkıbu'l-Ensâr”, 36; Müslim, “Sıfatu'l-Münâfikîn”, 43, 45, 48; Tirmizî, “Tefsir (Kamer)”: 3-4; “Fiten”: 20) Kur'ân'da da bu hadisenin mucize olduğuna dair açık bir işâret bulunmamaktadır. Hatta *şakku'l-kamer* hadisesinin -bir meydan okuma olmadan- meydana geldiğine dair rivayetler bulunmaktadır. (el-Kurtubî, 2006: 20: 74; İbn Kesîr, 7: 449; Çağırıcı - Karaman - Dönmez - Gümüş, 2006: 5: 179-184) Bu da Müslümanlar arasında, Hz. Peygamber'e hissi/kevnî mucize verilmediğine dair bir kanaat oluşmasına yol açmıştır. (Demircan, 2015: 205) Buradan çıkan sonuç, en basitinden onun ümmetinin mucize kabilinden bir takım harikalarla imtihan edilmeyeceğidir.

Muhammed Abduh'un (1849-1905) mucizeler hakkındaki değerlendirmesi şöyledir:

“Mucizeler aklen caizdir. Yani, bunlar, iki zıttın bir araya gelmesi ve zıtlıkta zirve yapmak değildir. Mucizelerin, Peygamberlerden biri eliyle ve ancak Allah'ın kudretiyle meydana gelmesine bir mani yoktur. Mucizelere zahirleriyle iman etmemiz vaciptir. Ancak onlara olan bu imanımız, yaratılmışlarla ilgili Allah'ın (cc.) sünnetleriyle yol bulmamıza ya da bunların değişmeyeceği ve dönüşmeyeceği şeklindeki itikadımıza engel değildir. Nitekim Allah Teâlâ, kendisiyle vahyin sona erdiği Kitab'ında, peygamberlerin sonuncusu olan Hz. Peygamberin diliyle böyle buyurmuştur. Kur'ân ile birlikte artık mucizeler devri sona ermiştir. Zira artık insanlar rüşüne ermiş ve İslâm'a girmiştir. Bundan böyle harikaların şaşkıncılığının/cazibesinin iman ile ve fikir, ahlâk ve amel konusunda itidalden uzaklaşmak gibi fitratı gösteren şeyleri güçlendirmekle bir alakası/bağlantısı kalmamıştır. Yani iş, çocukluk çağında olduğu gibi değildir. Aksine Allah Teâlâ insanı, vahyi ve imanı elde etmede son vahiy (Kur'ân) ile aklını kullanmaya yöneltmiştir. Sonra ona, edebe varana kadar açıklanmış, yorumlanmış ve şahitlendirilip ispatlanmış olarak vahyin bütün yol göstericiliğini lütfetmiştir. Akılları, delilleri anlamaya kifayet etmeyen kavimlerinin kalplerini cezbetmeye yönelik olan mucize kabili şeylerden Allah Teâlâ'nın kendileriyle peygamberleri teyit ettiği şeylere inanmamız, dinimizin akıl ve fitrat dini olması ile onun, gözün şahitlik ettiği şeylere inanmamızı emretmiş olması çelişmez/aykırı düşmez. Çünkü Allah'ın yaratılmışlar hakkındaki kanununda/sünnetinde değişim ve dönüşüm olmaz/olamaz. (Reşid Rızâ, 1947: 1: 314-315)

Aynı konuda Reşid Rızâ'nın (1865-1935) görüşü de şudur:

“Akla aykırı olanın vukuu muhaldir (mucizelerin vukuu aklen muhaldir). Bir peygamberin aklen imkânsız/muhal olan bir şeyle teyit edilmesi mümkün değildir. Çünkü aklen imkânsız/muhal olan bir şey, vukuu da imkânsız olan demektir. Vuku bulan (meydana gelen) bir şey de imkânsız/muhal olamaz. Bundan dolayı kelamcılar mucizeleri “خوارق العادات/tabiat kanunlarına aykırı olan hadiseler” diye isimlendirmişlerdir. Kelamcılardan bazıları şunu söylemektedir: “Bu tür olayların, Allah'ın bilinmesini sadece peygamberlere tahsis ettiği ve ancak insanlara bildirmediği bir takım gizli ve ruhî sebepleri vardır.” Meşhur ve yaygın olan gö-

rüş/söylem ise şöyledir: “Allah onları sebepsiz yaratmıştır. Bunun sebebi, ilâhî sünnet ve kanunların, kendilerini vaz’ edip yaratan Allah’a hükmetmediğini; aksine Allah’ın onlara hükmedip haklarında tasarrufta bulunduğunu göstermektir.” Meşhur ve yaygın olan tanım budur ve bu açıkça ortadadır. Aksi takdirde, gayb âlemi hakkında (gayptan haber alarak) bu mutlak zıtlığı ispat etmeye kim güç yetirebilir ki? (Reşid Rızâ, 1947: 1: 315)

Günümüzde mucizeler konusundaki en önemli meselenin, mucize - sünnetullah ilişkisi olduğunu düşünüyoruz. Bu hususta Müslümanların kafasının da oldukça karışık olduğu görülmektedir. Zira her ne kadar sünnetullahın değişmezliği kanaati Kur’ân’dan da mülhem olarak, (el-İsrâ 17: 76-77). Müslümanlar arasında hâkim bir anlayış olsa da mucizeler sünnetullahı dâhil edilmemekte, sünnetullahın dışında birer hadise olarak kabul görmektedir. Bu, normal olmayan bir durumdur. Kanaatimizce, mucize kavramı çerçevesinde ifade edilen hadiseler de sünnetullah/âdetullah kapsamında cereyan etmektedir. Söz sünnetullah kavramına gelmişken o, İsrâ Sûresi 17/76 ve 77. âyetlerde ifade edildiği üzere bağlam bakımından, her ne kadar ‘peygamberlerin çağrısına kulak asmayan ve mucizelerin de iş görmediği toplumların uğratıldığı’ *helâk* ile karşılaşırsa da onun sadece bu manaya hamledilmesinin doğru olmadığını ifade etmemiz gerekir. Çünkü bu, onun, -birçok açmaza sebep olacak şekilde anlam bakımından dondurulup sabitleştirilmesi demektir. Hatta bundan, tabiat kanunlarının yaratıcısının Allah olmadığı gibi bir sonuç çıkarmak bile mümkün olabilir.

Burada bir parantez açarak kısaca *sünnetullah* kavramı üzerinde de durmamız gerekir. Bu kavram, sünnet ve Allah (tamlanan ve tamlayan) kelimelerinden meydana gelen “Allah’ın sünneti” anlamında bir isim tamlamasıdır. *Sünnet*, çoğulu “*sünen*” olan “*سَنَّ/سَنَ*” fiilinden türemiş; doğru yol, tutulan/takip edilen yol, âdet vb. anlamlarına gelen bir kelimedir. Marife bir isme muzâf kılındığında ise “*سُنَّةُ الْوَجْهِ*/Yüzün çizileri/kırışıklıkları”, “*سُنَّةُ النَّبِيِّ*/Peygamberin tuttuğu yol” ve “*سُنَّةُ اللَّهِ*/Allah’ın sünneti/hikmet ve itaat yolu” gibi anlamlara gelir. (Râgıb el-İsfahânî, 244-245) Râgıb el-İsfahânî’ye göre “*سُنَّةُ اللَّهِ تَبْدِيلًا*” *Allah’ın kanununda asla bir değişiklik bulamazsın.*” (el-Feth, 48: 23] ve “*فَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَحْوِيلًا*.../Allah’ın kanununda asla bir değişme bulamazsın, Allah’ın kanununda kesinlikle bir sapma da bulamazsın.” (Fâtır, 35: 43) âyetlerinde -her ne kadar suretleri farklı olsa da- şeriatların fûruunda kastedilen gayelerde herhangi bir değişim ve dönüşüm olmadığına dair bir tenbih/uyarı vardır. O gaye de Allah Teâlâ’nın sevabına/rızasına ve himayesine ulaşmaya yönelik nefsi temizlemek ve eğitmektir. (Râgıb el-İsfahânî, 245)

Kur’ân’da beş âyette sekiz kez geçen kelime, risâlete karşı çıkanlara ve zalimlere yönelik ilâhî cezalandırma/helâk (el-Ahzâb, 33: 38; Fâtır 35: 43; Ğâfir/Mü’min 40: 85), nihayetinde inananların muzaffer olacağına dair Allah’ın öteden beri süre gelen yasası (el-Feth 48: 23), bir kavme verdiği o kavim kendisini bozmadıkça değiştirmeyeceğine dair yasası (er-Ra’d 13: 11) ve göğün her katmanının yapması gereken görevler/yasalar (Fussilet 41: 12) gibi manalara gelmektedir. Buna göre sünnetullahın, ‘kulların te’dib edilmesi/yola getirilmesi (Fâtır 35: 43), salâhı (er-Ra’d 13: 11) ve Allah’ın kâinâta yerleştirdiği eşyaya müteallik kanunları (Fussilet 41: 12)’ şeklinde üç manaya geldiğini söylemek mümkündür. (Bağçeci, 2000: 7: 257) Binaenaleyh, *sünnetullah* kavramı her ne kadar bazı çağdaş araştırmacılar tarafından, ‘Allah’ın varlıklarla ilgili olarak, izniyle öteden beri süregelen ve sürmeye devan edecek olan, kendine özgü

değişmeyen bir davranış biçimidir' (Ömer Özsoy, 2017: 43) şeklinde tarif edilip, "doğuştan insanlık için belirlenmiş sosyal kanunlar" anlamında yorumlandıysa da, Fussilet Sûresi 41: 12. âyet delâletiyle -bu anlamla birlikte-, "Allah'ın kâinata yerleştirdiği kanunlar/tabiat kanunları (âdetullah)" anlamına da gelmektedir.

Kur'ân'da sünnetullah olarak ifade edilen *Nuh tufanı, Âd, Semûd, Hz. İbrahim'in kavmi, Ashab-ı Ress, Lût, Medyen, Ashab-ı Eyke, Sebe, Tubba', Firavun* vb. kavimlerinin helâkine (cezalandırılmasına) dair olaylar -peygamberlerin bir dahli olmaksızın- tabiat kanunları çerçevesinde cereyan etmiştir. Bunlar da *âyetin* Kur'ân'da ifadesini bulan iki anlamından biri olan; Allah'ın varlığına, birliğine, güç ve kudreti ile yaratıcılığına delalet eden deliller manasında, Allah'ın birer âyetidir ve peygamberlerin peygamberliğini ispata dönük bir yönleri yoktur. Dolayısıyla bu hadiselerin muhatap kitlenin gözü önünde cereyan eden mucizelerle bir alakası bulunmamaktadır.

Diğer taraftan Reşid Rızâ ve Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır gibi son devir İslâm âlimleri Allah'ın âyetlerini *fiilî* ve *kavlî* olmak üzere iki kısma ayırmıştır. *Fiilî âyetler* Allah'ın kâinata yerleştirdiği yasalara; bir anlamda sünnetullah; *kaulî âyetler* de son vahiy Kur'ân'a tekâbül etmektedir. (Yavuz-Çetin, 1991: 4: 243) Genelde tüm insanlar, özelde müminler, kavlî âyetlere muhatap oldukları nisbette, fiilî âyetlere de muhataptırlar. İnsanın "الأرض خليفة" / *yeryüzünde halife*" (el-Bakara 2: 30) olmasını, onun 'fiilî âyetlerin bir muhatabı olarak yeryüzünü imar etmekle mükellef olması' şeklinde açıklamak mümkündür.

Kısaca, Kur'ân, -bazı müsteşriklerin iddia ettiği gibi- bizzat Kur'ânî ifadeyle; Kitabın da iman da ne olduğunu bilmeyen, tıpkı kavmi gibi dinler hakkında herhangi bir aşinalığı ve kesin bir bilgisi bulunmayan, günün birinde peygamber olacağına dair bir fikir ve ümit taşımayan ve bunun da ötesinde kendisi bile doğru yolu nasıl bulacağını bilmeyen bir kimsenin -Allah'tan vahiy almaksızın- üretebileceği bir kitap değildir.

3. Mucizelerin Bilimsel ve Akli İzahının İmkânı

Kur'ân kıssalarıyla ilgili en önemli meselelerden birinin, kıssalarda yer alan ve çoğu peygamberlere ait harikaların/hissî mucizelerin modern bilimlere ait yöntemlerle, yani, sebep-sonuç, nedensellik, yalınlık, ölçülebilirlik, tarafsızlık ve tarihi kronolojiye uygunluk gibi ölçütlerle değerlendirilmesi meselesi olduğunu ifade etmemiz gerekir. Konu tartışmalı ve bu sebeple netameli bir konu olmakla ve -daha önce de ifade ettiğimiz gibi- ibrenin değerlendirilebilir olmadığı yönünü işaret etmesine rağmen, Kur'ân ve sahih sünnette buna yönelik bir yasaklamanın bulunmamasından hareketle söz konusu harikaların sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde bilimsel birer açıklamasının da bulunabileceği kanaatindeyiz. Nitekim bazı tarihsel (edebî) kıssalarda söz konusu edilen harikalar, bir kısım müfessir tarafından, sebep-sonuç ve nedensellik prensipleri çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Kur'ân, "İnsanların bizzat kendi elleriyle yaptıkları yüzünden karada ve denizde düzen bozuldu (yeryüzü yaşanmaz hale geldi). Nihayet Allah da belki vazgeçerler diye yaptıklarının bir kısmını onlara tattırır." (er-Rûm, 30: 41) âyetinde ve daha birçok âyette (el-Mâide 5: 65-66; el-A'râf 7: 96; Fâtır 35: 45; Nûh 71: 10-12; el-Cin 72: 16-17), sebebe ve nedenselliğe vurgu yaparken bunu görmezden gelmemiz mümkün olmamalıdır.

Mucizeler hakkındaki kelâmî öngörü/kabul, 'onların, nübüvvet iddiasında bulunan kişileri desteklemek amacıyla onlar eliyle gerçekleşen ve benzerinin hiçbir şekilde diğer insanlar eliyle gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı, fâilinin Allah (cc) olduğu olağanüstülükler'

(en-Nesefî, 2007: 115-116) şeklindedir. Tariften de anlaşıldığı üzere mucizeler, nübüvveti ispat kabilinden, onlara şahit olan insanlar bakımından geçerli, zamanlı ve geçici hadiselerdir. Bu tür olağanüstülüklerin, onlara şahit olmayan insanlar katında bir bilgi ve haber niteliği taşımasından başka karşılığı yoktur. Nitekim müşriklerin ısrarla mucize talep etmelerine olumsuz bir cevap ve cevabın gerekçesi niteliği taşıyan “Bizim Peygamberi mucizelerle göndermemize mani olan şey, ancak o mucizeleri öncekilerin yalanlamış olmasıdır...” (el-İsrâ 17: 59) âyeti hissi/kevnî mucizeler devrinin çoktan kapandığının açık bir delilidir. Bu ve aşağıdaki âyetler, Hz. Peygamber’e hissî mucize verilmediğine ve verilmeyeceğine delâlet etmesiyle birlikte, zaten Arap kültüründe mucizelerle ilgili geçmişten tevarüs eden bir takım bilgilerin bulunduğu delâlet eder.

Onlar: “Bizim için yerden bir kaynak fıskırtmadıkça sana asla inanmayacağız.” dediler. “Veya senin bir hurma bahçen ve üzüm bağın olmalı; öyle ki, içlerinden gürül gürül ırmaklar akıtmalısın.” “Yahut iddia ettiğin gibi, üzerimize gökten parçalar yağdırmalısın veya Allah’ı ve melekleri gözümüzün önüne getirmelisin.” “Yahut da altından bir evin olmalı, ya da göğe çıkmalısın.” (Dahası) Bize okuyacağımız bir kitap indirmediğin sürece (göğe) çıktığına da asla inanmayız.” De ki: “Fesubhânallah (Ben bunu yapamam)! Ben, sadece beşer bir elçiyim (tanrı değilim). (el-İsrâ 17: 90-93) İnkârcılar: “Ona Rabbinden (bir takım) mucizeler indirilmeli değil miydi?” derler. De ki: Mucizeler göndermek ancak Allah’ın bileceği bir iştir. Ben ise sadece apaçık bir uyarıcıyım. Kendilerine okunmakta olan Kitab’ı/Kur’ân’ı (bir mucize olarak) sana indirmemiz onlara yetmemiş midir? Şüphesiz iman eden bir kavim için onda elbette rahmet ve ibret vardır. (el-Ankebût 19: 50-51)

İbn Rüşd’e (520/1126) göre mucizeler, insan aklını, kendisini idrak etmekten aciz bırakan ilahi olaylardır. Fazilete ulaşmadan onları anlamaya yol yoktur. Bir kimsenin fazilete erişmeden anlaşılması fazileti gerektiren ilkeleri araştırmaya girişmemesi gerekir. Ona göre asânın ejderhaya dönüşmesi hadisesinde olduğu gibi Kur’ân’ın mucizeliği işitme suretiyle gerçekleşmemiş, his ve insanların kabulü ile sabit olmuştur. (İbn Rüşd, 1964: 774-775) Görüldüğü gibi İbn Rüşd, Kur’ân’ın dışındaki mucizeleri kabul etmekte, buna karşılık Hz. Peygamber’in en açık mucizesinin Kur’ân-ı Kerim olduğu görüşünü savunmaktadır. Diğer mucizeler ise onunla aynı seviyede ve güçte değildir. İbn Rüşd’ün bu husustaki görüşlerinin aynı zamanda İslâm filozoflarının görüşlerini de yansıttığı kanaatindeyiz.

Muhammed Abduh, Kitâb-ı Mukaddes’te yer alan kıssa ve mucizeler bağlamında, modern insanın kâinat ve mahlûkâtın yaratılışını algılama problemini şöyle değerlendirmiştir:

“Tevrat ve İncil’in kâinat ve mahlûkâtın yaratılışı ile ilgili açıklamaları, araştırmacıların (tabiat ilimleriyle meşgul olan âlimlerin) Hristiyanlığı reddine sebep olmuştur. Çünkü tecrübe (deneme) ve müşahedeye dayalı ilim, Tevrat’taki tarihi bilgilerin tersini söylemektedir. Zira eski insanlara ait elde edilen eser, işaret ve bulgular, -Tevrat’ın insanlık tarihiyle ilgili verdiği bilgilerin aksine- insanlık tarihinin, yer yüzünde çok daha eskilere uzandığını göstermektedir. Hal böyle olunca Ehl-i Kitab’ın bir kısmı bu durumu rasgele te’vîl etmiş, diğer bir kısmı da kutsal kitaplarını ve vahyi inkâr etmiştir.” (Abduh, 1993: 4: 143; Reşid Rızâ, 1947: 1: 279-280)

Abdülaziz Câvîş’e (1876-1929) göre Allah Teâlâ bu dîni (İslâm’ı), insan fitratına tezat oluşturmayan ya da onun itirazına imkân vermeyen mucizelerin dışındakilerle desteklemek-

ten kaçınmıştır. Allah'ın (cc.) mucizesi, bizzat Kur'ân'ın kendisidir. Ankebût Sûresi 29/51. âyet, buna delalet etmektedir. (Câvîş, 1968: 147-148)

Reşid Rızâ, mucizeler konusunda akılcı ve modernist bir yaklaşım sergilemiştir. Onun genelinde mucizeler, özelde Hz. Peygamber'in mucizeleri bağlamında aşağıdaki ifadeleri tefsirde ictimâî yönelişin mucize telakkisini de ortaya koymasına bakımdan önemlidir.

“Batılı düşünürlerin, Hristiyan kiliselerinin ve mezheplerinin itikâdî temelini oluşturan acâiplikler/mucizeler meselesiyle Hz. Peygamber'in (sav) mucizelerini reddetmeleri konusunda diyebiliriz ki, Hz. Peygamber'in mucizeleri, bu asırda İslâm'ın lehine değil aleyhine, ulema ve fikir insanlarını ikna edici değil, engelleyici bir delil olmuştur. Şâyet Kur'ân, Hz. Mûsâ ve Hz. İsa'yı teyit eden mucizeleri hikâyeye etmeseydi, özgür düşünce sahipleri daha çok İslâm'a yönelir, daha yaygın ve hızlı bir şekilde hidâyete ererdi. Çünkü İslâm, akıl, ilim ve insan fıtratına uygunluk, fertlerin nefislerini (maddi-manevi) arındırmak ve kamu menfaatlerini temin etmek gibi esaslar üzerine bina edilmiştir. Allah (cc.) tarafından gönderildiğine dair Hz. Peygamber'in mucizesi, Kur'ân ve onun ümmî oluşudur. Bu, akıl, his ve vicdanla idrak edilebilen ilmî bir mucizedir. Kevnî mucizelere gelince bunlar, rivâyetinde, sıhhatinde ve delâletinde tevilleri çok, su götürür şüpheli işaretlerdir. Üstelik bunlara benzeyen harikuladelikler her zaman birçok insan tarafından izhar edilmektedir. Nitekim bu konuda Hint Müslüman sûfilere isnat edilen rivâyetler, menkıbe cinsinden Tevrat ve İncil'de geçenlere oranla daha çoktur ve nihayetinde bunlar bu asırda ulemanın dinden (İslâm) nefret etmelerine yol açmaktadır.” (Reşid Rızâ, 1947: 11: 155; Fahd b. Abdurrahman, 1983: 2: 557)

Hülâsa, Allah Teâlâ, müşrikleri inzâr için kıssa ve mucizelerin desteğine başvurmuş, ancak bu, “(Müşriklerin gidişatı) tıpkı Firavun ailesi ve onlardan öncekilerin gidişatı gibidir. (Onlar da) Allah'ın âyetlerini inkâr etmişlerdi de Allah onları günahları sebebiyle yakalamıştı. Allah güçlüdür. O'nun cezası şiddetlidir.” (el-Enfâl 8: 52) ve “Rabbimiz! Bizim payımızı hesap gününden önce ver” dediler.” (Sâd 38: 16) vb. âyetlerde ifade edildiği üzere, müşrikler tarafından tepki ile karşılanmış ve dolayısıyla bu yöntem kendilerinde olumlu bir makes bulmamıştır.

Kıssalarda söz konusu edilen mucizelerin tabiatı hakkında iki değerlendirme söz konusudur. Bunlardan ilki, 'onların olağanüstü olaylar' olduğu; diğeri de 'olağan hadiselerin, Allah merkezli dil dizgesi ve Ortaçağ'daki genel idrak seviyesi dâhilindeki anlatımı' olduğudur. Nitekim Ortaçağ insanı, doğal hadiseleri gaybî/metafizik faktörlerle ilişkilendirerek ona abartı ve gizem atfetme itiyadına sahiptir. (Öztürk, 2016: 175) Mucizelerin birer olağanüstü olay olduğu noktasında, Allah Teâlâ bunları yaratmaya elbette kadirdir. Ancak ikinci değerlendirme, kanaatimizce eşyanın tabiatına daha uygun ve o derece de makuldür. Dolayısıyla mucizelerin sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde değerlendirilmesi mümkündür. Mucizelerin Kur'ân'da olağanüstü çizgide ele alınmasının sebebi, tarihsel bağlamda insanların o dilden anlaması olsa gerektir.

Kıssa ve mucizelerin bilimsel açıklamasının imkânı konusuna gelirse, Kur'ân ve sahih sünnette aksine bir yasaklamanın bulunmamasından hareketle, kıssaların ve dolayısıyla mucizelerin sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde bilimsel birer açıklamasının da bulunabileceği kanaatinde olduğumuzu daha önce ifade etmiş idik. Bu konuda yapılan bazı değerlendirmeleri şöyle sıralayabiliriz.

Şah Veliyyullah Dehlevî'ye (1704-1762) göre mucizeler, peygamberliğin bir parçası olmakla birlikte çoğu kez gerekli görülmüştür. (ed-Dehlevî, 2003: 1: 294) Dahası mucizeler tam manasıyla âdet dışı olağanüstü olaylar olmadığı gibi bütünüyle âdete aykırı da değildir. Ancak âdet (sebeup-sonuç ilişkisi) formatı, herhangi bir kademedede mucizelerle birlikte bulunur. Şah Veliyyullah Dehlevî bu hususta şöyle der:

“Biliniz ki Allah, bir amaca yönelik mucize kabilinden olağanüstü bir olay izhar edeceği zaman, -zayıf bile olsa- onu bir âdet (sebeup-sonuç ilişkisi) dâhilinde gerçekleştirir. Mucizeler (الحوارق) zayıf sebepler olarak, hiçbir şekilde âdetin ihlal edilmemesi şartıyla Allah'ın hüküm ve yardımının sebeup-sonuç ilişkisi içerisindeki uygulamasının bir işareti olarak meydana getirilmiştir. Kur'ân ve Sünnette buna delâlet eden birçok işâret vardır. Kıssalarda da arif kişilerle, insafı akıl sahibi herkesin bilmekte olduğu ima ve içerik bulunmaktadır. (ed-Dehlevî, 7)

J. M. S. Baljon (1880-1960), Şah Veliyyullah Dehlevî'nin *Hüccetü'l-Bâliğa'* da akla yaptığı vurgu ile mucizeleri akılla izah etmesinin temelinde Batı etkisinin önemli bir yer tuttuğunu iddia etmektedir. (Baljon, 1994: 15) Ancak Baljon'ın bu iddiasının isabetli olmadığı, Fazlur Rahman'ın (1919-1988) da ifade ettiği gibi Şah Veliyyullah Dehlevî'nin ilmî faaliyetlerinin modernizm öncesi ıslahat hareketleri kapsamında değerlendirilmesi gerektiği kanaatindeyiz. Zira Hindistan'daki ıslahat hareketlerinin başlangıcı 16. yüzyıla kadar uzanmaktadır. Üstelik bu hareketler, Modernizm'in etkisiyle değil, İslâm'ın bizzat kendi bünyesinden zuhur etmiş dinî hareketlerdir. Aksini iddia edip ve böyle bir etkiden bahsetmek tarihsel bir saçmalık olacaktır. Buna mukabil, İslâm Modernizmi, Modernizm öncesi ıslahat hareketlerinin bir devamı konumundadır. (Fazlur Rahman, 2016: 300, 320; 2015: 46, 50) Ayrıca İslâm âlemindeki ıslahat ve modernleşme çalışmaları, dini yorumlama çabasının bir parçasıdır. (Albayrak, 2014: 26)

Şah Veliyyullah Dehlevî'nin değerlendirmesine göre mucizeler de sünnetullah bağlamında bir sebeup-sonuç ilişkisi dâhilinde gerçekleşmektedir ve bunların bu çerçevede birer açıklaması vardır. Ayrıca o, Kur'ân'da peygamberleri yalanlayan kavimlerin cezalandırılması ile ilgili cezâî unsurların (helakların), tabiat kanunlarına uygun olarak vâki olduğunun söyler. Zira onun altında yatan gizli maddî/tabîî gerekçeler vardır. (Baljon, 1994: 15) Mucizelerin metafizik birer hadise olarak algılanmasının sebebi, belki de bu güne kadar sırrına vakıf olunamamasından kaynaklanmaktadır.

Muhammed Abduh'un; “mucizelere olan imanımız, yaratılmışlarla ilgili Allah'ın (cc.) sünnetleriyle yol bulmamıza ya da bunların değişmeyeceği ve dönüşmeyeceği şeklindeki itikadımıza engel değildir” ile “Allah'ın yaratılmışlar hakkındaki kanununda/sünnetinde değişim ve dönüşüm olmaz/olamaz” (Reşid Rızâ, 1947: 1: 314-315) sözü kanaatimizce onun da mucizelerin sebeup-sonuç ilişkisi dâhilinde makul birer açıklamasının imkânına inandığına delalet etmektedir. Bu bağlamda M. Abduh'un bazı mucizelere yönelik tevillerini (tevil denemelerini) aşağıda zikredeceğiz.

Kur'ân'da, geçmiş peygamberlere atfedilen birçok harikadan/mucizeden söz edildiğinde kuşku yoktur. Kanaatimizce bu hadiseleri değerlendirmede algı ve yorum hataları yapılmaktadır. Çünkü bunların -birçok din bilimcisi tarafından yapıldığı üzere- makul yorum ve açıklamaları vardır. Üstelik hiçbir âlim, sünnetullah dairesinde yaptığı makul izahın mutlak yani

son söz olduğunu iddia etmemiştir, etmemelidir de. Buna rağmen bağnazlık edilerek söz konusu yorum sahiplerinin; determinist, pozitivist, natüralist, materyalist, oryantalist vb. sıfatlarla yaftalanmaması gerekir. Üstelik bu, ilim ahlakına da yaraşmaz. Birer ictihâd mesebesinde olan bu yorumlar, tartışmaya açık konulardır ve hiçbir kimseye bu yorumları kabul etmesine yönelik herhangi bir dayatma yapılmamaktadır. Bu işin bir yönüdür. İşin diğer yönü, çağdaş tefsir anlayışının temel gayelerinden birinin, 'Kur'ân metnini -o gün bir karşılığı olsa da bu günün insanında bir karşılığı bulunmayan- masalsi/mitolojik unsurlardan arındırmak' olduğu muhakkaktır. Bu maksatla kıssa ve mucizeler çağdaş müfessirler tarafından yeniden yorumlanmaktadır.

Kısaca, gelinen noktada, kıssalarda geçen olağanüstü olaylarla ilgili, Arkeoloji, Antropoloji, Tarih, Coğrafya ve benzeri modern bilimlere ait verileri göz ardı etmemiz mümkün görünmemektedir. Dahası, modern bilimler yardımıyla kıssalar üzerinde yapılacak değerlendirmeler, yeni bir perspektif ile ele alınmalarından mütevellit, kıssalardan eskiye nazaran -insanlığın maslahatına yönelik- daha elverişli ilkeler çıkarılmasına imkân verebilecektir.

Son olarak mucizelerin aklen izahına yönelik şu tespitlerde bulunmamız mümkündür:

a- Mucize gelenekte; "muhatap kitle tarafından bir mantık zeminine oturtulamayan (tabiat kanunları bağlamında açıklanamayan) hârikulâde/olağanüstü olayları tesmiye etmek için kullanılan bir kavramdır. Ancak, mucizelerin, gerçekleştiği süreçte -muhatap kitle tarafından- mantikî bir izahının yapılamamış olması, onların tabiat kanunlarını ihlal eden hadiseler olmasını gerektirmez. Yani her *hâriku'l-âde* olay *hâriku't-tabîa* değildir. Gerçekleştiği süreçte *hâriku'l-âde* görülen bir olay başka bir zamanda *ale'l-âde* (olağan) bir olay haline gelebilir. (Zeyveli, 2015: 115-116)

b- Kevnî/hissî mucizelerde görülen olağanüstülük, onların peygamberler eliyle ve tam da onların tabilerinin ya da muarızlarının ihtiyacı ya da meydan okumalarına cevaben gerçekleştirilmesidir. Onların mucize olması muhatap kitlede oluşan bir algıdan ibarettir. Yoksa hadise, tabiat kanunları dâhilinde cereyan etmiştir. Zâlim bir topluluğun, başına deprem, yanardağ patlaması veya bir tsunami felâketi gelmesiyle yok olması bu kabilden bir durumdur. Olaya şahit olanlar bundan, iki olguyu birleştirerek bir helâk çıkarabilirler. Ancak bu husustaki yargı mutlak değildir.

4. Mucizelerin Bilimsel ve Aklî İzahına Örnekler

Elmalılı Hamdi Yazır (1878-1942), eş-Şuarâ Sûresi 26/32. âyette söz konu edilen Hz. Musa'nın yılan/ejderhaya dönüşen asâsı (değnek) hakkında şu açıklamayı yapmıştır: Kalb-i hakâik caiz olmaz. Yani gerçek manada bir şeyin başka bir şeye dönüşmesi caiz değildir. Ayrıca: 'Hiçbir şeyi gerçek manada kendisinden uzaklaştırmak (selbetmek) mümkün değildir' anlamına gelen "tenâkuz kanunu" bağlamında bu (asânın ejderhaya dönüşmesi) hakiki bir dönüşüm değildir. Yani asâ hakikaten ejderhaya dönüşmemiştir. Bununla birlikte asânın fiziken ya da manevî olarak zihinde ejderhaya dönüşmesi mümkün olabilir. (Yazır, 1968: 4: 2229-2230) Muhammed Esed (1900-1992), de asâ hakkında; "Asânın mucizevi bir biçimde yılan dönüşmesi kanaatimizce gizemli bir anlam taşımaktadır; bununla öyle anlaşılıyor ki görünüş ile gerçeklik arasındaki mahiyet farklılığına ve buna bağlı olarak Allah'ın bu farklılığı kavramak üzere seçilmiş kullarına bahşettiği manevî vukuf ve sezgiye işaret edilmek isteniyor." şeklinde bir açıklama yapmıştır. Devamında en-Neml Sûresi 27/10. ve el-Kasas

Sûresi 28/31. âyetlerde söz konusu edilen “yılan gibi” benzetmesinden hareketle “asânın bir yılan/ejderha olmadığı, ancak insanların öyle zannettiği” görüşünü savunmuştur. (Esed, 1999: 2: 627)

Diğer bir örnek de Âdem kıssası bağlamında Nisâ Sûresi 4/1. âyet hakkında Muhammed Abduh’un yaptığı açıklamadır. Muhammed Abduh’a göre bu âyetteki “*bir tek nefis*” ile Hz. Âdem kastedilmemektedir. Çünkü buna nass ve zahir bakımından imkân yoktur. Dahası “Hz. Âdem’in insanlığın atası olduğu” bilgisi bize yakın zamanda İbranîler’den geçmiştir. Çinliler ise tarihi çok daha eskilere varan bir atadan bahsetmektedir. Biz Müslümanların, Yahudilerin tarihini tasdik etmek gibi bir görevimiz bulunmamaktadır. Allah Teâlâ söz konusu âyette insanları kendisinden yarattığı “*nefs*”i nekre yaparak kapalı bırakmıştır. Biz de onu bu haliyle bırakıyoruz. Amacımız, eğer Batılı araştırmacılar bir gün, “insanın her bir sınıfının ayrı bir atası vardır” iddialarını ilmi verilere dayandırarak ispat edecek olurlarsa, bunun Kur’ân ile çelişmediğini ortaya koymaktır. Çünkü Kur’ân, “İnsanlığın atası Âdem’dir” dememektedir. (Reşid Rızâ, 1947: 4: 323-324; Abduh,1993: 5: 160)

Görüldüğü gibi Muhammed Abduh bu kıssayı, mesnetsiz olduğunu düşündüğü İsrâiliyât ile değil, nassın zahirine ve dile dayanarak ve ayrıca bilimsel verileri dikkate alarak açıklamıştır. Kanaatimizce bu da onun, Allah’ın kâinata yerleştirdiği âyetlerin, -akıl, deneme-yanılma ve tecrübe yardımıyla- insanoğlu tarafından keşfi neticesinde geliştirdiği bilimlere verdiği değeri göstermektedir.

Kıssa ile bağlantılı diğer bir husus da Âdem ve eşinin konulduğu cennet, bu cennetteki yasak ağaç ve Âdem’in eşiyile birlikte cennetten çıkarılmaları (hübût) meselesidir. Muhammed İkbâl’e göre Kur’ân, bu kıssada yer alan bazı kadîm sembolleri, kısmen muhafaza etmekle birlikte, -Kitâb-ı Mukaddes’te (Tekvin babı) tarihsel olarak anlatılanın dışında- ona yeni bir anlam yükleyerek kıssayı bütünüyle maddî olarak dönüştürmüştür. Kur’ân’ın bu kıssayı ele almasındaki amacı tarihsellik değildir. Kıssa bağlamında Kur’ân’da geçen Âdem kelimesi, müşahhas bir bireyin adı olmaktan ziyade bir kavram/istilâh olarak kullanılmıştır. (İkbâl, 2016: 115-117)

Muhammed İkbâl’e göre kıssada Hz. Âdem ile eşinin içine konulduğu zikredilen “cennet”, sâlih insanların edebî ikamet yeri anlamına gelen “Cennet” değildir. Zira bu cennet Kur’ân’da; “*Onlar orada karşılıklı kadeh alıp verirler, Ancak o içecek ne saçmalamaya yol açar ne de günah işlemeye*” (et-Tûr 52: 23) ve “*Orada hiçbir yorgunlukla karşılaşmayacaklar. Oradan çıkarılmaları da söz konusu olmayacaktır.*” (el-Hıcr 15: 48) şeklinde tasvir edilmiştir. Ancak kıssada zikredilen “cennet”te (bahçe) meydana gelen ilk hadise, insanın itaatsizlik günahıdır. Bunu, Âdem ile eşinin o bahçeden çıkarılması takip etmiştir. Dahası bu bahçe, Tâhâ Sûresi 20/118 ve 119. âyetlerde “*açlığın, susuzluğun, çıplaklığın ve sıcaktan bunalmanın söz konusu olmadığı bir yer*” olarak tasvir edilmektedir. (İkbâl, 2016: 118) Muhammed İkbâl, Kur’ân’ın anlatımındaki “cennet”in, insanın bulunduğu ilkel halin tasavvuru olduğunu düşünme eğilimindedir. Ona göre Kur’ân’daki düşüş kıssasının insanın bu gezegende ortaya çıkışıyla hiçbir ilişkisi yoktur. Bu kıssanın amacı, -daha ziyade- insanın ilkel bir içgüdüsel iştah halinden çıkıp, şüphe ve itaatsizliğe yetenekli olan şuurlu bir özgür kimlik/benlik sahibi olmaya yönelik yükselişini açıklamaktır. İnış/düşüş (hübût), herhangi bir ahlâkî bozukluk değil, insanın basit şuurdan benlik şuuruna geçmesi (kimlik sahibi olması) şahsiyet kazanarak tabiat uykusundan uyan-

ması demektir. İnsanın itaatsizliği irade sahibi olmasına ve özgürlüğüne tekabül eder. Allah'ın insanı, iyiliğe de kötülüğe de elverişli yaratması, O'nun insana olan engin inancını göstermektedir. (İkbâl, 2016: 118-119)

Muhammed Hamidullah (1908-2002) Hz. Peygamber'in "Şakku'l-Kamer" mucizesini şöyle izah etmiştir:

"Hz. Peygamber parmağı ile işaret yapar yapmaz Ay ikiye ayrılır. Hadisenin dış görünüşü budur. Bizim açımızdan bakacak olursak bu bir mucizedir. Çünkü normal şartlar altında Ay'ın ikiye yarılmayacağını herkes bilir. Mademki onun (sav) işareti üzerine yarılmıştır, öyleyse bu bir mucizedir. Fakat diğer taraftan bu hadise Allah'ın meş'iyeti (sünnetullah) muvacehesinde; Ay'ın filan gün filan vakit ve filan yerde yarılması, milyonlarca yıl önce Allah tarafından takdir edilmiş olabilir. Mesela Ay'ın içinde eskiden beri bir çeşit gaz bulunabilir. Bu gazın patlaması neticesinde meydana gelen zelzelede Ay ikiye yarılmış olabilir. Dediğim gibi açık bir sebep gördüğümüz yerde biz, 'bu şey şu sebebin neticesidir' diyoruz. Buna mukabil, Allah için mucizenin sebebi hakkında herhangi bir soru söz konusu olamaz. Çünkü O, sebeplerin müsebbibi ve yaratıcısıdır. Diğer taraftan Ay'ın ikiye yarılmışına bizim mucize dememiz bir tek sebepten ileri gelmektedir. O da; peygamberlerden bir peygamberin inkârcıların karşısında peygamberliğini ispat etme ihtiyacı duyduğu sırada, şu zaman, şu gün veya şu yerde bu hadisenin vuku bulmuş olmasıdır. Fakat bu yarıma hadisesi belki tam o anda vuku bulmayabilirdi de; Ancak Allah'ın yarattığı ve milyonlarca yıldan beri sürüp gelen birbiriyle alakalı sebepler, sebeplerin sebepleri neticesindedir ki, o anda vuku bulmuştur." (Hamidullah, 2015: 144-145)

Muhammed Hamidullah, Bakara Sûresi 2/60. âyette söz konusu edilen "Hz. Musa'nın kayadan su fişkirtması mucizesi" hakkında da şu açıklamayı yapmıştır:

"Hz. Musa asâsı ile bir kayaya vurur vurmaz kayadan on iki göz pınar kaynamaya başladı. Biz buna mucize diyoruz. Niçin? Çünkü Hz. Musa'nın ve yanında kilerin suya ihtiyacı vardı. Normal olarak çölde su bulunması da çok uzak bir ihtimaldi. Hz. Musa kayaya vurunca hemen pınarlar kaynamaya başladı. Bu hadisenin oluş şekli şöyle izah edilebilir: Bildiğiniz gibi pınarlar topraktan veya kayadan çıkar. Toprak altında veya dağların içindeki havuza benzer yerlerde damla damla sular uzun seneler boyunca birikir. Bu görünmeyen kapalı havuzun zayıf bir noktasından, bir menfezden sular dışarı çıkabilir. Biz de buna pınar deriz. Bir havuzun bir duvarı zayıf diğer duvarları daha sağlam olabilir ve şayet biz bu zayıf tarafa bir asâ ile vuracak olsak buradan bir pınar kaynayabilir. Aynı şekilde Cenâb-ı Hak binlerce yıl önceden, 'filan tarih, filan gün, filan vakit ve filan yerde Peygamber Musa bulunacak, suya ihtiyacı olacak, filan kayanın şu ince tarafına asâsı ile vuracak ve buradan pınarlar kaynayacak' şeklinde takdir etmiş, bunun sebepleri de Allah'ın takdirine göre binlerce seneden beri tekâmül edip o anda tahakkuk etmiş olabilir. Meselâ bugün ben Erzurum civarında bir dağa gitsem ve orada rasgele vurduğum bir yerden su çıkmaya başlasa, siz buna mucize demeyeceksinizdir. Hâlbuki peygamberlerden biri, çölde suya ihtiyacı olduğu bir anda, aynı şeyi yapmış olsa, işte biz buna mucize diyoruz." (Hamidullah, 2015: 145-146)

Görüldüğü gibi Muhammed Hamidullah, mucizeleri, sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde açıklama gayretindedir ve kanaatimizce yaptığı aklî izahatın dine aykırı bir yönü bulunmamaktadır. Mucizelerin, o günün muhataplarına bu şekilde aklî izahının yapılmaması, ya mucizelerin bu gizemli anlatım ile daha etkili hale getirilmesinin amaçlanmasından, ya onların geleneğinde soyut anlatımın bulunup, somutlaştırmanın bulunmamasından, ya da onların bu tür bir izahı anlayacak durumda olmamalarından kaynaklanmaktadır.

el-Bakara Sûresi 2/63 ile el-A'râf Sûresi 7/171. âyetlerde söz konusu edilen "Allah'ın Sina dağına İsrâiloğulları'nın üzerine kaldırılması" kıssası hakkında Süleyman Ateş şu değerlendirmeyi yapmıştır:

"Burada Allah'ın Sina dağına, İsrâiloğulları'nın üstlerine kaldırdığı, A'râf Sûresi'nde ise 'dağın bir gölge gibi üstlerine kaldırıldığı, onların da dağın üstlerine düşeceğini sandıkları' anlatılmaktadır. Allah dilerse bir mucize olarak dağı insanların üstüne kaldırır. Ama Kur'ân-ı Kerîm'de "Allah'ın yasasında bir değişiklik bulamazsın" (el-Ahzâb 33: 62; Fâtır 35: 43; el-Feth 48: 23) buyurulduğu üzere Allah, genel yasasını değiştirmez. Dağı da genel yasası uyarınca bir deprem olayıyla İsrâiloğulları'nın üstüne kaldırır. Dağın eteğinde bulunan insanlar dağın üstlerine düşeceğini sanırlar ve bunun kendi hata ve günahları yüzünden ileri geldiğini anlayarak Allah'a tövbe edip O'ndan mağfiret dilerler. Nitekim bazı bölgelerde dağların kaydığı, eteğindeki evlerin yıkıldığı, insanların paniğe kapıldığı bilinen olaylardandır. Genellikle halk böyle durumlarda Allah'a yönelir, hata ve günahlarından tövbe ederler. İşte kıssada İsrâiloğulları'nın başına gelmiş böyle bir olay anlatılmaktadır." (Ateş, 1989: 1: 177)

Yoksa âyetin zahiri anlamıyla dağ, kökünden sökülüp kaldırılıp tepelerinde tutulmuş ve asılı bırakılmış değildir. Zira dağlık bölgelerde dolaşan insanlar, bazen büyük kaya parçalarının çıkıntı halinde yerlerinden oynayıp, tabiri caizse bir kubbe gibi durduklarını ve aşağıda bulunan insanlarda başlarına düşecekmiş izlenimini uyandırdıklarını çok iyi bilirler. (Baljon, 1994: 37)

Mucizelerin bilimsel açıklamasının imkânına ve bu çerçevede anlaşılmasına yönelik daha birçok örnek bulunmasına rağmen konunun bir makale boyutunu aşmaması adına verdiğimiz örneklerle yetinmek istiyoruz.

Sonuç

Kur'ân'da, geçmiş toplumlara ve peygamberlere ait bir takım kıssaların bulunması onun i'câz yönlerinden biridir. Allah Teâlâ söz konusu kıssalardan bahsetmekle, geçmişin tecrübesinden yararlanmamızı hedeflediği kadar, taşdıkları küllî, ahlâkî ve felsefî manalar yardımıyla yeryüzünde birer halife olarak -tevhîd akidesi ekseninde- faziletli bir toplum oluşturma çabalarımıza katkı sağlamayı hedeflenmiştir. Kur'ân kıssalarında kişi ve yer isimlerinden bahsedilmemiş olması kıssaları evrenselleştirmeye yönelik olsa gerektir.

Kıssaların tarihsel (edebî), dramatik (temsîlî) ve mitolojik (ustûrî) olmak üzere üçe taksim edilmesi, çağımızda kıssa ve mucizeler etrafında oluşan problemlerin çözümünde sadra şifa bir yöntemdir. Nitekim bu, öteden beri bazı müfessirler nezdinde caiz görülmüştür. Bu anlamda Allah'ın meramını, muhataplarının anladığı dilden konuşmak suretiyle temsîlî ve mitolojik unsurlarla anlatması onun adına bir noksanlık değildir.

Tüm olayları, pozitivist bir yaklaşımla sebep-sonuç ve nedensellik prensibi ekseninde değerlendirme eğiliminde olan modern insana -anladığı dilden hitap ederek- cevap verebilmek adına Kur'ân kıssalarının modern bilimler ışığında da açıklanması önemli bir konudur.

Modern bilim, bir nevi Allah'tan bağımsız ve fakat onun kurduğu nizam içerisinde kâinatı akıl yardımıyla anlamlandırmayı esas alan, kâinatın emri ve tasarrufunda insanın özne olduğu bilim anlayışını karşılayan bir kavramdır. Bu anlayışa göre varlık, -"gizemsiz, büyüsüz ve mucizesiz bir dünya" fikri ekseninde- doğrudan doğruya Tanrı'nın kendisine müdahale ettiği bir nesne değil, bunun yerine fizik ve matematiğe ait kurallar bağlamında yorumlanan bir nesnedir.

Kur'ân kıssalarıyla ilgili en önemli meselelerden biri, kıssalarda yer alan ve çoğu peygamberlere ait olan harikaların/hissî mucizelerin modern bilimlere ait yöntemlerle, yani, sebep-sonuç, nedensellik, yalınlık, ölçülebilirlik, tarafsızlık ve tarihi kronolojiye uygunluk gibi ölçütlerle değerlendirilmesi meselesidir. Bu hususta Müslümanlar arasında bir ittifak söz konusu olmamıştır. Genel eğilim, kıssaların bilimsel ölçütlerle değerlendirilemeyeceği yönünde olmasına rağmen, Kur'ân ve sahih sünnette buna yönelik bir yasaklamanın bulunmamasından hareketle, Kur'ân kıssalarında yer alan birtakım olağanüstülüklerin -sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde- bilimsel birer açıklamasının da bulunması muhtemeldir. Nitekim bazı kıssalarda söz konusu edilen olağanüstü hadiseler (mucizeler), bazı müfessir ve düşünür tarafından modern bilimlere uygun olarak -sebe-sonuç ve illiyet prensibi çerçevesinde- açıklanmaya çalışılmıştır. Dahası, er-Rûm Sûresi 30/41 ve daha birçok âyet sebebe ve nedenselliğe vurgu yapmaktadır. Bunları görmezden gelmek mümkün değildir.

Mucizeler, nübüvvet iddiasında bulunan kişileri desteklemek amacıyla onlar eliyle gerçekleşen ve benzerinin diğer hiçbir kimse eliyle gerçekleştirilmesinin mümkün olmadığı failinin Allah (cc) olduğu olağanüstülüklerdir. *"Bizim Peygamberi mucizelerle göndermemize mâni olan şey, ancak o mucizeleri öncekilerin yalanlamış olmasıdır..."* [İsrâ, 17/59] âyeti hissi/kevnî mucizeler devrinin çoktan kapandığının açık bir delilidir. Kur'ân'a göre Hz. Peygamber'e mucize göstermesine yönelik defalarca meydan okunduğu halde müşriklerin bu taleplerine Allah (cc) tarafından hiçbir surette olumlu cevap verilmemiştir. Kur'ân'da, Hz. Musa, Hz. İsa ve diğer önceki peygamberler eliyle gerçekleşen bir takım kevnî hârikalardan bahsedildiği halde Hz. Peygamber'e meydan okumalara karşı verilen herhangi bir harikadan/kevnî mucizeden bahsedilmemektedir. Yukarıdaki âyetle birlikte bu da Hz. Peygamber'e hissi mucize verilmediğine delalet eder. Kur'ân'da hissi mucizelere yönelik hiçbir işaret ve ima bulunmamasına rağmen Hz. Peygamber'e çok sayıda hissi mucize atfedilmesi oldukça düşündürücüdür. Kanaatimizce onun en büyük mucizesi Kur'ân'dır.

Kıssalarda söz konusu edilen hârikaların/mucizelerin tabiatı hakkında iki değerlendirme söz konusudur. Bunlardan ilki, 'onların âdetullah dışı olağanüstü olaylar' olduğu; diğeri de 'olağan hadiselerin, Allah merkezli dil dizgesi ve Orta çağdaki genel idrak seviyesi dâhilindeki anlatımı' olduğudur. Kanaatimizce ikinci değerlendirme daha isabetli görünmektedir.

Kıssa ve mucizelerin, sünnetullah ve sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde bilimsel ölçütler ile açıklanması mümkündür. Kur'ân ve sahih sünnette aksine bir yasaklama bulunmamaktadır. Bu konuda, Şah Veliyyullah Dehlevî vb. bazı âlimler tarafından yapılan "mucize suretinde olan harikaların bazılarının, aslında beşerî imkândan hariç bulunmadığı; onların tam manasıyla âdet dışı olağanüstü olaylar olmadığı gibi bütünüyle âdete aykırı da dolmadığı. Ancak âdet

(sebeup-sonuç ilişkisi) formatı, herhangi bir kademedede mucizelerle birlikte bulunduğu" Şeklindeki değerlendirmeler yerindedir. Yani mucizeler, sünnetullah bağlamında sebeup-sonuç ilişkisi dâhilinde gerçekleşmektedir ve her birinin bu çerçevede makul bir açıklaması vardır.

Kur'ân'da, geçmiş peygamberlere atfedilen harikaları/mucizeleri değerlendirmede algı ve yorum hataları yapılmaktadır. Çünkü bunların âdetullah/sünnetullah çerçevesinde makul yorum ve açıklamaları vardır. Birçok din bilimcisi de bu tür hadiselere bu çerçevede makul izahlar getirmiş ve getirmeye devam etmektedir. Burada önemli olan, getirilen yorumun mutlak yani son söz olduğunu iddia etmemektir. Durum böyle iken bağnazlık edilerek söz konusu yorum sahiplerinin; determinist, pozitivist, natüralist, materyalist, oryantalist vb. sıfatlarla yaftalanmaması gerekir. Üstelik bu, ilim ahlakına da yaraşmaz. Harikalara/mucizelere getirilen makul yorumlar birer içtihatdır ve dolayısıyla tartışmaya açık konulardır. Hiçbir kimseye bu yorumları kabul etmesine yönelik herhangi bir dayatma yapılmamaktadır.

İki örnek ile sözümüzü noktalamak istiyoruz. İlki; Şuarâ Sûresi 26/32. âyette söz konusu edilen Hz. Musa'nın ejderhaya dönüşen asâsı, Elmalılı Hamdi Yazır'ın da ifade ettiği gibi, hakikaten ejderhaya dönüşmüş değildir. Bu, olsa olsa fiziken ya da manevî olarak zihinde gerçekleşen bir dönüşümdür. İkincisi; Âdem kıssasında söz konusu edilen Âdem ve eşinin içine konulduğu cennet, Muhammed İkbâl'in de dediği gibi sâlih insanların ebedî ikamet yeri anlamına gelen "cennet" değildir. Kıssada zikredilen cennette meydana gelen ilk hadise de insanın itaatsizlik günahıdır. Kur'ân'daki düşüş kıssasının, insanın dünyada ortaya çıkışıyla hiçbir ilgisi yoktur. **الله أعلم**

Kaynakça

- Abduh, M. (1993). *el-A'mâlü'l-Kâmile*. Thk. M. Amâra. Beyrut: Dâru's-Şurûk.
- Abdülkâhir el-Bağdâdî, Ebû Mansûr Abdülkâhir b. Tahir b. Muhammed. (ts.) *el-Fark beyne'l-Fırak ve Beyânü'l-Firkati'n-Nâciye*. Thk. M. Osman el-Haşin. Kahire: Mektebetü İbn Sina.
- Albayrak, İ. (2014). *Klasik Modernizmde Kur'ân'a Yaklaşımlar*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ateş, S. (1989) *Yüce Kur'ân'ın Çağdaş Tefsiri*. 12 Cilt. İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat.
- Bağceci, M. (2000). "Sünnetullah" Şamil İslâm Ansiklopedisi. (7: 257-258). 8 Cilt. İstanbul: Şamil Yayınevi.
- Baljon, J. M. S. (1994). *Kur'ân Yorumunda Çağdaş Yönelimler*. Trc. Şaban Ali Düzgün. Ankara: Fecr Yayınları.
- Buhârî, Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail. (1992). *el-Camiu's-Sahih*. 2. Baskı. Nşr. Muhammed Fuat Abdülbaki. İstanbul: Dâru Sahnûn ve Çağrı Yayınları.
- Câvîş, Abdülaziz. (1968). *el-İslâm Dînü'l-Fitrati ve'l-Hurriyye*. Mısır: Dâru'l-Meârif.
- Çağırıcı, M. - Karaman, H. - Dönmez, İ. K. - Gümüş, S. (2006). *Kur'an Yolu Türkçe Meal ve Tefsir*. 5 Cilt. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Çetin, A. (2012). *Kur'ân İlimleri ve Kur'ân-ı Kerim Tarihi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Dehlevî, Şah Veliyyullah. (ts.). *Te'vîlü'l-Ehâdîs*. Delhi: Matbau Ahmedî.
- Dehlevî, Şah Veliyyullah. (2003). *Hüccetü'l-Bâliğa*, Trc. Mehmet Erdoğan. Ankara: Yeni Şafak Yayınları.
- Demir, Ş. (ts.). *Mitoloji, Kur'ân Kıssaları ve Tarihi Gerçeklik* 3. Baskı. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Demircan, A. (2015) "İslâm Tarihinin İlk Üç Asrında Mucize Algısı Üzerine Bazı Değerlendirmeler". *Din Dilinde Mucize*. (s. 179-212). İstanbul: Kur'ân Araştırmaları Merkezi (Kuramer) Yayınları.
- Draz, M. A. (2016). *Kur'ân'a Giriş*. 6. Baskı. Çev. Salih Akdemir. Ankara: Otto Yayınlar.
- Doğan, D. M. (1996). *Büyük Türkçe Sözlük*. İstanbul: İz Yayıncılık, 1996.
- Ersöz, R. (2018). *Selefilik ve Selefi Tefsir Anlayışı*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ersöz, R. (2019). *Yol Ayrımındaki Selefilik: Klasik İslâm Modernizmi'nin Kur'ân Algısı*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Esed, M. (1999). *Kur'ân Mesajı/Meal – Tefsir*. 3 Cilt. Çev. C. Koytak – A. Ertürk. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Fahd b. Abdurrahman b. Süleyman er-Rûmî. (1983). *Menhecü'l-Medreseti'l-Akliyyeti'l-Hadîse fi't-Tefsîr* 2 Cilt. Riyad: Müessesetü'r-Risâle.
- Fahreddîn er-Râzî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ömer. (2013) *Mefâtihu'l-Ğayb* 33 Cilt. 4. Baskı. Beyrut: Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye.

- Fayda, M. (2000). "İfk Hadisesi". *Türkiye Diyânet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. (21: 507-509). 44 Cilt. İstanbul: T.D.V. Yayınları.
- Fazlur Rahman. (2016). *İslâm*, Trc. M. Dağ – M. Aydın. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Fazlur Rahman. (2015). *İslâmî Yenilenme Makaleler III*. Trc. A. Çiftçi. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Fîrûzâbâdî, Ebu't-Tâhir Mecdüddîn Muhammed b. Ya'kub b. Muhammed. (1996). *Besâir Zevî't-Temyîz fî Latâifi'l-Kitabi'l-Azîz*. 6 Cilt. 3. Baskı. Kahire.
- Halefullah, Muhammed Ahmed. (2002). *Kur'ân'da Anlatım Sanatı el-Fennü'l-Kasasî*. Trc. Şaban Karataş. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Hamidullah, M. (2015). *Sorunlar, Sorular ve Cevaplar*. Trc. Z. Aksu. Haz. K. Yeşil. İstanbul: Beyan Yayınları.
- Hasan Ziyâuddîn Itr. (1994). *el-Mu'cizetü'l-Halide*. Beyrut: Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye.
- İbn Âsûr, Muhammed Tahir. (1984). *et-Tenvîr ve't-Tahrîr*. 30 Cilt. Tunus: ed-Dâru't-Tûnisîyye.
- İbn Hacer el-Askalânî, Ebu'l-Fadl Şehabeddîn Ahmed. (ts.). *Fethu'l-Bârî bi Şerhi Sahîhi'l-Buhârî*. 13 Cilt. Thk. M. Fuad Abdülbâkî-M. el-Hafîb. Kahire: el-Mektebetü's-Selefiyye.
- İbn Kesîr, Ebu'l-Fidâ İsmail. (1985). *Tefsîru'l-Kur'âni'l-Azîm*. 8 Cilt. Thk: M. İbrahim el-Bennâ – M. Ahmed Aşûr – A. Ğanîm. İstanbul: Kahraman Yayınları.
- İbn Manzûr, Cemâleddin Muhammed b. Mükrim. (ts.). *Lisânü'l-Arab*. 15 Cilt. Beyrut: Dâru Sâdır.
- İbn Rüşd, Ebu'l-Velîd Muhammed. (1964). *Tehafütü't-Tehafüt*. Thk. Dr. S. Dünya. Kahire: Dâru'l-Meârif.
- İbn Teymiye, Takıyyüddin Ahmed b. Abdilhalim. (2004). *Mecmûu Fetâvâ*. 37 Cilt. Cem ve Tertib: Abdurrahman b. Muhammed b. Kasım ve Oğlu. Medine.
- İbn Useymîn, Muhammed Sâlih. (2001). *Usûlün fî't-Tefsîr*. Kahire: el-Mektebetü'l-İslâmiyye.
- İbrahim Mustafa - Ahmed Hasan ez-Ziyât - Hamid Abdülkâdir - Muhammed Ali en-Neccâr. (1989). *el-Mu'cemu'l-Vasît*. 2 Cilt. "a-c-z" maddesi. (2: 585). İstanbul: Çağrı Yayınları.
- İkbâl, M. (2016). *İslâm'da Dinî Düşüncenin Yeniden İnşası*. Trc. R. Acar. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kitâb-ı Mukaddes. (1997). İstanbul: Kitâb-ı Mukaddes Şirketi.
- Kurtubî, Ebû Abdullah Muhammed b. Ahmed. (2006). *el-Câmi li Ahkâmi'l-Kur'ân*. 24 Cilt. Thk. Abdullah b. Abdilmuhsin et-Türkî. Beyrut: Müessesetü'r-Risale.
- Kutub, S. (1969). *Kur'ân-ı Kerim'de Edebî Tasvir*. Çev. S. Ateş. Ankara: Hilal Yayınları.
- Nesefî, Ömer b. Muhammed Ebû Hafs. (2007). *İslâm İnançının Temelleri Akâid*. Trc. S. Ahsen. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.
- Özsoy, Ö. (2017). *Sünnetullah: Bir Kur'ân İfadesinin Kavramlaşması*. 4. Baskı. Ankara: Fecr Yayınları.
- Öztürk, M. (2016). *Kur'ân Kıssalarının Mahiyeti*. İstanbul: Kuramer Yayınları.
- Paret, R. (1018). *Kur'ân Üzerine Makaleler* Der. & Trc. Ö. Özsoy. Ankara: Otto Yayınları.

- Râgıb el-İsfahânî. (ts). *el-Müfredât fî Garîbü'l-Kur'ân*. Thk: M. Seyyid Keylânî. Beyrut: Dâru'l-Ma'rife.
- Reşid Rızâ, M. (1947). *Tefsîru'l-Kur'âni'l-Hakîm/Tefsîru'l-Menâr*. Kahire: Dâru'l-Menâr.
- Sâvî, Ahmed. (ts). *Haşiyetü'l-Allame es-Sâvî alâ Tefsîri'l-Celâleyn*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru İhyâi't-Türâsi'l-Arabî.
- Sefarîni, Muhammed b. Ahmed. (1982). *Levâmiu'l-Envâr el-Behiyye ve Sevâtu'l-Esrârî'l-Eseriyye*. Şam: Müessesetü'l-Hafetîn.
- Şengül, İ. (2019). *Kur'ân Kıssalarının Tarihi Değeri*. Ankara: Otto Yayınları.
- Vehbe ez-Zuhaylî. (ts). *et-Tefsîru'l-Vecîz*. Şam: Dâru'l-Fikr.
- Yaşar, N. (2017). *Oryantalistlere göre Kur'ân'ın Kaynağı ve Metinleşmesi*. Ankara: Ankara Okulu Yayınları.
- Yavuz, Y. Ş. - Çetin, A. (1991). "Âyet". *Türkiye Diyânet Vakfı İslâm Ansiklopedisi*. (4: 242-244). 44 Cilt. İstanbul: T.D.V. Yayınları.
- Yazır, E. M. H. (1968). *Hak Dini Kur'ân Dili*. 9 Cilt. İstanbul: Nebioğlu Basımevi.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kasım Cârullah Mahmud b. Ömer. (2015). *el-Keşşâf an Hakâiki Ğavâmizi't-Tenzîl ve Uyûni'l-Ekâvîl fî Vucûhit-Te'vîl*. 4 Cilt. Beyrut: Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Zeyveli, H. (2015). "Kur'ân ve Kur'ân Dışı İslâmî Rivâyetlerde Mucize". *Din Dilinde Mucize* (s. 105-132). İstanbul: Kuramer Yayınları.

Kız Ney ile Bolahenk Akortta İcra ve Notasyon: Rast Kâr-1 Nâtik Örneği

Nihat Ozan Köroğlu^{a, b}

Özet

Hem solo hem de eşlik sazı olarak icra edilen neyin, günümüzde çoğunlukla beş çeşidi kullanılmaktadır. Bunlar Klasik Türk Müziği teorisindeki akortlara adını veren aynı zamanda birer ney çeşidi de olan mansur (yegâh), kız (hüseyni aşîran), süpürde (rast), müstahsen (ırak) ve bolahenk (dügâh) neylerdir. İcra edilen akorda göre bu ney çeşitlerinden uygun olanı kullanılabilmesi gibi farklı akortlardaki icralarda tek bir ney, göçürme yapılarak da kullanılabilir. Aynı zamanda bu durum neyde bir ustalık göstergesi olarak kabul edilir. Çalışmada; Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtik eseri, içerisinde birçok makam geçkisi barındırması ve bu özelliği ile farklı perdeler üzerinde göçürme yapma imkânı sağlaması açısından örnek eser olarak seçilmiştir. Seçilen örnek eser kız ney ile icrada bolahenk akorda göçürülerek notaya alınmış ve yapılan makam geçkileri analiz edilmiştir. Çalışmada ayrıca neyde göçürme icra konusunda teknik zorlukların aşılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Kız Ney
Neyde Göçürme
Bolahenk Akort
Dede Efendi
Rast Kâr-1 Nâtik

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 27.02.2020
Kabul Tarihi: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.695411

Performance and Notation of Bolahenk Tuning with Kız Ney: Rast Kar-i Natik As An Example

Abstract

Five kinds of neys are mostly used today which are performed both as solo and in accompaniment. These are the mansur (D-yegâh), which also gives its name to the tunings in the Classical Turkish Music theory, each of which is also a kind of ney, the kız (E-hüseyniaşîran), supurde (G-rast), mustahsen (F balance '4 commas' sharp-irak) and bolahenk (A-dugah). These types of ney can be modified according to the exercise or can be used by transposition of different tunings with a single ney. At the same time, this is considered an indicator of mastery indicator the ney. In this study, the Dede Efendi's Rast Kar-i Nâtik has been chosen as an exemplary work in order to have many maqam passes and to provide the opportunity to the transposition of different curtains with this feature. The selected sample work was passed on to the bolahenk tuning with the kız ney and the passages of the maqam were analyzed. In the study, suggestions were made in order to overcome technical difficulties in terms of transposition of the ney.

Keywords

Kız Ney
Transposition Of The Ney
Bolahenk Tuning
Dede Efendi
Rast Kar-i Natik

About Article

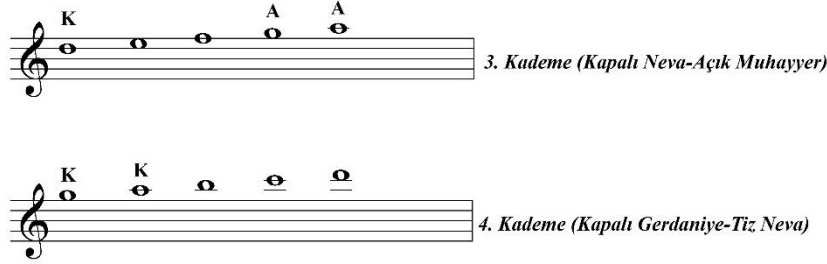
Received: 27.02.2020
Accepted: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.695411

^a İletişim Yazarı: nihat.koroglu@cbu.edu.tr

^b Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi Güzel Sanatlar Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Müzik Bölümü, ORCID ID: 0000-0001-9631-8926

Giriş

Batı müziği kuramında transpoze olarak karşımıza çıkan ve Klasik Türk müziğindeki adlandırılış biçimiyle göçürme kavramı Öztuna'ya göre (2000, s. 136); bir diziyi, makamı, eseri, yazıldığı durak yerinden başka bir durağa geçirmek, bu suretle yazmak veya yazmadan icra etmektir. Sazını değiştirme ve farklı akortta birçok saz kullanma durumu olmayan sazendeler için göçürme bir zorunluluk olmakla birlikte ney icracıları için böyle bir durum söz konusu değildir. Çünkü kullanılan akortlar için çeşitli neyler bulunmaktadır. Klasik Türk müziği kuramındaki akortlara da adını veren bu neyler taşıma ve kullanım kolaylığı açısından diğer sazlardan avantajlı gibi görünse de ney sazında da göçürme yapılabilmektedir. Aynı zamanda bu durum neyzenler arasında bir ustalık göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu noktada günümüzde sıklıkla kullanılan 5 çeşit akort ve neyden söz etmek gerekir. Bunlar mansur (yegâh), kız (hüseyni aşîran), süpürde (rast), müstahsen (ırak) ve bolahenk¹ (dügâh) neylerdir (Sarı, 2012, s. 205). Göçürme kolaylığı açısından bakıldığında mansur ney ile süpürde akort, kız ney ile de bolahenk akordun icrası ney tekniği açısından daha elverişlidir. Bu kolaylığı sağlayan unsur, neyde 3. ve 4. kademedeki perdelerin parmak pozisyonlarının aynı olmasıdır (Koroğlu, 2018, s. 17). Bu sebeple kız ney ile bolahenk akordu ve mansur ney ile süpürde akordu göçürülerek icra edilirken perdeler farklı olsa da parmak pozisyonlarının aynı olması göçürme icrayı kolaylaştırmaktadır.



Şekil 1. Neyde 3. ve 4. Kademelerde Aynı Parmak Pozisyonundaki Perdeler

Şekil 1’de neyde 3. ve 4. kademelerde aynı parmak pozisyonundaki perdeler görülmektedir. Neyden nevâ perdesinden itibaren muhayyer perdesine kadar yani çıkıcı seyir olarak nevâ, hüseyni, acem, gerdâniye ve muhayyer perdelerinde farklı iki parmak pozisyonunda aynı ses çıkar. Bu çift seslerin kullanımı icracının tercihine bağlıdır ve icra edilen esere göre kullanım durumları değişkenlik gösterir. Şekil 1’de notaların üzerinde yazan “A” harfi bu perdelerin Açık parmak pozisyonunda, “K” harfi ise Kapalı parmak pozisyonunda icra edileceği anlamına gelmektedir ve Kapalı nevâ ile Açık muhayyer arasındaki perdeler ile Kapalı gerdâniye ve Tiz nevâ arasındaki perdelerin parmak pozisyonları aynıdır.

Yöntem

Çalışmada belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Belgesel tarama yöntemi “mevcut kayıt ya da belgelerin, veri kaynağı olarak, sistemli incelenmesi” olarak tanımlanmıştır (Best’ten aktaran Karasar, 2011, s. 183). Çalışmada Dede Efendi’nin Rast Kâr-ı Nâtık eseri, içerisinde birçok makam geçkisi² barındırması ve bu özelliği ile farklı perdeler üzerinde göçürme içermesi ve icrada çeşitlilik sağlaması açısından örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmanın başında, örneklem kapsamına alınan Dede Efendi’nin Rast Kâr-ı Nâtık eserinin notası araştırılırken TRT Nota Arşivi, Devlet Korosu Nota Arşivi vb. nota arşivleri taranmış fakat farklı nota çeşitlemeleriyle karşılaşmış, sonuç olarak M. Fatih Salgar’ın (Salgar, 1995, s. 231-

236) 1995 yılında Ötüken Neşriyat tarafından yayınlanan, Ölümünün Yüzeşinci Yılında DEDE EFENDİ Hayatı – Sanatı – Eserleri adlı kitabında bulunan nota kaynak olarak tercih edilmiştir. Eserin notası Finale Nota Yazım Programı kullanılarak kız ney ile bolahenk akorda göçürülerek notaya alınmıştır. Bu göçürmede rast makamının donanımında bulunan si koma bemol (segâh) yerine mi koma bemol (dik hisar), fa bakiye diyez (eviç) perdesi yerine si koma bemol (segâh) donanımında gösterilmiştir (Bknz Şekil 2). Notalar çoğunlukla ikili makamda gruplandırılmış ve şekillerin açıklama bölümünde ayrıntılı olarak makamsal analiz yapılmıştır.

T: TANİNİ (9 KOMA)
K: BÜYÜK MÜCENNEP (8 KOMA)
S: KÜÇÜK MÜCENNEP (5 KOMA)

Şekil 2. Rast Makamı Dizisinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu

Şekil 2’de rast makamı dizisinin bolahenk akorda göçürülmüş durumu ve aralıkları görülmektedir. Burada rast perdesi çargâh perdesine, düğâh perdesi nevâ perdesine, segâh perdesi dik hisar perdesine, çargâh perdesi acem perdesine, nevâ perdesi gerdâniye perdesine, hüseyni perdesi muhayyer perdesine, eviç perdesi tiz segâh perdesine ve gerdâniye perdesi tiz çargâh perdesine karşılık gelmektedir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde Dede Efendi’nin Rast Kâr-ı Nâtık eserinin kız ney ile icrada bolahenk akorda göçürülmüş notası üzerinde makamsal analiz yapılmış, bu analizde notalar makamsal olarak tekli, ikili ve üçlü olarak gruplandırılmıştır. Bu gruplandırma sonucunda eserin notası 13’e bölünerek 13 ayrı nota üzerinde elde edilen bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca her nota görselinin altında, o görselin makam analizi ayrıntılı bir şekilde açıklanarak, nota açıklamalarının desteklenmesi ve yapılan geçkilerin kolay takip edilmesi amacıyla ölçü numaralarına yer verilmiştir.

Rast Kâr-1 Nâtık
Rast Getirip Fend İle Seyretti Hümâyı

Yürük Semâi

Dede EFENDİ
Güfte: İzzet MOLLA

Rast ge tî_rip fend i le sey ret di hû mâ_ yı_ Saz_

y1 Saz_ Düş dü o dem hâ_ tı ra bir bes te re hâ vi_

bes te re hâ_ vi Saz_ Şû_ le_ ge_ rek nağ me i nik_

ri ze gi_ rer_ ken_ ken_

Şekil 3. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Rast-Rehâvi-Nikriz)

Şekil 3'te Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık eserinin kız ney ile bolahenk akortta icrası için çargâh perdesine göçürülerek notaya alınmış hali görülmektedir. Eser rast makamı ile başlamış sonrasında 6. ölçüden itibaren rehâvi makamına geçilmiş, makamın seyir özelliği olan yegâh perdesinde rast 4'lüsü de 9. ölçüde rast perdesine göçürülmüş durumda gösterilmiştir. 12. ölçüden itibaren gerdâniyede bûselik çeşnisi gösterilerek çargâh perdesinde nikriz 5'lisi ile yeden³ kullanılmadan karar verildiği Şekil 3'te görülmektedir.

Var di gö nül pen cü gâ ha et di ka ra_ rı_ rı_

An_ da du rup ey le di_ ma_ hû_ ru te mâ_ şa_

Yar_ Yâ ri_ te_ mâ_ şa_

Şekil 4. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Pençâh-Mâhur)

Şekil 4'te eser pençgâh makamının güçlüsü ile başlamış ve birinci dolapta pençgâh 5'lisi gösterilmiş daha sonra ikinci dolapta mâhur makamına geçiş sazi kullanılmıştır. Mâhur

makamının tiz durağından seyre başlanmış neva perdesi üzerinde çargâh 4'lüsü ile gezinildikten sonra tiz durak üzerinde çargâh 5'lisi ile genişleme bölgesi gösterilerek tiz durak perdesinde yedenli karar verilmiştir.

30
Düm de re lel lâ i le gös ter di ne vâ yı

34
Ah ne vâ yı Düm de re lel

38
lâ i le gös ter di ne vâ yı Saz Şev ki le uş

42
şâ ka va rıp bu di li mec nün Saz nun Saz

Şekil 5. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâlık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Nevâ-Uşşak)

Şekil 5'te göçürülmüş olan güçlü üzerinde seyre başlanmış, 32. ölçüde nişâbur çeşnisi kullanılarak seyre devam edilmiş, 35. ölçüde sümbüle perdesi kullanılarak iniş cazibesiyile bûselik çeşnisi ile güçlü üzerinde yedenli asma kalış yapılmış ve uşşak 4'lüsü ile nevâ perdesinde karar verilmiştir. 41. ölçüden itibaren uşşak makamına geçilerek makamın güçlüsü olan gerdâniye perdesine kadar düğâh perdesi üzerinde uşşak 4'lüsü ile gezinilerek birinci dolapta rast perdesi üzerinde rast 5'lisi ile genişleme yapılmıştır.

46
Ey le di tan bür i le bir nağ me ba yâ

49
ti Ey le di tan bür i le bir

52
nağ me be yâ ti Son ra ni şâ bu ra ka dem

56
bas ti o per de

Şekil 6. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Beyâti-Nişâbur)

Şekil 6'da beyâti makamının güçlü perdesi (gerdâniye) civarında seyre başlanmış, 47. ölçüde nevâ perdesinde hicaz çeşnisi ile seyre devam edilmiş, nevâ perdesi üzerinde uşşak 4'lüsü yapılmış, 50. ölçüde gerdâniye perdesi üzerinde bir buselik 5'li gösterilmiş, takip eden ölçüde hicaz çeşnisi yapıp nevâ perdesinde uşşak 4'lüsü ile 53. ölçüde karara gidilmiştir. 54. ölçüde nişâbur makamına geçilerek iki ölçüde bûselik çeşnisi gösterildikten sonra 56. ölçüde çargâh perdesinde pençgâh çeşnisi gösterilip hüseyini perdesinde karar verilmiştir.

58
Sem ti ni hâ vend de na lıp ol me hi tâ
61
bı Saz Bu ge ce â
64
hü fi ga nım çık tı nü hüft den Saz

Şekil 7. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Nihâvend-Nühüft)

Şekil 7'de nihâvend makamına geçilmiş ve gerdâniye perdesinde kürdi 4'lüsü ile seyre başlanmıştır. Çargâh perdesinde bûselik 5'lisi ile devam edilerek yine çargâh perdesinde yedenli karar verilmiştir. 63. ölçüde gerdâniye perdesi üzerinde rast, takip eden ölçüde nevâ perdesinde bûselik yapılarak ve düğâh perdesi üzerinde uşşak 4'lüsü ile karar verilmiştir.

67
Vak di sa bâ ya va rı cak Sar dı me ya nı Saz
71
Vak di sa bâ ya va rı cak sar dı me yâ nı Saz
75
Et di gö nül çâ re ek nün çâr gâh o kun du

Şekil 8. Dede Efendi'nin Rast Kâr-1 Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Sabâ-Çargâh)

Şekil 8’de sabâ makamına geçilmiş, seyre durak perdesi civarından başlanmış, sabâ 4’lüsü sesleri kullanılarak dizinin seslerinde karışık dolaşarak 68. ölçüde dik hisar perdesinde asma kalış yapılmıştır. Sabâ 4’lüsünün sesleri kullanılarak nevâ perdesinde karar vermiştir. 75. ölçüden itibaren karar perdesi (acem) üzerinde çargâh makamı seyrine başlanmış, acem perdesi üzerinde zirgüleli hicaz makamı dizisi gösterilmiş ve dik hisar perdesi yeden olarak kullanılarak acem perdesinde karar verilmiştir.

Al dı e le Nâ yı he man tut du gâ hı Saz
Say dı hü sey ni de ta mam nağ meyi bir bir Saz bir

Şekil 9. Dede Efendi’nin Rast Kâr-ı Nâlık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Dügâh-Hüseyni)

Şekil 9’da dügâh makamının karar perdesinden ve dügâh makamında karara doğru gidilirken kullanılan hicaz 4’lüsü ile seyre başlanmıştır. Bu durum dügâh makamından önce çargâh makamı seyri yapıldığı için tekrar bir sabâ 4’lüsü göstermeye ihtiyaç duyulmadığını göstermektedir. 82. ölçüde nim zirgüleyle karşılık gelen nim hicaz perdesi yeden olarak kullanılarak karar verilmiş ve yine hüseyni makamının güçlüsü olan hüseyni perdesine karşılık gelen muhayyer perdesiyle hüseyni makamına geçiş sazı kullanılmıştır. Nevâ perdesinde hüseyni 5’li ve muhayyer perdesinde uşşak 4’lüsü ile karara gidilmiştir.

Ey le yi cek sâ zı ic râ dev ri hi sa
rı rı Saz Ol du mu hay
yer o gü zel baş la dı cev re Saz re Saz

Şekil 10. Dede Efendi’nin Rast Kâr-ı Nâlık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Hisar-Muhayyer)

Şekil 10’da hisar makamına geçilerek nim hisar perdesine karşılık gelen nim şehnaz perdesi belirtildikten sonra 89. ölçüde nim şehnaz perdesi yerine nevâ perdesine karşılık gelen muhayyer perdesinde asma kalış yapılmıştır. Bu noktada kısa bir sürede makam seyri yapılmaya çalışıldığından hisar makamı seyrinin bütün özellikleri ile gösterilemediği görülmektedir. 90. ölçüde uşşak dörtlüsü gösterilerek 92. ölçüde karara gidilmiştir. Yine 92.

ölçüde muhayyer makamına geçiş sazı yapılarak takip eden ölçüde tiz durak üzerinde seyre başlanmış nevâ perdesinde hüseyini dizisiyle karar verilmiştir. 93. ölçüde seyir tiz nevâ üzerinde olduğundan bazı neylerde bu perdeler sağlıklı bir şekilde icra edilemeyebilir bu sebeple bir oktav pestten icra edilmesi hem duyum hem de icra kolaylığı açısından tercih sebebi olacaktır.

98 Bu se lik i çin ey le yi cek giz li ni yâ

101 zı zı Saz Kû yi hi câ za va rı cak

105 pâ yı ne düş düm Kû yi hi câ za va rı cak

109 pâ yı ne düş düm Saz

Şekil 11. Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Bûselik-Hicaz)

Şekil 11'de güçlü civarından bûselik makamı seyrine başlanmış, düğâh perdesine karşılık gelen nevâ perdesinde bûselik 5'li ile asma kalış gösterilmiştir. 102. ölçüde nim zirgüle perdesine karşılık gelen nim hicaz perdesi yeden olarak kullanılarak karar verilmiş, nim hicaz perdesine karşılık gelen eviç perdesi ile hicaz makamına geçiş sazı yapılmıştır. 104. ölçüde nevâ perdesinde hicaz 4'lü, 105. ölçüde çargâh perdesinde nikriz 5'li, 106. ölçüde gerdâniye perdesinde bûselik çeşnisi ile hicaz makamı seyri devam etmiş ve 110. ölçüde karar verilmiştir.

111 Et tí o şeh nâz i le bir ker re ni gâ hı hı Saz

Şekil 12. Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtık Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Şehnaz)

Şekil 12'de şehnaz makamında da şekil 10'un açıklama bölümünde ki muhayyer makamı örneğindeki gibi kız ney ile bolahenk akordun icrasında tiz perdeler bulunmaktadır. Bu sebeple tiz nevâdan sonraki bu perdeler bir oktav pestten icra edilebilir. 110. ölçüde şehnaz makamına geçiş sazıyla tiz durak civarından seyre başlanmış, nim şehnaz perdesine karşılık gelen tiz nim hicaz perdesi yeden olarak kullanılarak ve muhayyer perdesi üzerinde hümâyun dizisinin sesleri üzerinde gezinilerek nevâ perdesinde karar verilmiştir.

116 Ra ha tü ler_ vâh la kıl dı ba_ na_ mâ_ nen di_ iz_

119 zet_ Saz_ zet_ Saz_ Bir_ ker re koy_ ver me di_ ol_

123 bes_ te ni gâ_ rı_ rı_ Saz_

Şekil 13. Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtk Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Rahat-ül Ervah-Bestenigâr)

Şekil 13'te kız neyde eviç perdesinin karşılığı olarak tiz segâh perdesinde segâh çeşnisi ile rahat-ül ervah makamı seyrine başlanmış, gerdâniye perdesi üzerinde rast çeşnili ve son olarak 118 ve 119. ölçülerde segâh perdesinde segâh 4'lüsü ile karar verilmiştir. 120. ölçüden itibaren bestenigâr makam dizisinin orta seslerinden seyre başlanmış, nevâ perdesi üzerinde sabâ makamı dizisinin seslerinde dolaşarak segâh perdesinde segâh 4'lüsü ile karar verilmiştir. Bu noktada 116. ölçüde kız ney ile icrada bolahenk akortta göçürme yapılırken neydeki parmak pozisyonlarının Kapalı nevâ – Açık muhayyer ve Kapalı gerdâniye – tiz nevâ perdeleri arasında aynı olması sebebiyle icra kolaylaşmaktadır. (Bknz Şekil 1)

126 Şev_ kî_ rak_ la_ ve ri_ cek_ nağ_ me ye rev_

129 nâk_ nâk_ Saz_ Evc_ i le et

132 di_ gö_ nül_ ta mam_ ma ka_ mı_ Saz_

135 Evc_ i le et_ di_ gö_ nül_

137 ta_ mam_ ma_ ka_ mı_

Şekil 14. Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtk Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Irak-Eviç)

Şekil 14'te irak makamı seyrine durak perdesi civarından başlanmış, nevâ perdesinde uşşak 4'lüsü, segâh perdesinde segâh 4'lüsünde gezinilerek yine segâh perdesinde karar verilmiştir. 130. ölçüde 2. dolapta kız neyde acem ve eviç perdelerine karşılık gelen sümbüle ve tiz segâh perdeleri kullanılarak eviç makamı seyrine geçiş sazı yapılmıştır. 130. ölçü ile 136. ölçü arasında yine pozisyon aynı olduğundan kız ney ile icrada bolahenk akorda göçürme yapılırken kolaylık oluşmaktadır. Aynı durum mansur ney ile icrada süpürde akorda göçürme yapılırken de geçerlidir (Bknz Şekil 1). 131. ölçüde eviç makamı seyrine tiz durak civarından başlanmış, tiz segâh perdesinde asma kalışlar gösterilerek ve 136. ölçüde uşşak 4'lüsü ile asma kalış yapılarak segâh perdesinde segâh 4'lüsü ile karar verilmiştir.

139
Hey hey hey hey Yâr yâr

143
ye lel le lel li dost ye lel le lel li rast

147
yâ lâ yâ lâ ta mam ma ka mı

151
tâ nâ tâ nâ ta mam ma ka mı

Şekil 15. Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtik Eserinin Bolahenk Akorda Göre Çargâh Perdesine Göçürülmüş Durumu (Rast)

Şekil 15'te Kâr-ı Nâtik'in makamı olan rast makamına dönülerek çargâh perdesinde karar verilmiştir.

Sonuç

Klasik Türk müziği sazlarında farklı göçürme teknik ve çeşitleri olmakla birlikte neyde de her akortta icraya imkân veren ney çeşidi bulunmaktadır. Bu ney çeşitlerinin icrada kullanımı sırasında kız ney ile bolahenk akorduna, mansur ney ile de süpürde akorduna göçürme yapmanın, Şekil 1'de belirtilen pozisyon uyumu sayesinde kolaylaştırıcı bir teknik özellik olduğu sonucuna varılmıştır.

Bu sonuçtan hareketle birçok makam geçkisi barındırması ve bu özelliği ile farklı perdeler üzerinde göçürme yapma çeşitliliği ve imkânı sağlaması açısından örnek eser olarak seçilen Dede Efendi'nin Rast Kâr-ı Nâtik eseri göçürme teknikleri açısından ayrıntılı olarak incelenmiş, göçürülmüş hali notaya alınarak kız ney ile bolahenk akorduna, mansur ney ile de süpürde akorduna göçürme yapmanın diğer ney çeşitlerine kıyasla daha kolay olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örnek eserin bazı bölümlerinde üzerinde durulan tiz bölgelerdeki perdelerin icracının neye hakimiyetine ve neyin açısına bağlı olarak değiştiği, imkân dahilinde notada görüldüğü perdeden ya da bir oktav pestinden icra edilebileceği sonucuna varılmıştır (Bknz Şekil 12 açıklama bölümü).

Diğer sazlarda olduğu gibi sol anahtarı kullanılarak yazılmış eserleri farklı akortlarda icra etmek çok çalışma ve alıştırma yapmış olmayı gerektiren bir durumdur. Bu bağlamda, neyde gurme konusunun örnek eserler yardımıyla icrada kolaylaştırıcı bir etki sağlayacağı değerlendirilen bu tür çalışmalar, gurme konusundaki n yargıları ortadan kaldıracak ve bu sayede, yapılacak yeni çalışmaların n açılmış olabilecektir.

Kaynakça

- Karasar, N. (2011). *BİLİMSEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİ*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Koroğlu, N. O. (2018). *Niyazi SAYIN Tavrını Kazandırmaya Yönelik NEY ALIŐTIRMALARI VE ETTLEĞİ*. Manisa: CB Yayınları
- zkan, İ. H. (2007). *Türk Msıkısi Nazariyatı ve Uslleri Kudm Velveleleri*. İstanbul: Ötüken Neşriyat
- ztuna, Y. (2000). *Türk Msıkısi Kavram ve Terimleri Ansiklopedisi*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları
- Salgar, M. F. (1995). *lmnn Yzllinci Yılında DEĞE EFENDİ Hayatı – Sanatı – Eserleri*. İstanbul: Ötüken Neşriyat
- Sarı, A. (2012). *Türk Müziği algıları Ud Tanbur Kanun Kemençe Ney Kudm*. İstanbul: Nota Yayıncılık

Açıklamalar

1. Parantez içindeki perdeler Klasik Türk müziği ses sistemine göre yazılmış olup, Diapozonun dğah'ı dikkate alındığında perdeler; mansur (la-ikinci aralık), kız (si-birinci ek çizginin altındaki aralık), süpürde (re-birinci çizginin altındaki aralık), müstahsen (do bakiye '4 koma' diyez-birinci ek çizgi) ve bolahenk (mi-birinci çizgi)'dir (zkan, 2007, s. 87). Bolahenk neyin kullanımı yaygın olmadığından burada yazılan Bolahenk Nısfıye'dir.
2. Bir makamdan diğer bir makama geçiş (ztuna, 2000, s. 130)
3. Bir dizide durak perdesinden evvelki ses ki, daima durağa gitmek meylini taşır. Bu münasebetle kulağı durağa yedmesi, çekip götürmesi, hazırlaması bakımından "yeden" denmiştir (ztuna, 2000, s. 565).

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: İzmir Örneği^a

Nalan Altay^b

Özet

Bilindiği gibi öğretim programları çağın ve toplumun ihtiyaçları göz önüne alınarak hazırlanmalıdır. Araştırmanın amacı ülkemizde 2018 yılından beri uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu çalışmada program kazanımları, programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve ideal bir sosyal bilgiler programının sahip olması gereken unsurlar öğretmen görüşlerine göre ortaya konmuştur. Bu amaçla İzmir ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşme yöntemi ile bilgi toplanmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması şeklinde desenlemiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, güncellenen program kazanımları hakkında olumsuz görüş belirten öğretmen sayısı olumlu görüş bildiren öğretmen sayısından fazladır. Mevcut programda tarih ve coğrafya disiplinine ilişkin konuların ağır ve yoğun olduğu ortaya konmuştur. Programın uygulanmasında pek çok eksiklik olduğu anlaşılmıştır. Bunlar, ders saatinin az olması, ders kitaplarından kaynaklanan eksiklikler, okulların fiziki yetersizliği, ailelerin sosyo-ekonomik seviyesinden kaynaklı sorunlardır.

Anahtar Kelimeler

Öğretim Programı
Sosyal Bilgiler
Öğretmen Görüşleri
Nitel Araştırma

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 01.04.2020
Kabul Tarihi: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.713052

Evaluation of Social Studies Curriculum According to Teachers' Views. Example of Izmir

Abstract

As it is known, a curriculum should be prepared considering the needs of the age and society. The aim of the research is to reveal the opinions of the teachers about the social studies curriculum that has been applied since 2018 in Turkey. Program acquisitions, problems encountered in the implementation of the program and the elements that an ideal social studies program should possess are determined according to the opinions of the teachers. This research was designed as a case study, one of the qualitative research methods. The data obtained were analyzed by content analysis method. According to the results of the research, the number of teachers who stated negative opinions about the updated program outcomes is more than the number of teachers who claimed positive opinions about them. It has been revealed that issues related to the discipline of history and geography in the current curriculum are heavy and intense. It turned out that there are many shortcomings in the implementation of the program. These are deficiencies due to the textbooks, physical inadequacy of the schools, problems arisen due to the socio-economic level of families and fewer hours for the lessons.

Keywords

Curriculum
Social Studies
Teacher Views
Qualitative Research

About Article

Received: 01.04.2020
Accepted: 26.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos. 713052

^a Bu makale Manisa Celal Bayar Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi olarak desteklenmiştir.

^b nalankoglu@gmail.com ORCID: 0000-0003-0807-7494

Giriş

Öğretim programı, bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yapılacağını gösteren bir kılavuz ve proje planıdır (Özçelik, 1992). Sosyal yaşama uyum sürecinde temel davranışları öğretmek ve toplumsal değerleri kazandırmak (Ozankaya, 2007) amacını taşıyan sosyal bilgiler dersi, günlük yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara çözüm bularak, bireyi yaşama hazırlamak gibi çok yönlü bir işleve sahiptir. İnan'a (2014) göre sosyal bilgiler dersinin erdemli insan olmaya rehberlik etmek; etkili vatandaş yetiştirmek, siyasi katılım süreçlerini öğretmek, tarih, mekan ve sosyal düşünme becerilerini öğretmek gibi amaçları vardır. Temel eğitim çağındaki öğrencilerin toplumla kurdukları bağın niteliği, bireyin sağlam bir kişiliğe sahip olmasında Sosyal Bilgiler dersinin önemli bir rolü bulunmaktadır (Aykaç & Adıgüzel, 2011). Sosyal bilgiler dersi bireyin sosyal yaşayış ve davranışlarına odaklanarak toplumun yararını gözeten ve bunun için gereken becerileri kazanmış bireyler yetiştirmenin yanı sıra sosyal dünyayı kavrayan birey yetiştirmede de diğer derslere göre daha işlevsel bir derstir (Tay, Durmaz, & Şanal, 2013).

Sosyal bilgiler öğretim programı dünyada ve ülkemizde değişen koşulların farkında olarak, bilgiye dayalı kararlar alıp, problem çözen etkili vatandaşlar yetiştirmek amacıyla gerek sosyal gerekse beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemler ekseninde disiplinler arası bir yaklaşım kullanılmaktadır (Öztürk & Deveci, 2016).

Alanyazın incelendiğinde 2018 sosyal bilgiler öğretim programları hakkında öğretmen görüşlerini içeren çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülür. Çalışmaların 2005 öğretim programının uygulandığı yıllarda yoğunlaştığı ortaya çıkmıştır (Semenderoğlu & Gülersoy, 2005; Aykaç, 2007; Gömleksiz & Bulut, 2006; Doğanay, 2008; Yapıcı & Demirdelen, 2007; Yıldız & Kılıç, 2018; Dinç & Doğan, 2010; Gömleksiz & Curo, 2011; İncekara, 2011; Bahar, Özkaya, & Birol, 2011; Akpınar ve Aydemir, 2012; Şimşek, 2017).

Alanyazında farklı yıllarda uygulanan öğretim programlarının birbiriyle karşılaştırmasının yapıldığı çalışmalar da bulunmaktadır. Bunlardan biri 2004 ve 2015 sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırıldığını ve 2017 taslak programının önceki programlara göre çok fazla bir yenilik getirmediği ileri süren çalışmadır (Gürel, 2017). Tay (2017) araştırmasında 2005 programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programlarını hedefler, kazanımlar, içerik, üniteler, vizyon, program yaklaşımı, öğrenme alanları, değerler, beceriler, kavramlar, ara disiplinler, Atatürkçülük konuları, eğitim durumları, öğrenme öğretme süreçleri, değerlendirme boyutları, belirli gün ve haftalar ve etkinlik örnekleri açısından karşılaştırmıştır.

Ülkemizde 2005 ile 2017 yıllarında hazırlanan sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı/tema, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılmasının yapıldığı bir çalışmada (Çoban & Akşit, 2018) bakanlığın 2017 programı olarak sunduğu çalışmanın 2005 programının güncellemesi olduğu ifade edilmiştir. 2017 taslak planı ile ilgili yapılan başka bir çalışma ise Sivas ilinde görev yapan 110 sosyal bilgiler öğretmeni ile yapılan çalışmadır. Bu çalışmada taslak programda ders saatlerinin yetersizliği, programın öğrenci seviyesine uygun olmaması, konu yoğunluğu, programın herhangi bir hazırlık olmaksızın uygulanmasının çeşitli sorunlara neden olduğu vurgulanmıştır (Çelikkaya & Kürümlüoğlu, 2018).

2017 yılı İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılan Taş ve Kiroğlu'na (2017) ait çalışma ise Ordu ilinde görev

yapan 92 sınıf öğretmeni ile 5'li likert tipi ölçekle toplanan verilere dayanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre program hedeflerinin açık ve anlaşılır olduğu, hedeflerin bireye millî, manevî ve evrensel değerleri kazandıracak şekilde hazırlandığı, programın bireyin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yönden bir bütün olarak gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

2018 yılından itibaren uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı ile ilgili çalışmalar öğretim programının bir ya da birkaç yönüyle analiz edildiği araştırmalardır. Nitekim bunlardan biri Sözen ve Ada (2018) tarafından 2005 ile 2018 sosyal bilgiler öğretim programının incelendiği çalışmada programların içerikleri karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada 2018 öğretim programının daha sade olduğu vurgulanmıştır.

Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelendiği bir çalışma, literatür taraması ile 2017 yılına kadarki öğretim programları betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir (Yalçın & Akhan, 2019). Bu çalışmada 1932, 1938, 1949, 1962, 1970, 1985 tarihli ortaokul programları sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarından vatandaşlık aktarımına ait özelliklere mutlaka yer verildiği saptanmıştır. Ayrıca 1968, 1990, 1998, 2005 ve 2018 programlarında ise diğer programlara göre daha belirgin olarak sosyal bilgilerin üç yaklaşımına (vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler, sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler ve yansıtıcı araştırma olarak sosyal bilgiler) ait özelliklere yer verildiği tespit edilmiştir.

Karadeniz (2018) ise 2018 öğretim programında beşeri ve ekonomik coğrafya konularının durumunu betimlediği çalışmada 131 kazanımın 65'inin beşeri ve ekonomik coğrafya konularına ayrıldığını saptamıştır. Bu alanda en fazla konunun 6. sınıf kazanımlarında yer aldığı tespit edilmiştir. 2005-2018 öğretim programlarının karşılaştırmalı analizinin yapıldığı başka bir çalışmada programlar betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Çalışmanın en önemli bulgusu tarih ve coğrafya disiplinlerine ağırlık verildiği; antropoloji, arkeoloji ve din bilimi disiplinlerine dair kazanımlara yeterince yer verilmediğidir. Demir & Haçat, (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın ne tür bir vatandaşlık eğitimi öngördüğünün incelendiği başka bir çalışmada eleştirel söylem analizi yönteminden yararlanarak öğretim programı analiz edilmiştir. Ortaya çıkan bulgulara göre, 2018 öğretim programının, yoğun olarak geleneksel vatandaşlık eğitiminin, sınırlı olarak ise modern vatandaşlık eğitiminin özelliklerini yansıttığı ortaya konmuştur (Şen, 2019).

Alandaki bir diğer çalışma 2018 yılında uygulamaya konulan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımların Revize Edilmiş Bloom Taksonomisi'ne göre analiz edildiği Filiz ve Baysal'a ait çalışmadır (2019). Bu çalışmada 4. ve 5. Sınıf kazanımlarının çoğunlukla bilişsel süreç boyutuna göre anlama basamağında, bilgi birikimi boyutuna göre ise her iki sınıf düzeyinin de kavramsal bilgi boyutunda yer aldığı tespit edilmiştir. 6. sınıf ve 7.sınıf kazanımlarının bilişsel süreç boyutunda anlama ve analiz düzeyinde kazanımların çoğunlukta olduğu saptanmıştır. Araştırmada üst düzey basamaklarda yer alan kazanım sayısının artırılması önerilmektedir. 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programlarının coğrafi beceriler ile coğrafi kazanımlar alanlarında karşılaştırmasının yapıldığı Çiftçi ve Akça'ya (2019) ait bir çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaya göre 2018 öğretim programında her sınıf bazında coğrafi kazanım alanlarının genişletildiği, analiz ve sorgulama gibi bireysel düşünceleri geliştirmeye yönelik çalışmalara önem verildiği saptanmıştır.

Bu araştırmanın amacı ülkemizde 2018 yılından beri uygulanan sosyal bilgiler öğretim programı hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla 2019- 2020 Eğitim-

Öğretim Yılında İzmir ilindeki farklı devlet okullarında görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeniyle görüşmeler yapılmış, görüşme sürecinde toplanan veriler analiz edilerek elde edilen bulgular ortaya konmuştur.

Bu çalışma geleceğin yurttaşlarını yetiştirmede sosyal bilgiler programının önemine dikkat çekerek, mevcut program hakkında öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır?

- 1.Sosyal bilgiler öğretim programı kazanımları hakkında öğretmen görüşleri nasıldır?
- 2.Sosyal bilgiler öğretim programının uygulanabilirliği hakkında öğretmen görüşleri nasıldır?
- 3.Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ideal bir sosyal bilgiler öğretim programı nasıl olmalıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcı grup, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ile ilgili yöntemsel konular ele alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması şeklinde desenlemiştir. Çünkü görece az sayıda öğretmenle derinlemesine görüşme yapılarak mevcut öğretim programına ilişkin ayrıntılı bilgi elde edilmesi amaçlanmaktadır (Creswell, 2007). Taylor ve Bogdan'a göre derinlemesine görüşme araştırmacı ile bilgi veren arasında bilgi verenlerin kendi yaşamları, deneyimleri, durumları kendilerini ifade edişlerini anlamaya yönelik yapılan yüz yüze ve tekrarlanan karşılaşmalardır (Kumar, 2011).

Durum çalışması ise; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren gözlem, görüşme, doküman, rapor gibi veri toplama araçları ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007).

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu İzmir'de 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı birinci döneminde çeşitli devlet okullarında görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

Araştırma katılımcılarının kimlik bilgilerinin gizliliğinin sağlanması amacıyla verilerin sunumunda katılımcıların isimleri yerine Ö.1, Ö.2, Ö.3.....Ö.20 şeklinde temsiller kullanılmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcı bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Mezun olduğu Bölüm	Hizmet Yılı	Son 5 Yılda Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu
Ö.1	K	Coğrafya Öğretmenliği	21	hayır
Ö.2	K	Tarih Öğretmenliği	20	hayır
Ö.3	K	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	19	evet
Ö.4	K	Tarih Öğretmenliği	18	evet
Ö.5	K	Coğrafya Öğretmenliği	19	evet
Ö.6	K	Coğrafya Öğretmenliği	11	evet
Ö.7	E	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	14	evet
Ö.8	E	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	hayır
Ö.9	E	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	19	evet
Ö.10	E	Tarih Öğretmenliği	28	evet
Ö.11	K	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	evet
Ö.12	E	Tarih Öğretmenliği	24	evet
Ö.13	E	Tarih Öğretmenliği	24	hayır
Ö.14	E	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	18	hayır
Ö.15	K	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	15	evet
Ö.16	K	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	16	evet
Ö.17	K	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	15	hayır
Ö.18	E	Tarih Öğretmenliği	18	hayır
Ö.19	E	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	27	hayır
Ö.20	K	Coğrafya Öğretmenliği	25	evet

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yöntemi esas alınarak hazırlanan bu çalışmada araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türünün bir karışımı olarak hem belirgin hem de açık uçlu soruları içerir (Merriam, 2009). Görüşme soruları oluşturulurken literatürden yararlanılmıştır. Sorular sosyal bilgiler eğitimi alanında görev yapan bir akademisyenin görüşü alınarak düzenlenmiş ve iki sosyal bilgiler öğretmenine yöneltilerek soruların anlaşılabilirliği ve amaca uygun olup olmadığı yönünde gerekli düzeltmeler yapılarak oluşturulmuştur. Görüşmeler yüz yüze yapılmış, araştırmacı tarafından katılımcıların izni alınarak not edilmiştir. Görüşme sonrasında görüşmeler yazıya aktarılmış ve katılımcılara tekrar gösterilmiş ve katılımcıların görüşme ifadelerini okumaları istenmiştir. Katılımcılardan değişiklik ya da görüşmeye ekleyip çıkaracakları kısımları belirtmeleri istenmiş; 3 katılımcı görüşme metninden bazı ifadeleri çıkarmak istemiştir. Onların istekleri doğrultusunda belirttikleri kısımlar görüşmeden çıkarılmıştır. Elde edilen görüşme formları içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Bilindiği gibi içerik analizi yöntemiyle elde edilen veriler önce kavramsallaştırılır, bu kavramlar belli bir mantık çerçevesinde düzenlenmiş ve verileri açıklayan kategoriler oluşturulur (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çözümleme sürecinde görüşme formları araştırmacı tarafından birkaç kez okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Birbiriyle benzerlik gösteren kodlar sınıflandırılmış; aynı sınıfta yer alan

kodlara uygun kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliğini belirlemek için araştırmacı üçgenlemesi yapılmıştır. Araştırmacı üçgenlemesi iki veya daha fazla araştırmacının elde edilen nitel verilerin birbirlerinden bağımsız olarak analiz etmesi ve bulguların karşılaştırılmasıdır (Patton, 2014). Ayrıca nitel çalışmalarda geçerliliği arttırmak ve araştırmacının ön yargılarının araştırmaya etkisini engellemek için gözlemlerin tek bir kişi tarafından değil, daha fazla kişi tarafından yapılması gerekmektedir (Büyüköztürk, Çakman, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). Bu doğrultuda veriler, biri araştırmacı diğeri sosyal bilgiler alanında çalışan başka bir akademisyen olmak üzere ayrı alan uzmanı tarafından kodlanmıştır. Daha sonra yapılan kodlama sonuçları karşılaştırılarak uyum yüzdesi %82.6 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin %70 veya daha üstü olduğu durumlarda nitel araştırmalar güvenilir olarak kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Böylece araştırmanın güvenilir olduğu ortaya konmuştur.

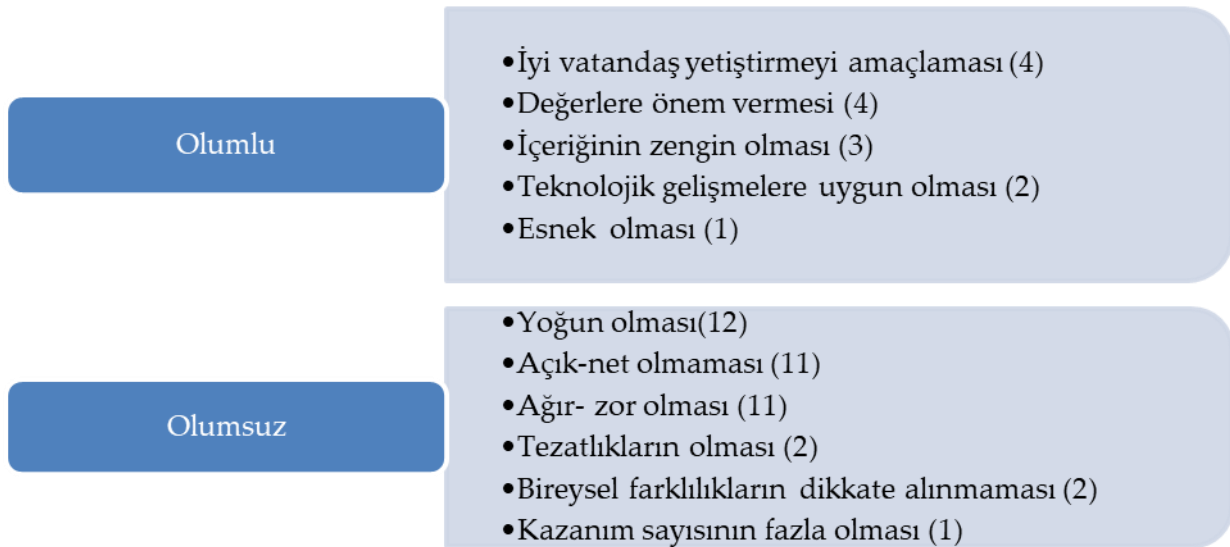
Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analiz sonuçları yer almaktadır. Analiz sonuçları tema, kategori ve kodlara ayrılmış, kodlamada esas alınan görüşlerin frekans değerleri tablolarda yer alan kodların yanında parantez içinde gösterilmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretim programı kazanımları hakkında iki alt tema tespit edilmiştir. Bu alt temalara (kategori) ait kodlar ve kodlara ilişkin frekans değerleri Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Program kazanımları hakkındaki düşünceleri



Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin büyük bir kısmı (13 öğretmen) 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programı kazanımları hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüş belirten Ö.1, Ö.2, Ö.5., Ö.6, Ö.7, Ö.8, Ö.10, Ö.12, Ö.13, Ö.14, Ö.15, Ö.16, Ö.19 kazanımların yoğun bilgi ağırlıklı olduğu, açık ve net ifadeler içermediği, bazı kazanımların ağır ve zor olduğu, tezatlıklar içerdiği, bireysel farklılıkları göz önüne almadan hazırlandığı ve kazanım sayısının fazla olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen görüşlerine göre “Kültür ve Miras” öğrenme alanında yer alan tarih disiplini ile ilgili kazanımlar ile “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer alan coğrafya kazanımları ağır ve zordur. İki öğretmen(Ö.4, Ö.20) program kazanımları hakkında olumlu ve olumsuz unsurlar olduğu yönünde görüş belirtmiş; buna

karşın; yalnızca 5 öğretmen (Ö.3, Ö.9, Ö.11, Ö.17, Ö.18) program kazanımları hakkında olumlu düşünceler ifade etmiştir. Olumlu görüş bildiren öğretmenler programın iyi, sorumlu, aktif yurttaşlar yetiştirmeyi amaçladığını, değerlerimizi ön plana çıkarmaya çalıştığını, zengin bir içeriğe sahip olduğunu ve teknolojik gelişmelere uygun esnetilebilir bir program olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

“Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan kazanımların temelde iyi, sorumlu ve haklarını bilen; bunları kullanan bireyler olmaya yönelik hazırlandığını görüyorum. Bu nedenle öğretim programını oldukça başarılı bir program olduğunu düşünüyorum” (Ö. 3).

“Program içinde bulunduğumuz koşullara uygun olarak esnek, bireysel özellikleri dikkate alan, bireyin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun biçimde iyi ve sorumlu yurttaş yetiştirmeyi gözeten, milli ve manevi değerleri önemseyen, sadece bilgi alan veya aktaran değil sürekli kendini yenileyen, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmeyi hedeflediği için özenle hazırlanmıştır (Ö. 9).

“Program aslında esnek, öğretmene öğretim yöntem ve teknikleri hakkında, yaşamla ilişkilendirilebilmesi noktasında geniş bir alan sunuyor. Ancak mevcut koşullarda bunu pek yaşama geçiremiyorum. Program da ağır ve çok yoğun konular da var. Bitirmek zorunda hissediyorum kendimi. Çünkü çocuklar sınavlara giriyorlar, bilgi vermeden öğrenme eksik kalıyor (Ö.4).

“Çok fazla tezatlıklarla dolu, bir yandan öğrenciyi aktif etmeyi, sınıfta kendini ifade etmesi gerektiğini söylüyor, bir yanda o kadar yoğun ki konuları yetiştireceğiz diye, ya püf noktaları yazdırmak, ya da öğretmen olarak bizler sadece önemli noktaları tekrar tekrar açıklamak zorunda kalıyoruz. Kazanımları okuduğumda yeterince açık değil, anlaşılmıyor. Konuyla ilgili hangi bilgi ne düzeyde verilecek net değil; o nedenle konuyu kapsayan bütün bilgileri vermek zorunda kalıyorum” (Ö. 1).

“Çok kötü. Öyle bir program ki yoğun bir bilgi bombardımanı var sanki. Öğrenci seviyesinin çok çok üstünde kazanımlar. Program o kadar ağır ve yoğun ki her şeyi anlatıp geçmek zorunda kalıyorum. Bu kadar yoğun bir programla neyi amaçladığımız çok belli değil” (Ö.2)

“Program çok ağır ve kapsamı çok geniş, ancak en olumlu bulduğum yanı değerlere ve değerler eğitime önem vermesi, hemen her kazanımda bir değeri işleyebiliyorum. Hak ve sorumluluk konularında davranış geliştirmeye yöneltiyor. Bir yanda da çok zor konular var, Örneğin, Osmanlı tarihi 7. sınıflarda o kadar detaylı ki bir öğrenme alanında 600 yıllık bir imparatorluğa ilişkin neredeyse tüm olayları vermek gerekiyor. Ancak başka bir öğrenme alanında daha hafif ve basit konular olabiliyor” (Ö.5).

“Bir kere çok zor konular var. Örneğin coğrafya konuları, haritalara ilişkin kazanımlar öğrencilerin çok üstünde kalıyor. Aynı şekilde yoğun bir Osmanlı tarihi kazanımları var. Bu kadar yoğun bilgi gerektiren konuları işlerken kesinlikle notlar aldırمام gerekiyor. Püf noktaları kaçırmamaları için kendim tek tek üzerinde duruyorum. Çoğu öğrenci için oldukça zor kazanımlar olabiliyor” (Ö.6).

“Kazanım ifadeleri çok uzun ve kapsayıcı. Çok büyük bir yük, çocuk için de öğretmen için de. Hangi tekniği kullanırsanız kullanın, öğrenciden dönüt alamazsınız (Ö. 7).

“Kapsamı çok geniş, bu kadar çok bilgi yüklemeye gerek var mı? İnsanlar, Yerler ve çevreler ünitesinde mesela o kadar birbirinden bağlantısız konu var ki ve her biri bilgi olmaksızın

işlenecek konular değil. Tarih konuları da öyle. Mesela; Osmanlı'nın yükselişi, ıslahatlar, yıkılış, sonra kültür ve uygarlık Çok ayrıntı var" (Ö. 12).

"Müfredat çok ağır, yoğun ve iç içe geçmiş. Bir yanda teknoloji, bir yanda tarih, bir yanda coğrafya. Daha önce tarih, coğrafya konuları ayırdı. Bence daha verimliydi. En fazla ilgi duyulan konular yaşamla ilişkilendirilen konular. Mesela Osmanlı'nın siyasi, ekonomik, kültürel boyutundan bahsediyorsun, bir de Avrupa'yla kıyaslıyorsun. 600 yıllık bir imparatorluk. Akademik bilgi verdiğimiz konular çok ağır (Ö. 14).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Uygulanabilirliği Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim programının uygulanabilirliği konusundaki görüşlerini içeren tema başlığı altında beş alt tema tespit edilmiştir. Bu alt temalara (kategori) ait kodlar ve kodlara ilişkin frekans değerleri Şekil 2'de verilmiştir.

Şekil.2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Programın uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri

Öğrenci	<ul style="list-style-type: none"> •Hazır bulunuşlukla ilgili sorunların olması (3) •Sınav merkezli yaklaşım (2) •Davranışsal sorunlar (2) •Okula aidiyet duygusunun oluşmaması(1)
Ders Kitabı	<ul style="list-style-type: none"> •Yoğun düz anlatım (8) •Nitelikli bilgiyi vermemesi (2) •Değer öğretmede yetersiz oluşu (1) •Öğrenci çalışma kitaplarının kaldırılışının olumlu etkisi (1)
Program	<ul style="list-style-type: none"> •Sürenin yetersizliği (10) •Programın yoğun oluşu (5)
Aile	<ul style="list-style-type: none"> •Ekonomik yetersizlikler (5) •Sosyo-ekonomik eşitsizlikler (2) •Çocuk yetiştirme tutum (1)
Okul	<ul style="list-style-type: none"> •Sınıfların kalabalık oluşu (6) •Okulun fiziki koşullarının yetersizliği (4)

Öğretmenlerin tamamı uygulamada çeşitli sorunlar yaşamaktadır. Ö.4, Ö.5., Ö.7., Ö.8, Ö.9, Ö.10 bu sorunların öğrencilerin gerek akademik, gerekse davranış açısından yeterli hazırbulunuşluğa sahip olmamaktan kaynaklandığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Uygulamada ders kitaplarından kaynaklı sorunların olduğu yönünde görüş bildiren Ö.2, Ö.11, Ö.12, Ö.13, Ö.15, Ö.18 ders kitaplarının öğrencide öğrenme isteği oluşturmada yetersiz olduklarını, özellikle yoğun bilgi ağırlıklı olduklarını, nitelikli bilgiye ulaştırmada yetersiz kaldıkları yönünde görüş bildirmiştir. Ders kitabına yapılan diğer eleştiriler ise yapılandırmacı anlayışa uygun olmadığı, temel değerlerin öğretilmesinde yetersiz oluşu yönündedir. Ders kitaplarının olumlu yönde etkilediği yönünde görüş bildiren Ö. 18 daha

önce kullanılan öğrenci çalışma kitaplarının kaldırılmasının uygulamayı olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir.

Programın uygulanmasında programın kendisinden kaynaklı sorunlar olduğu yönünde görüş bildiren Ö.3, Ö.4, Ö.6, Ö.14, Ö.15, Ö.18, Ö.19, Ö.20 ders saatinin yetersiz olmasının ve programın yoğunluğunun programın uygulanabilirliğini etkilediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Programın uygulanabilirliğinde aile ile ilişkisi yönünde görüş bildiren Ö.8, Ö.9, Ö.17, Ö.19, Ö.20, ailelerin ekonomik yetersizliklerinin, sosyo-ekonomik farklılıklarının ve çocuk yetiştirmedeki yanlış tutumlarının, programın uygulanmasında olumsuz yönde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Okul faktörünün programın uygulanmasındaki etkili olduğunu belirten katılımcılar sınıfların kalabalıklığı ve okulların fiziki yetersizliğinin uygulamada etkili olduğunu ifade etmişlerdir (Ö. 5, Ö.17, Ö.20)

“Programın uygulanabilirliğinden söz etmek mümkün değil. Mesela Üretim Dağıtım Tüketim ünitesini dışarda ya kümes hayvancılığının yapıldığı bir tesise giderek veya bir markette alışveriş yaparak uygulamalı göstermeniz lazım. Bunun için gezi düzenlemek lazım. Bu kadar kalabalık sınıflarda bir de ekonomik nedenler eklenince pek mümkün olamıyor” (Ö. 1).

“Uygulanabilirlik açısından baktığımızda konuların çoğu çocuğun yaşam içerisinde temel beceri ya da uygulama şeklinde hayata aktarılacak konulardır. Ancak ders saatlerimiz müfredatın yoğunluğuna göre yeterli olmadığı için çocuklara ekstra bir uygulama yaptırmamız pek mümkün olmuyor” (Ö. 2).

“Zaten en büyük sıkıntı ders süresinin kısıtlı olmasından ötürü dersi uygulamaya dönük işleyemiyor olmamız. Yani girişimciliği anlatırken bunu çocuk birebir yaşasın, kendisi bir girişim örneği sergilesin bize. Ama biz, bize verilen yoğun müfredatı az zamanda bitirebilme çabası içine girmek zorunda bırakıyoruz maalesef” (Ö. 3).

“Bu kadar yoğun bir programı haftada üç saatte işlemek çok zor. Bu nedenle bazen kısa geçmek durumunda kalıyorum. Öğrenciler sınavda çıkar mı hangi bilgiyi aklımda tutmalıyım, bu şekilde yaklaşıyor. Bu nedenle önemli noktaları tek tek belirtiyorum” (Ö. 4).

“Uygulamada tabii pek çok sorun var. Öğrenci kendini okula ait hissetmiyor ki, okulda kendine ait bir şey göremiyor. Sınıflar kalabalık, 40 dakikada sadece 1dakika konuşabilir. Kendini ifade edeceği bir yer olarak görmüyor okulu. Okula aidiyet duygusu çok önemli bence; davranış değiştirmek ancak aidiyetin geliştirilmesiyle mümkün olur.” (Ö.5).

“Milli ve manevi değerleri oluşturma ve yerleştirme açısından, ders kitapları ve ders süresini yeterli görmüyorum. Programın hedefinin milli değil de evrensel bazı değerleri kazandırmak olduğunu düşünüyorum” (Ö.6).

“Ezberle dayalıyız, araştırmaya dayalı değiliz. Çocuk sınıfa geldiği andan itibaren öğretmen anlatır ben dinlerim, sınavlarda da cevaplarım diye yaklaşıyor. Bu bizim zamanımızdan beri böyle. Araştırma, gezi gözlem yapılması söz konusu olmuyor. Bu kadar kalabalık bir okulda bir gezi varsa sadece sorumluluk bilinci gelişmiş çocukları seçmek zorunda kalıyorum. Çocuklar nerede nasıl davranacaklarını bilmiyor, bunların sorumluluklarını almak çok riskli” (Ö. 7).

“Çevre mahallelerde yaşayan çocukların iyi vatandaş olma gibi bir önceliği yok ki, öğrencinin temel problemi düşünme becerisinin zayıf olması, sınıfta kalma yok, okuma yazmayı iyi bilmeyen çocuklar var, bu çocuklara tarih, coğrafya konularını anlatırken zorluklar yaşıyoruz” (Ö. 8).

“Mevcut öğrenci profili ile çok zor. Vermek istediğim şeyleri tam olarak veremiyorum. Çevre faktörü çok etkili, sorumluluk bilinci ailede başlıyor. Aile yaşantısı, çevresi, internet bizlerin vermek istediklerini kazandırmak istediklerimizi engelleyebiliyor” (Ö. 9).

“Uygulamadaki temel sorunlarımızın başında öğrencilerin akademik seviyesinin farklı olması geliyor; bunun temelinde de sosyo-ekonomik farklılıkların bulunması çeşitli zorluklar getiriyor uygulamada. Yine mesela bir sınıf düşünün 40 kişilik, çocuk hiç söz alamıyor. Siz hangi hedefi gerçekleştireceksiniz?” (Ö. 10).

“Ders kitaplarında bir kazanıma karşılık gelen çok konu var. Yani bir kazanımı kazandıracamız ama o kadar yoğun anlatım var ki. Süre yetmiyor bir yandan, bir yandan da kitaplar yetersiz kalıyor. Bizim zamanımız ne güzeldi, ders kitabı varken başka bir kitaba ihtiyaç duymazdın. Karmakarışık şimdiki kitaplar. Maddeleştirilmiş, sistematik hale gelmiş bilgiye ihtiyacımız var. Ders kitabı temel kaynak olmalı, başka kitaba ihtiyaç duymamalı öğrenci” (Ö. 12).

“Çoğu kazanımın kitapta tam karşılığını göremiyorum. Yoğun konu anlatımı var. Uygulama yapabilecek, tartışma ortamı oluşturup farklı etkinlikler düzenleyebilecek zaman sınırlı. Ders saatlerimiz müfredatın yoğunluğuna göre yeterli olmadığı için çocuklara ekstra bir uygulama yaptırmamız da pek mümkün olmuyor” (Ö. 13).

“En büyük sorun sınıf dışında yapılacak gezi, fabrika ziyareti gibi etkinliklerde ekonomik şartlarının yeterli olmaması, okulların fiziki şartlarının yetersiz olması en önemli bunlar. Dışarda yaparak görerek öğrenmesi gereken konuları sınıfta anlatarak işliyoruz (Ö. 14).

“Ders süresinin kısıtlı olmasından ötürü dersi uygulamaya dönük işleyemiyor olmamız. Yani girişimciliği anlatırken bunu çocuk birebir yaşasın, kendisi bir girişim örneği sergilesin bize. Ama biz bize verilen yoğun müfredatı az zamanda bitirebilme çabası içine girmek zorunda bırakıyoruz maalesef” (Ö. 16).

İdeal Bir Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Hakkında Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin ideal sosyal bilgiler öğretim programının nasıl olması gerektiği konusundaki görüşleri hakkında beş alt tema tespit edilmiştir. Bu alt temalar ve onlara ait kodlar Şekil 3’de verilmiştir. Kodlara ilişkin katılımcı sayısı kodların yanında parantez içinde gösterilmiştir.

Şekil 3. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ideal sosyal bilgiler öğretim programı hakkındaki görüşleri

Hedef	<ul style="list-style-type: none">• Davranış kazandırmayı hedeflemek (5)• Her sınıf düzeyi için ayrı hedefler belirlenmeli (3)• Vatandaşlık eğitimini hedeflemeli (2)• Değer öğretmeyi hedeflemeli (2)
İçerik	<ul style="list-style-type: none">• Sade olmalı (7)• Beceri kazandıran kazanımlara daha fazla yer verilmeli (6)• Bazı kazanımların sınıf düzeyi değişmeli (4)
Eğitim Durumu	<ul style="list-style-type: none">• Sosyo-ekonomik farklılıklar dikkate alınmalı (4)• Bireysel farklılıklar dikkate alınmalı (2)
Ölçme değerlendirme	<ul style="list-style-type: none">• Değerlendirmede temel kriterler açıklanmalı (2)• Ölçme araçları belirtilmeli (1)

Katılımcılardan Ö. 1, Ö.2, Ö.6, Ö.13, Ö.15, Ö.16, Ö.17 programın hedefleri ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Bu katılımcılar programın davranış kazandırmayı hedeflemesi gerektiğini, her sınıf düzeyinin hedefleri olması, öncelikle iyi vatandaş olmaya öncelik vermesi ve değerlerin ön planda tutulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan on biri programın içerik boyutu ile ilgili görüş belirtmişlerdir (Ö. 1, Ö.3, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö. 12, Ö.13, Ö.17, Ö.18, Ö.20). Programın şu anki halinden daha sade olması, beceri kazandıran kazanımların sayısının artırılması ve bazı kazanımların sınıf düzeyinin değişmesi gerektiğini söylemişlerdir.

Eğitim durumu hakkında görüş bildiren katılımcılar Ö.4, Ö.14, Ö.17, Ö.19 programın öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik farklılıklara göre hazırlanması ve öğrencilerin bireysel farklılıklarının da gözetilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Ö.5 ve Ö. 10 programda ölçme değerlendirmeye ilişkin ölçme araçlarının belirtilmesi ve ölçme değerlendirme kriterlerinin de açık bir biçimde ifade edilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir.

“Acık ve net olmalı kazanımlar. Kısa ve öz. Bu amaçlar için de öyle, bu kadar çok amaç yerine mesela hangi sınıf düzeyinde amaç dağılımı yapılmalı. Mesela 5. Sınıfta yurttaşlık, bireysel gelişim gibi. 6’da başka amaçlar, 7’de başka amaçları olmalı kademeli olarak amaçlar geliştirilmeli” (Ö.1).

“Konu odaklı değil de kazanım odaklı olmalı bence, zaten lisede yoğun bir biçimde coğrafya, tarih derslerine ait konular olacak. Biz daha çok davranış kazandırmaya çalışmalıyız diye düşünüyorum. Mesela birçok öğrenme alanında değerlere fazla yer vermiyor. Özellikle İnsanlar, yerler ve Çevreler kazanımında çok fazla değere rastlamadım. Örneğin 6.sınıfta bu kazanımda vatanseverlik değeri yazılmış ama bence bu değer fazla yok” (Ö.2).

“Ders saati artırılmalı, eğer artırılmıyorsa da müfredat çok daha fazla sadeleştirilmeli. Çünkü hala konuları yetiştirebilme çabası içindeyiz. Özellikle her yıl mesela 5 ve 6’larda hak ve sorumluluklarımızı görüyoruz. Çocuğa hatırlatmak açısından önem arz edebilir ama çocuklar biz bu konuyu hatırlıyoruz ve biliyoruz diyorlar. Program daha sade olmalı ama en can alıcı noktalara yer verilmeli. Ancak bu şekilde tam başarıya ulaşabilir düşüncesindeyim” (Ö.3).

“Program bölgesel farklılıklara ve öğrencinin, sınıfın bireysel farklılıklarını göz ederek esnetilebilmeli, her bölgenin hatta aynı şehir içinde mahallelerin bile şartları değişiyor, öğretmene buna uygun esnek bir program sunulmalı” (Ö.4).

“Ölçme ve değerlendirme kriterleri mevcut programda eksik bence. Bu alan tamamen öğretmene bırakılmış durumda, mutlaka ölçme- değerlendirme kısmı açık net belirtilmeli” (Ö.5).

“Kavram öğretimine önem verilmeli bence. Öğrenciler Sosyal Bilgiler kavramlarının çoğunlukla tanımını yapamıyor. Program bilgi değil de değer, beceri ve kazanım odaklı olmalı ve sadeleşmeli” (Ö.6).

“Programda vatandaşlıkla ilişkili konular kazanımlara yedirilmiş. Bu şekilde parça parça olması bence doğru değil. İnsan hakları, demokrasi ve vatandaşlık konuları dersimiz açısından çok önemli ancak bütünlük içinde verilmeli. Program bu konuları çok dağınık ele almış. Dersimizin disiplinler arası olması bu bahsettiğim konuların dağılmasına neden olmamalı, bu konular bir tema altında verilmeli” (Ö.7).

“Bazı temel beceriler ilkokuldan itibaren verilmeli, örneğin ortaokula geldiğinde haritaya bakan bir çocuk bunu nasıl okuyacağını bilmeli, bazı kazanımlar için ortaokul çok geç. Bunlar çok basit düzeyde verilmesi lazım. Mesela iletişim konusu 7. Sınıfta değil ilkokulda olmalı. Biraz daha basitleştirilmeli tarih konuları, zaten var olan program yeterince ağır” (Ö.8).

“Ekonomik faaliyetler, yenilikçilik, girişimcilik ağır geliyor çocuklara. 5. Sınıf için çok erken, vatandaşlık becerileri değil 5. ilkokulda verilmeli, Türk kültürünün sembolleri de öyle. 1. Sınıftan itibaren kolaydan zora verilmeli. Etkin yurttaşlık da mesela en başta verilmeli” (Ö.9).

“Neyi, ne kadar, nasıl ölçeceğimi programda belirtmemiş, oysa öğretmen bu alanda yeterli mi? Programın ölçme değerlendirme boyutu tekrar gözden geçirilmeli, okuduğumuzda nasıl, hangi araçlarla neleri ölçeceğimizi bilebilmeliyiz” (Ö.10).

“Çevreyi temiz tutma neden önemli, bu verilmeli öncelikli. Program farkındalık kazandırmalı, öncelikli hedefimiz olumlu davranışlar kazandırmak olmalı. Çocuk doğaya gittiğinde ben bunu derste görmüştüm, çöpümü doğaya bırakmamalıyım demeli farkındalık budur bence” (Ö.16).

“Program bilgi değil de değer, beceri ve kazanım odaklı olmalı ve sadeleşmeli. Öğrenciler için zevkli bir hale getirilmeli, Öğrenciler sıkılıyorlar çünkü. Teknolojinin daha fazla kullanımına olanak vermeli” (Ö.17).

Sonuç ve Öneriler

Güncellenen öğretim programı hakkında katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Güncellenen program kazanımları hakkında olumsuz görüş belirten öğretmen sayısının olumlu görüş bildiren öğretmenlerden fazla olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda güncellenen Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarının açık olmadığı, zor olduğu, çeşitli tezatlıkları barındırdığı, kazanım sayısının fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular Yıldız ve Kılıç (2018)'in bulgularıyla benzerlik göstermektedir. 2017 taslak programıyla ilgili bu çalışmada öğretmenler programın aşama aşama uygulanması gerektiğini, zamanın programdaki etkinliklerin uygulanması için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. 2018 yılı programı incelendiğinde bazı kazanımların sınırlılıkları, hangi beceri ve yetkinlikleri içerdiği, diğer derslerle ilişkisi, kazanım verilirken dikkat edilecek hususlar, uyarılar gibi açıklamaların yer almadığı görülmektedir. Öğretmenlerin kazanımların açık olmadığını ifade etmeleri bununla ilişkilendirilebilir. Aynı duruma dikkat çeken Tay (2017) 2018 öğretim programıyla büyük benzerlik gösteren 2017 taslak planında kazanım açıklamalarının bulunmadığına dikkat çekmiştir. Ancak bu çalışmada elde edilen bulgular Taş ve Kiroğlu (2017)'nin araştırma bulguları ile örtüşmemiştir. Taş ve Kiroğlu'nun araştırmasında öğretmenler büyük oranda 2017 taslak öğretim planında program içeriğini açık ve anlaşılır bulmuştur. Taş ve Kiroğlu'nun 2017 taslak program henüz uygulanmaya başladığı yıl çalışmalarını yapmış olmaları bunun nedeni olarak gösterilebilir. Gürel (2017) de 2017 taslak planı ile 2004 planını karşılaştırdığı çalışmada 2017 taslak programında kazanımların yer aldığı temaların disiplinler arası değil, öğrenme alanlarında esas alınan disiplinle sınırlı kalmasını eleştirmiş; temalar ile dersler arası ilişkinin belirtilmemiş olduğuna vurgu yapılmıştır. Çelikkaya ve Çürümlüoğlu (2018)'da 2018 programını değerlendirdiği çalışmalarında 49 öğretmenden 31'i programın yoğun olduğunu ifade etmiştir. Aynı çalışmada 2005 programına göre kazanım sayısı azaltılmakla beraber bazı kazanımların birleştirildiği ve 2005 programında yer almayan yeni bazı kazanımların eklendiği 2018 programının yoğun ve ağır bir program olduğu ortaya çıkmıştır.

2. Araştırma bulgularına göre 2018 öğretim programının uygulanma sürecinde öğretmenler ağırlıklı olarak programın kendisi ve ders kitabı ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar ders saatinin az olması nedeniyle sınıf içi- sınıf dışı etkinliklere yeterince zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018) da çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin, programın uygulanmasında en çok karşılaştıkları sorunlardan birinin ders saatinin azlığı olduğunu ifade etmişlerdir. Haftalık ders saatinin azlığına dikkat çeken bir diğer çalışmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin %74.95'i ders saatini yeterli bulmamıştır (Taş & Kiroğlu, 2017).

Bilindiği gibi 2017 yılında ilköğretim ve ortaöğretim ders programları değiştirildikten sonra daha önceki programın uygulanma sürecinde etkili olan çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitapları kaldırılmıştır. Böylece ders kitabı öğrenci için dersi takip ettiği, temel bilgilere ulaştığı ve kazanımlara uygun farklı öğretim yöntemleri ile hazırlanmış etkinlikler ile derse aktif katılımının sağlandığı ana ders materyali haline gelmiştir. Çalışmada elde edilen bulguya göre ders kitapları konu işleyiş ve anlatım tarzı bakımından yetersizdir. Ders kitaplarının yoğun bir şekilde bilgi verme aracı olduğu, konuların düz anlatımla yazıldığı görüşü yaygındır. 2010 yılında yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin önemli bir kısmı ders kitaplarının yeterli düzeyde konuyu işlemediği belirtilmiştir (İncekara & Karatepe, 2010). Çelikkaya ve

Kürümlüoğlu (2018)'nin çalışmasında öğretmenlerin önemli bir kısmı ders kitabının hem yoğun hem de sadece bilgi veren bir materyal olduğunu ifade etmişlerdir.

Programın uygulanmasında diğer bir sorun ise sınıfların kalabalık oluşudur. Alanyazında yapılan Kılıç & Yıldız (2018)'a ait çalışmada sınıfların kalabalık oluşunun sosyal bilgiler dersinin farklı yöntem ve tekniklerle işlenmesi önünde önemli bir engel olduğu vurgulanmıştır. Aynı çalışmada okullardaki fiziksel yetersizliğin de uygulamada önemli bir engel olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da dört öğretmen okulların fiziki yetersizliğinin dersin uygulanmasında önemli bir sorun olduğunu belirtmişlerdir. Yapıcı & Demirdelen (2017) ise çalışmalarında programın uygulanmasında en fazla zorluk yaşama durumu olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin % 61'inin sınıfların kalabalık oluşunu göstermesine dikkat çekmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre programın uygulanmasında öğrenci boyutunda etkili olan en önemli faktör öğrenci hazırbulunuşluğu ile ilgili sorunlardır. Hazırbulunuşluk öğrencinin bir öğrenme etkinliğini gerçekleştirebilmesi için gerekli ön koşul davranışları kazanmasıdır (Yılmaz & Sünbül, 2003). Bu bağlamda öğretmenlere göre öğretim programının uygulanmasında öğrencilerin gerek bilgi, gerek davranış boyutunda hazırbulunuşluklarının zayıf olması önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Sınıf; geçmiş yaşantıları, değer yargıları, kültürleri, ilgileri, yetenekleri ve zekâ düzeyleri bakımından farklı özelliklere sahip öğrencilerden meydana gelen bir toplumsal gruptur (Gökyer & Doğan, 2016). Sınıfta yer alan öğrencilerin gereksinimleri, beklentileri, öncelikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme hızları, öğrenme biçimleri, çalışma alışkanlıkları, tutumları, duyguları farklılık gösterir (Sarıtaş, 2006). Bu farklılıklar öğrenci davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Gökyer & Doğan'a göre (2016) istenmeyen öğrenci davranışlarının en sık görülme nedenleri arasında yönetici ve öğretmenlerden, öğrencinin ailesinin, eğitim düzeyinin, gelirinin düşük olması, ailenin ilgisiz olması, yanlış yönlendirmeleri yatmaktadır. Araştırmamızda öğretmen görüşleri bunu doğrulamaktadır. Araştırma bulgularında öğretmenler ailelerden kaynaklanan ekonomik yetersizliklerin programın uygulanmasında etkili olduğu görüşünü ifade etmişlerdir. Uygulamada özellikle gezi, gözlem gibi uygulama çalışmalarının yapılmamasında ekonomik yetersizlikler önemli bir faktör olarak görülmektedir. Aydemir & Akpınar (2012) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem gibi yöntemleri nadiren kullandığını ortaya koymuştur. Ailelerin ekonomik yetersizlikleri öğrenci başarısı üzerinde de etkili bir faktördür. Aslanargun, Bozkurt & Sarıoğlu (2016)'da öğrencilerin akademik başarıları ile ailelerinin gelir düzeyi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

3. Bilindiği gibi öğretim programları hedef, içerik, eğitim durumu ve ölçme-değerlendirme unsurlarından meydana gelir. Öğretmenlerin ideal bir sosyal bilgiler programı hakkında görüşleri incelendiğinde hedef boyutunda görüş bildiren öğretmenler öğretim programının temel hedefinin davranış kazandırmak olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu alanda her sınıf düzeyinin hedeflerinin farklı olması gerektiği yönünde görüş bildiren öğretmenlerin de önemli yer tuttuğunu söylemek gerekir.

İçerik boyutunda görüş bildiren öğretmenler kazanımların sadeleştirilmesi ve bilgi yerine beceri kazandıran kazanımların arttırılması gerektiğini belirtmişlerdir. MEB öğretim programlarını güncellenmesi ile ilgili düzenlediği basın açıklamasında, kazanımlar ile ilgili içeriğin azaltılması için güncel olmayan bilgiler ile yatay ve dikey olarak tekrar eden

kazanımların eski programlardan çıkarıldığını, kazanımların öğrenci seviyesine uygunluğunun gözden geçirildiğini ve karmaşık kazanımların üst öğretim seviyelerine kaydırıldığını (MEB, 2017) ifade etmiştir. Ancak Çaban& Akşit (2018) yeni programın kazanımlarının nicel olarak azaltıldığını ancak içerik olarak yani kazanım yoğunluğunun aynı seviyede devam ettiğini ya da arttığını ifade etmişlerdir.

Eğitim durumu hakkında görüş belirten öğretmenler, öğrenciler arasında sosyo-ekonomik ve bireysel farklılıklardan kaynaklı sorunların giderilmesinin ideal bir program için önemli bir faktör olduğunu düşünmektedirler. Ölçme değerlendirme boyutunda görüş bildiren öğretmenler ise ölçme araçları ve değerlendirme kriterleri ile ilgili daha açıklayıcı bilgiler olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Görel (2017)'in 2017 taslak programının değerlendirildiği makalesinde ölçme değerlendirme ile ilgili çok az bilgi verildiği ifade edilmiştir.

Yukarıda ortaya konan sonuçlara dayanarak şu önerilerde bulunulabilir.

1. 2005 programına göre kazanım sayısı azaltılmış olsa da mevcut kazanımlar uzun ve yoğundur. Bu kazanımların yoğunluğu ve kapsayıcılığı azaltılmalıdır. Bir kazanım içinde birden fazla konu içeren kazanımlar sadeleştirilebilir. Kazanım ifadeleri kısa ve net ifadeler içerebilir.
2. Her bir öğrenme alanında yer alan kazanımlar birbiriyle bağlantılı konuları içermelidir. Kazanımlar arasındaki kopukluk giderilebilir.
3. Etkili öğrenmeyi sağlayıcı üst seviye bilgi ve bilişsel süreç boyutları ile ilgili kazanım sayıları arttırılmalıdır.
3. Öğretim programının ana hedefi belirlenip; 5. 6. ve 7. sınıf düzeyinin her biri için alt amaç veya hedefler belirlenebilir. Haklarımız, sorumluluklarımız, iletişim becerileri gibi temel davranışları içeren konularla ilgili kazanımlar ilköğretim hayat bilgisi programından itibaren verilebilir. 4.5.ve 6. sınıflarda davranış ve değer öğretimine ağırlık verilirken, akademik bilgiye odaklanan tarih ve coğrafya konuları 7. ve 8. sınıflarda verilebilir.
4. Dersin uygulanmasında müze, öğrenme yeri, tabiat parkları, bilim merkezleri gibi yerler ile okul çevresinde kazanımlarla ilişki kurulabilecek mekânlara geziler düzenlenmesi teşvik edilebilir. Bu konuda okullar arası ve öğrenciler arası ekonomik farklılığı giderici önlemler alınabilir.
5. Ders kitapları temel bilgilerin bir arada ve sistemli bir şekilde verilirken, aynı zamanda farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin (hikâye, kanıt kullanma, empati gibi) kullanıldığı ders materyali olarak hazırlanabilir.

Teşekkür ve Bilgilendirme

Bu çalışma Manisa Celal Bayar Üniversitesi tarafından Bilimsel Araştırma Projesi olarak desteklenmiştir.

Kaynakça

- Akpınar, B. & Aydemir, H. (2012). İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1-1, 41-53.
- Aslanargun, E., Bozkurt, S. & Sarioğlu, S. (2016). the impacts of socioeconomic variables on the academic success of the students. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9-3, 214-234.
- Aykaç, N. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 19-1, 297-314.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6- 22,, 46-73.
- Bahar, H. H., Özkaya, F. & Birol, N. (2011). 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programı hakkında öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi (Erzincan örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi* 3-1, 1-23.
- Büyüköztürk, Ş., Çakman, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: Sage Publications.
- Çelikkaya, T. & Kürümlüoğlu, M. (2018). Yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programına yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,11, 104-120.
- Çiftçi, B. & Akça, D. (2019). 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının coğrafi beceri ve coğrafi kazanım alanlarının karşılaştırılması. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2-1, 33-59.
- Çoban, O. & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi* 7-1, 479-505.
- Demir, B. & Haçat, O. S. (2018). Sosyal bilim disiplinlerine göre 2005 ve 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki kazanımların değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2-2, 27-56.
- Dinç, E. & Doğan, Y. (2010). İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve uygulanması hakkında öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 17-49.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler öğretim programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17-2, 77-96.
- Filiz, S. B. & Baysal, S. B. (2019). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanımlarının revize edilmiş bloom taksonomisine göre analizi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20-1, 234-253.
- Gökyer, N. & Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26-1, 93-105.
- Gömlüksiz, M. N. & Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 303, 393-421.
- Gömlüksiz, M. N. & Curo, E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretim Programının toplumsal ihtiyaçları karşılama düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır ili örneği). *Millî Eğitim Dergisi*-40, 145-165.
- Gürel, D. (2017). 2017 taslak sosyal bilgiler öğretim programına yönelik yapısal bir değerlendirme. I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu Tam Metin Bildiri Kitabı (s. 236-248). Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği.
- İnan, S. (2014). *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş, Kavramlar, Yaklaşımlar, Etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İncekara, S. & Karatepe, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeni program temelinde ders kitaplarına yönelik görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 46-64.

- Karadeniz, O. (2018). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beşerî ve ekonomik coğrafya konularının yeri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 7-19, 281-295.
- Kumar, R. (2011). Araştırma Yöntemleri. Ankara: Edge Akademi.
- Merriam, S. (2009). Qualitative research: A Guide to Design and Implementation. San Fransisko: CA: Jossey Bass.
- Miles, M. & Huberman, A. (1994). Qualitative Data Analysis. Londra: Sage Yayıncılık.
- Ozankaya, Ö. (2007). Toplumbilim. İstanbul: Cem yayınları.
- Özçelik, D. (1992). Eğitim Programları ve Öğretim-genel öğretim yöntemi. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Öztürk, C. & Deveci, H. (2016). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Patton, M. O. (2018). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen Adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19-1, 167-187.
- Semenderoğlu, A & Gülersoy A.E. (2005). Eski ve Yeni 4-5.sınıf Sosyal Bilgiler Programlarının değerlendirilmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 18, 141-152.
- Sözen, E. & Ada, S. (2018). 2005 ve 2018 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının karşılaştırılması. Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi 6 -1, 53-71.
- Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? Eğitimde nitel araştırmalar dergisi, 7-1, 1-28.
- Şimşek, S. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programını tanıma yeterlilikleri. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3-3, 143-157.
- Taş, H. & Kiroğlu, K. (2017). 2017 İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. İlköğretim Online 17 -2, 697-716.
- Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması. International Journal Of Eurasia Social Sciences, 8-27, 461-487.
- Tay, B., Durmaz, F. Z. & Şanal, M. (2013). Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşleri. GEFAD/ GUJGEF 33(1), 67-93.
- Yalçın, A., & Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyettengünümüze Sosyal Bilgiler Programlarının Sosyal Bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 12-3, 842-873.
- Yapıcı, M. & Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. İlköğretim Online, 6-2, 204-212.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yıldız, V. A. & Kılıç, D. (2018). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri: bir meta-sentez çalışması. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22 (Özel Sayı), 2115-2127.
- Yılmaz, H. & Sünbül, A. M. (2003). Öğretimde planlama ve değerlendirme. Ankara: Mikro Yayınları.

Tasarruf ve Enflasyon İlişkisi: Türkiye İçin Bir Eş-Bütünleşme Analizi

Yüksel Okşak^{a, b}, Eda Özen^c

Özet

Tasarruf ve enflasyonun ülke ekonomilerine etkisi, bu etkinin yönü ve nedenselliğine dair yapılan ampirik çalışmalar her geçen gün artmaktadır. Sıklıkla çalışılan bir konu olmasına karşın; her dönem gösterdiği etkilerin farklılaşması, dinamik bir sistemin içerisinde her dönem farklı makroekonomik değişkenlere farklı sonuçlar doğurabilmesi tasarruf-enflasyon ikilisini hep güncel konular arasında yer almasına neden olmuştur.

Bu makalenin temel amacı, enflasyonun tasarruf üzerindeki etkisine ışık tutmak ve enflasyonun tasarruflar üzerindeki doğrusal olmayan etkilerini araştırmaktır. Dolayısıyla, doğrusal tasarruf modeliyle birlikte, çeşitli ekonometrik yöntemleri kullanarak doğrusal olmayan modelde enflasyon ve tasarruf ilişkisi incelenmektedir. Bu amaç doğrultusunda tasarruf ve enflasyon arasındaki ilişki Türkiye Örneği üzerinde ele alınmıştır. Türkiye üzerinde yapılan analizlerde durağanlık analizi ve akabinde ise nedensellik ilişkisi ele alınmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarında tek yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilerek sonuç kısmında ayrıntılı bir şekilde ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler

Tasarruf
Enflasyon
Eş Bütünleşme

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 30.04.2020
Kabul Tarihi: 05.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.730305

The Relationship between Savings and Inflation: An Analysis of Co-Integration for Turkey

Abstract

Empirical studies on the effect of savings and inflation on the country's economies, the direction and causality of this effect are increasing day by day. In this study, the relationship between savings and inflation is discussed in the case of Turkey. The stability of the two series studied was investigated by analysis. As a result of the analysis, it was determined that both series are stationary in their first differences. In the later analysis, short and long term relationships were discussed. According to the results obtained, there is a statistically significant relationship between savings and inflation both in the short run and the long run. While the increase in inflation increases the savings in the short term, an increase in inflation decreases the savings in the long term. To determine the causality relationship between the series, the Granger causality test was applied with Toda Yamamoto approach. As a result, it has been determined that there is a one-way causality relationship with 10% significance level from saving to inflation.

Keywords

Savings
Inflation
Cointegration

About Article

Received: 30.04.2020
Accepted: 05.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.730305

^a İletişim Yazarı: yukseloksak@uludag.edu.tr

^b Dr. Öğretim Üyesi, Bursa Uludağ Üniversitesi İnegöl İşletme Fakültesi, Uluslararası İşletmecilik ve Ticaret -ORCID: 0000-0001-8794-4597

^c Dr. Öğretim Üyesi, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, İ.İ.B.F. İktisat Bölümü ve ORCID: 0000-0002-0818-1040

Giriş

İstikrarlı bir ekonomik büyümenin sağlanabilmesi için fiyat istikrarı en önemli parametrelerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir ekonomide fiyatlar genel düzeyinin dar bir bantta iniş çıkış yapıyor olması bahse konu istikrarın sağlanması için gerekmektedir. Enflasyon, bir ekonomide belirli bir süre boyunca mal ve hizmetlerin genel fiyatlarında sürekli bir artış şeklinde tanımlanmaktadır. Bu artışlar bir dönem önce satın alınan aynı mal veya hizmet için daha fazla para ödenmesine neden olmaktadır. Bir ülke ekonomisinin ne düzeyde enflasyon içinde olduğunu tespit etmek bir kenara, şimdiye kadar bu enflasyonun sebeplerinin neler olduğuna ilişkin bir fikir birliği olduğunu söylemek güçtür. Literatürde Keynesyen ekol tarafından geliştirilen Talep-Çekişli enflasyon teorisi enflasyonu mal ve hizmetlere olan talebin artışına dayandırmaktadır. Teori talepteki ani artışların arz cephesinde aynı hızla sağlanamadığına dikkat çekmektedir. Bu nedenle de arz sınırlı kalmakta ve bahse konu yüksek talep fiyat artışlarına neden olmaktadır. Bir başka teorik yaklaşım ise maliyet itişli enflasyondur. Bu ise ürün/hizmet üretiminde kullanılan girdi (işgücü, yarı mamül, ham madde gibi) fiyatlarındaki artışlar nedeniyle bu ürün ve hizmet fiyatlarının belirli oranda karı korumak isteyen arz cephesi tarafından arttırıldığına dikkat çekmektedir. Enflasyonun nedenlerini açıklamak için kullanılan diğer bir teori Monetarist yaklaşım olarak literatürdeki yerini almaktadır. Bu teoriye göre enflasyon para arzındaki artışın bir sonucu olarak oluşmaktadır.

Enflasyon kavramı geçmişten günümüze birçok iktisatçının ve iktisat okulunun da gündemini meşgul etmiştir. Kynesyen iktisat ekolü fiyatların aşağı yönlü rijit olduğunu, enflasyonun yüksek seyrettiği ülkelerde karlılığın emekten (işgücünden) sermayeye (girişimciye) doğru yöneldiğini ve bu şekilde ekonomik büyümeyi arttıracığına vurgu yapmaktadır. Monetarist yaklaşımı benimseyen iktisatçılar ise enflasyonu genel olarak bir sorun olarak görmekle birlikte hiperenflasyon oluşmadıkça enflasyonun genişletici para politikası ile giderilebileceğine dikkat çekmektedirler. Klasik iktisat okulu, uzun dönemde ücret ve fiyatlar genel düzeyinin esnekliği sebebiyle enflasyonun uzun dönemde dengede olacağını fakat kısa dönemde ise artacağını belirtmektedirler. Servet'e (2018, s. 57) göre ilk dönem çalışmalarda enflasyonun ve/veya enflasyon belirsizliğinin hane halkı tasarruf oranlarını arttırdığını, sonraları enflasyonun tasarruf birikimi üzerinde azaltıcı etkisinin olduğunu hatta uzun dönemli bir etkisinin olmadığını ön plana çıkarmıştır.

Bu teoriler zaman içerisinde geliştirilmiş ve hemen hepsi ampirik olarak test edilmiştir. Fakat yapılan bu testler enflasyonun nedenlerine dair kesin olmayan bulgular ortaya koymaktadır. Yapılan bazı çalışmalar para arzı ve faiz oranının enflasyondaki ana itici gücü olduğunu bildirirken, diğer çalışmalar enflasyonun arkasındaki temel nedenlerin döviz kuru, mal ve hizmet ithalatı olduğuna dair bulguları literatüre kazandırmaktadır. Son dönemde dışa açıklığın artması ve içsel büyüme teorilerinin baskınlığı, enflasyonun ulusal tasarruflara etkisi konusundaki teorik ve ampirik çalışmaların azalmasını daha çok enflasyonun ekonomik büyüme üzerindeki etkisine odaklanılmasını sağlamıştır.

Tasarruf iktisat biliminde tüketim ve tasarruftan gelirin bir bölümü yani gelirin harcanmayan kısmı olarak tanımlanmaktadır. İlk dönem iktisatçılardan başlamak kaydı ile günümüze kadar birçok bilim insanı tasarrufu ve tasarruf miktarını açıklamaya çalışan çalışmalar geliştirmektedirler. Gelirin ne kadarlık bir kısmının harcanması gerektiğini (Ramsey, 1928, s. 544), harcanabilir gelir arttıkça tüketimin de artacağını (Kynes, 1936, s. 90-112), tasarrufun o günkü gelire değil de yaşam boyu elde edilen gelir bağlı olduğunu (Modigliani ve Brumberg,

1954), harcanabilir gelir artmadan da tüketimin artabileceğini yani tasarrufların azabileceğini (Pigou, 1943, s. 345), harcamaların sürekli gelir ile ilişkili olduğunu (Friedman, 1957, s. 21) öne süren bir çok çalışma yapılmıştır. Son dönemde ise; yaşam boyu belirsizlikle yaşam döngüsünü ve başkalarını da düşünen (Kuehwein, 1993, s. 38-47) tasarruf teorileri, mikro teoriler çerçevesinde ele alınan hanehalkı tasarrufları (Browning ve Lusardi, 1996, s. 1797), kurumsal ve diğer geleneksel olmayan tasarruf teorileri (Green, 1991, s.93), alternatif tasarruf teorileri (Bremms, 1979, s. 161) geliştirilmektedir.

Enflasyon, tasarruf, döviz kurları vb. bir dizi makroekonomik faktör ülkelerdeki reel ekonomik büyümeyi büyük ölçüde etkilemektedir. Reel ekonomik büyümenin hızlanmasında tasarruflar önemli rol oynamaktadır. Neoklasik büyüme modelleri, kısa vadede tasarruf oranındaki artışın, esas olarak sermayenin verimliliği üzerindeki olumsuz etkisinden dolayı büyüme oranı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu öngörmektedir. Tasarruf oranının uzun vadede ekonomik büyümeyi olumlu etkilediği çok sayıda ampirik çalışma da bulunmaktadır.

Enflasyon gelişmekte olan ülkelerde daha derin bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak yüksek enflasyon düzeyinde sahip olan gelişmekte olan ülkelerde gelirin büyük bir bölümünün tüketime ayrılmasını daha düşük bir tasarruf miktarı ile içsel yatırımların karşılanamaması durumu meydana gelmektedir. Böyle bir durum ise tasarrufun yurtdışından ithal edilmesini beraberinde getirmektedir. Tasarruf açığını kapatmak adına da özellikle sıcak para çekme rekabeti ile karşı karşıya kalınmaktadır. Düşük gelir düzeyine sahip ülkeler ve bireyler yüksek tasarruf imkanını da zora koşmaktadır. Bu nedenle enflasyon, tasarruf ilişkisi literatürde sıkça ele alınan konular arasında yer almaktadır.

Tasarruf ile enflasyon ilişkisi doğrudan ekonomik büyüme, sermaye birikimi ve yatırımlarla ilişkilidir. Bu manada genel anlamda ulusal tasarruflar iktisat literatüründe önemi haiz merkezi bir konudur. Genel anlamda ulusal tasarruflar, hane halkının kullanılabilir gelirinden yaptıkları özel tasarrufların ve kamu gelirinin harcanmayan kısmından teşkil kamu tasarruflarının bileşiminden oluşmaktadır. Temel iktisat metinlerinde tasarruf ekonomik büyümenin ana kaynakları arasında gösterilmektedir. Ancak modern ekonomik büyüme teorileri ulusal tasarruf olgusundan yeterince bahsetmemektedir. Buna rağmen bu çalışmanın ana içeriklerinden birisi olan tasarruflar ekonomik büyümenin en asli unsurlarından bir tanesidir.

Yine de ulusal tasarrufların her zaman bir kaynak olarak sermaye birikimi ve ekonomik büyümeyi artıracığı düşüncesi yanlış olacaktır. Zira tasarrufların sermaye birikimi ve buna bağlı olarak ekonomik büyümeyi artırmasını engelleyecek bir dizi faktör bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri; gelir ve fiyatlardaki belirsizlik, enflasyon, yüksek faiz vb. unsurlardır. Juster ve Wachel (1972, s. 765) Brookings'in ekonomik harcamalar ve tasarruf kararlarında beklenti değişkenlerinin rolünü incelemek bağlamında fiyat enflasyonu ile tüketici tasarrufu arasındaki ilişki hakkında bulgular sunmaktadırlar. Çalışma öncelikli olarak dayanıklı tüketim harcamaları modellerine odaklanmış ve bu modellerde açıkça beklenen değişkenlerin yararlılığına dair kanıt sunmaktadır. Ayrıca, dayanıklı tüketim harcamaları kararlarıyla ilişkili basit bir tasarruf fonksiyonunu ele alan çalışma tamamen tasarruf üzerine odaklanmaktadır.

Dolayısıyla bu çalışmada Türkiye gibi gelişmekte olan ekonomilerdeki en önemli sorunlardan biri olan enflasyonun tasarruf ile ilişkisi ele alınmaktadır. Mevcut çalışmalara ve güncel

iktisadi yaklaşımlara göre enflasyon ekonomik büyüme üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir. Ancak enflasyonun uzun ve kısa vadeli etkileri üzerine yapılan çalışmalarda bir uzlaşım noktası bulunmamaktadır. Örneğin Keynesçi yaklaşıma göre enflasyon ekonomik büyüme oranında olumlu bir etkiye sahip olduğu görüşü kabul görürken, günümüzde enflasyonun ekonomik büyüme kontekstinde negatif bir etki yarattığı kabul gören görüşler arasındadır (Topçu, 2017, s.181). Diğer bir başka yaklaşım ise gelişmekte olan ülkelerde piyasanın yeterince gelişmemiş olmasının bir sonucu olarak enflasyonun tasarrufları uzun vadede düşüreceğini ifade etmektedir (Leff ve Sato, 1988).

Enflasyon ile tasarruf arasındaki ilişki konusunda yapılan çalışmalarda da benzeri bir durum söz konusudur. Yapılan birçok çalışmaya göre enflasyonda meydana gelen artış bireylerin tüketimi azaltmasına ve dolayısıyla tasarrufun artacağına işaret etmektedir. Bu tarz çalışmalarda elde edilen ampirik verilere göre enflasyon sebebiyle fiyatlarda meydana gelen artış zorunlu tasarrufu artırmaktadır. Bunun yanında yine birçok çalışma enflasyon artışı ve tasarruf arasında negatif bir ilişki kurmaktadır. Buna göre enflasyon oranında meydana gelen artışlar kişileri tasarruflarının zamanla değerini yitireceği endişesiyle değerini yitirmeyecek ve hatta zamanla değer kazanacak alanlarda yatırıma teşvik etmektedir. Elinizdeki çalışma ise her iki görüşten ve bu alanda yapılan ampirik ve teorik çalışmalardan yola çıkarak enflasyonda meydana gelen artışın kısa vadede tasarrufu teşvik edeceğini, fakat uzun vadede yaratacağı belirsizlik sebebiyle tasarrufları azaltacağı fikrini ortaya koymaktadır.

Enflasyon-tasarruf ilişkisine yönelik yapılan ilk dönem çalışmalar enflasyonun tasarrufu artırıcı etkisine vurgu yaparken, sonraki dönemde yapılan çalışmalar tasarrufu azalttığı yönünde bir etkiye vurgu yapmaktadır. Özellikle içinde bulunduğumuz dönemde, enflasyonun özel ve kamusal tasarruflara olan etkisi Türkiye kontekstinde bu konuyu önemli kılmaktadır. Bilhassa Türkiye'nin yaşadığı ve yaşamakta olduğu yüksek enflasyon tecrübesi, enflasyon ile tasarruflar arasındaki ilişkinin yeniden tartışılmasını gerekli kılmaktadır.

Bu çalışma tasarruf ile enflasyon arasındaki ilişkiyi geniş bir yelpazede daha güncel olarak ele almaktadır. 1974-2017 yıllarına ait veriler ile Türkiye üzerine bir ampirik analiz yapılmaktadır. Yapılan analizde nedensellik ve eş bütünleşme testleri ile tasarruf ve enflasyon arasındaki kısa ve uzun dönemli ilişkiler araştırılmaktadır.

Literatürde Enflasyon ve Tasarruf İlişkisi

Enflasyonun anlaşılması, nedenlerinin ne olduğunu, yani genel fiyat seviyesindeki artışın arkasında hangi faktörlerin olduğunu anlamak demektir. Enflasyon ekonomik büyüme üzerindeki etkisi nedeniyle, ekonomik araştırmalar arasında henüz bir fikir birliğine varılamamış bir çalışma konusudur.

Amaefule ve Maku (2019, s. 314)1985'ten 2018 yılına kadar 34 yıllık bir dönem için Nijerya'da ülke içi tasarruflar, döviz kuru, enflasyon ve imalat sektörüne ait verileri incelemektedir. Veriler, ulusal tasarrufların, döviz kurunun ve enflasyonun imalat sektörü üzerindeki etkisini incelemek üzere ARDL yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Ulusal tasarrufların imalat sektörü üretimi üzerinde kısa vadeli bir etkisi olmadığını, imalat sektörü üzerindeki uzun vadeyi de etkilediğini ortaya koymaktadırlar. Enflasyonun imalat sanayi üretimi ile olumsuz ilişkisini tespit edilmektedir. Ampirik bulgular, ulusal tasarrufların imalat sektöründeki yatırımı hafifletmek için yeterli seviyeye sahip olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, çalışma; hükümetin imalat sektörüne doğrudan yabancı yatırımı teşvik edecek politikalar geliştirmesi gerektiğini önermektedir.

Ferreira (2017, s. 2) 1995 ve 2014 yılları arasında yıllık olarak gözlemlenen 42 ülkeden oluşan bir panel aracılığıyla enflasyonun tasarruflar üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Panel eşik modeli yaklaşımı takip ettiği tezinde, bulgular, enflasyonun, özellikle düşük enflasyon seviyelerinde, brüt tasarruflar üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tüketicilerin enflasyon beklentileri ile harcama ve tasarruf davranışları arasındaki ilişkiyi ele aldıkları çalışmalarında Premik ve Stanisławska (2017, s. 3), satın alma ve tasarruf tutumlarını birlikte incelemektedir. Büyük bir mikro veri seti kullanan analiz, enflasyon beklentilerinin özellikle çok iyi bir finansal durumla karakterize edilen tüketici grubunda tasarruf tutumlarını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, küresel mali krizden bu yana enflasyon beklentilerinin rolünün arttığına değinmektedirler. Satın alma tutumlarına ilişkin sonuçları şaşırtıcı bulan Premik ve Stanisławska, enflasyon beklentileriyle ilgili çok zayıf da olsa olumsuz bir bağlantı olduğunu göstermektedirler.

Tasarruf, enflasyon ve ekonomik büyüme arasındaki karşılıklı ilişki, ekonomik performansın senkronize değerlendirmesinde önemli bir konjunktördür. Richardson ve Innocent (2015, s. 180) tasarruf, enflasyon ve büyüme kavramlarını birlikte ele alan çalışmalarında enflasyonun ve reel ilginin ekonomik büyüme ile olumsuz ilişkili olduğunu, döviz kurunun ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Çalışmada ekonomik büyüme, işsizlik ve reel faiz de enflasyonu olumsuz etkilemiş, dolaylı vergiler ise enflasyonu olumlu etkilemiştir. Ayrıca ekonomik büyümenin; döviz kuru ve doğrudan yabancı yatırımlar tasarruf sağlarken, amortisman oranı tasarrufları tehlikeye atmaktadır. Çalışmada, enflasyon düzeyinin yüzde 8'lik eşik seviyesinin Nijerya büyümesi ile uyumlu olduğu tespit edilmiş ve bu noktanın ötesinde enflasyonun büyümeyi tehlikeye atacağına dikkat çekilmektedir. Blinov'a (2015, s. 1) göre tasarruf ekonomi için büyük bir nimettir. Bununla birlikte, tasarrufların ekonomik otoriteler tarafından yönetilmesinde yapılan hatalar, her şeyi altüst edebilir ve daha sonra tasarruflar enflasyon gibi diğer birçok ekonomik sıkıntıya neden olabilir.

Patra, v.d. (2015, s. 75) 1981-2011 dönemi için panel veri yaklaşımı ile Asya'daki tasarruf-büyüme-enflasyon bağına incelemektedir. Tasarruf ile ekonomik büyüme arasındaki karşılıklı ilişkinin, tasarruftan ekonomik büyümeye doğru kayda değer ve tek yönlü olduğu ortaya konulmaktadır. Ekonomik büyüme enflasyonu olumsuz ve önemli ölçüde etkilerken enflasyon tasarrufları olumlu ve önemli ölçüde etkilemektedir. Tasarruf, ticaret açıklığı ve nüfus artışı gibi değişkenlerin ekonomik büyümede önemli belirleyiciler olduğu tespit edilmektedir. GSYH dışında reel faiz oranı, enflasyon, bağımlılık oranı ve okuryazarlık oranı gibi değişkenlerin tasarruf oranının önemli belirleyicileri olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, para arzı, büyüme hızı ve reel faiz oranı gibi değişkenler enflasyonun ana belirleyicileri olarak bulunmuştur. Kişi başına reel GSYİH büyüme oranını açıklamak için ülkeye özgü herhangi bir etki bulunamamıştır.

Türkiye'de tasarruf, enflasyon ve ekonomik büyüme arasındaki kısa ve uzun vadeli ilişkiyi ARDL yaklaşımı ile inceleyen araştıran Tuğcu ve Çoban (2014, s. 81), tasarrufun, enflasyonun ve ekonomik büyümenin bütünleştiğini ortaya koymaktadırlar. Enflasyonun ya da ekonomik büyümenin Türkiye'deki tasarruf üzerinde olumlu etki meydana getirdiğine değinmektedirler. Tuğcu ve Çoban'a göre kısa vadede enflasyon ve tasarruflar ile uzun vadede faiz oranları ve tasarruflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadırlar.

Ilyas v.d. (2014, s. 125) çalışmalarında ekonomik büyüme, tasarruf ve enflasyon arasındaki ilişkiyi araştırmak ve Pakistan ekonomisi için enflasyon eşik seviyesini tahmin etmeyi amaçlamaktadırlar. 1973-2010 yılları arasında yıllık zaman serileri verileri kullandıkları araştırmada enflasyon, ekonomik büyüme ve tasarruf endojen değişkenken, işsizlik, doğrudan yabancı yatırım, amortisman oranı, reel faiz oranı, toplam borç servisi, dolaylı vergiler, bağımlılık oranı ve toplam yatırım dışsal değişkenlerdir. Sonuçlar enflasyonun ve reel faiz oranının ekonomik büyümeyi olumsuz ve önemli ölçüde etkilediğini, amortisman oranının ise ekonomik büyümeyi olumlu etkilediğini göstermiştir. Ekonomik büyüme, işsizlik ve reel faiz oranı enflasyon oranını olumsuz yönde etkilerken, dolaylı vergilerin enflasyon üzerinde olumlu etkisi olmuştur. Sonuçlar aynı zamanda ekonomik büyüme, bağımlılık oranı (çalışma çağındaki nüfusun yüzdesi) ve doğrudan yabancı yatırımın bir ülkenin tasarruflarını arttırmak için faydalı olduğunu, amortisman oranının tasarruf için zararlı olduğunu göstermiştir. Bulgularda enflasyon ile tasarruflar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı da gözlemlenmiştir.

Cheng ve Li (2014, s. 16-17) enflasyon oranının ulusal tasarruflar (GSMG yüzdesi) üzerinde önemli bir olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, enflasyon oranı ile ulusal tasarruflar arasındaki ilişki üzerine ekonomik ilkeleri göz önüne alırken bekledikleri sonuçtur. Çalışma ayrıca, fazla gelirin daha fazla tasarruf sağlayacağına; yüksek işsizlik oranının tasarruf için parası olan insanların sayısını azaltacağına ve dolayısıyla tasarrufları azaltacağına dikkat çekilmektedir.

Igbatayo ve Agbada (2012, s. 447) Nijerya'da enflasyon, tasarruf ve çıktı arasındaki ilişkiyi Vektör Otoregresyon (VAR) yaklaşımı kullanılarak araştırmaktadırlar. Bulguları arttırmak ve sonuçların sağlamlığını ortaya koymak için VAR analizi boyunca Sıradan En Küçük Kareler ve Granger nedensellik testleri de uygulamaktadırlar. Bulgular enflasyonun çıktıyı azaltma eğilimini gösterirken, tasarrufların çıktıyı gerçekten uyardığını göstermektedir. Enflasyondaki değişikliklerin analiz boyunca çıktı büyümesini veya Nijerya'daki tasarrufları uyarmadığını veya yeterince tepki vermediğini göstermektedir. Özetle ampirik kanıtlar, Nijerya ekonomisinde enflasyon, özel tasarruf ve çıktı (GSYİH) arasındaki davranışlar veya neden-sonuç ilişkisi hakkında bazı yararlı ipuçları sağlamaktadır.

Mansoorian, v.d. (2010, s. 365) enflasyon oranındaki artışın, istikrarlı yaşam standartlarında bir düşüş gerektirdiğine değinmektedirler. Analizlerinde yüksek enflasyon oranına sahip sekiz ülkeden, enflasyondaki artıştan sonra çıktı ve yatırımın düştüğünü ve net yabancı varlık pozisyonunun zamanla kötüleştiğini gösteren kanıtlar sunmaktadırlar.

Heer (2009, s. 615) enflasyonun tasarruflar üzerindeki etkileri üzerine yapılan çalışmaların teorik kanıtlarının karışık olduğunu belirtmektedir. Daha evvel yapılan çalışmalardan birinin genel bir denge çerçevesi üzerinde çalıştığına, paranın istikrarlı durumda süper nötr olduğuna dikkat çekmektedir.

Güneydoğu ve güney Asya için ekonomik büyüme, tasarruf oranı ve enflasyon arasındaki ilişkiyi eş zamanlı bir denklem çerçevesinde panel verileriyle iki aşamalı olarak inceleyen Chaturvedi v.d. (2008, s. 2); tasarruf oranı ile büyüme arasındaki ilişkinin iki yönlü ve pozitif olduğu ortaya koymaktadırlar. Enflasyonun büyüme üzerinde oldukça önemli bir olumsuz etkisi, ancak tasarruf oranı üzerinde olumlu bir etkisi olduğuna işaret etmektedirler. Chaturvedi v.d. enflasyonun büyümeden, tasarruf oranının da faiz oranından etkilenmediğine dikkat çekerek, Asya'daki ülkelerin uygulayacakları politikalar ve stratejiler

için çok önemlidir bulgular olduğunu vurgulamaktadırlar. Agarwal, J. ve Agarwal (2005, s. 421) ise finansal gelişmeyi, bir ekonomide bir araya getirilen enflasyon ve tasarrufların bir fonksiyonu olarak modellemeye çalışmaktadır.

Motley de (1998, s. 16) enflasyon oranının yükselmesi ve bu yükselmenin yaratacağı belirsizlik durumunun GSYHİ içerisindeki sermayeyi azaltacağından tasarruf kararını olumsuz yönde etkileyeceğine dikkat çekmektedir. İnsanlar enflasyonun belirsiz ve hayli yüksek olduğu durumlarda sermaye olarak elde tutulan para sürekli değer kaybedeceğinden uzun vadede ellerindeki tasarruflarını değer kaybını önlemek adına mal, arsa, gayrimenkul gibi reel alanlara yatırmaktadır (Barro, 1996, s. 1). Bruno ve Easterly (1995, s. 9)'nin yaptığı çalışmaya göre enflasyon alım gücünde meydana getirdiği zayıflamaya bağlı olarak zorunlu tasarrufu artırmaktadır. Yine enflasyon ile tasarruf arasındaki ilişkiye dair uzun vadeli değerlendirmelerde de enflasyon artışının faiz getirilerini azalttığı ve buna bağlı olarak tasarrufları da olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Den Haan (1990)'da uzun vadede enflasyonun tasarrufları azaltacağı yönünde ampirik veriler toplamıştır.

Enflasyon olgusunun tasarruflar üzerinde nasıl bir etki uyandıracacağı bireylerin enflasyonda meydana gelen artışa gösterdikleri reaksiyon ile yakından ilgilidir. Bireyler tasarruflarını ne kadar finansal enstrümanlardan tüketim ürün ve/veya hizmetlerine kaydırırsa tüketilen gelir miktarı artacak dolayısıyla tasarruf edilen miktar ise azalacaktır. Servet sahipleri ise enflasyonist ortamlarda servetlerini korumak ister ve tasarruflarını arttırma yoluna giderler. Kurumsal altyapısı güçlü olmayan ekonomilerde enflasyonist ortamlar tasarrufların azalmasına neden olacaktır. Enflasyonun tasarruflar üzerindeki etkisiyle ilgilenen modellerin büyük bir kısmında enflasyonun tasarrufları olumsuz etkilediğine dair bulgular mevcuttur. Aşırı yüksek enflasyon dönemlerinde para tutmanın maliyeti yükseldiği için böyle dönemlerde tasarruftan ziyade tüketim artışları fayda sağlayıcı olabilmektedir. Paranın yansızlığı teorisi ise enflasyonun uzun vadede tasarruflar üzerinde etkili olmayacağına vurgu yapmaktadır.

Enflasyonun tasarruflar üzerindeki dolaylı etkisi, bilim insanlarını olumsuz bir katkı görüşü ile olumlu bir etkiyi destekleyenler arasında pay etmektedir. Ancak benzersiz ve kesin bir cevap ortaya konamamaktadır. Ayrıca, elastik bir işgücü arzı göz önüne alındığında, tasarruf oranı enflasyonla artabilir veya azalabilir.

Bonu (1995, s. 25) Botsvana Hükümeti'nin tasarruf politikalarını konu edindiği çalışmasında, vergilendirme politikasının henealkı inisiyatifine bırakılan kısmını eleştirmektedir. Bu yöntemde hanehalkının tasarruflarını ekonomik kalkınma için yönlendirmeyi göze alamayacağına ve böylece gelirlerini tüketim faaliyetlerine yönlendireceğine dikkat çekmektedir. Belirlenen eşit değerinin otomatik düzeltme enflasyonu ile bağlantılı olması, düşük gelir grubuna yönelik bir vergi muafiyetinin ilan edilmesi ve kimlerin tasarruflarını tüketim faaliyetlerinden, kimlerin kalkınma projelerinden yana kullandığını değerlendirmek için vergi tavizlerinin uzatılmasını önermektedir. Thompson ve Ottosen'in (1993, s. 45) çalışması, uzun vadeli enflasyon beklentilerindeki bu değişimin kişisel tasarruf oranındaki düşüşün önemli bir nedeni olduğunu ve kredi standartları üzerinde de önemli etkileri olduğunu savunmaktadır. Deneyimlerin, her kriz geçtiğinde enflasyonun hızla sona ereceğini öğrettiğine dikkat çekmekte ve enflasyonun daha da kötüleşebilecek sürekli bir sorun olarak görüleceğini vurgulamaktadırlar.

Zenginliğin esas olarak parasal varlıklarda depolandığı eski Sovyetler Birliği gibi ülkelerde, para-gelir davranışını, istenmeyen para dengesi büyümesinin zayıf bir göstergesi olduğunu vurgulayan Cottarelli ve Blejer (1992, s. 256); bu ülkelerdeki parasal çıkıntıya (Monetary Overhang) dikkat çekmektedirler. Bu çıkıntının tüketim ve tasarruf kararlarının ampirik bir analizini gerektirdiğine değinmektedirler.

Koskela ve Virén (1992, s. 215) enflasyon, sermaye piyasaları ve İskandinav ülkeleri hanehalkının tasarruflarını incelemiştir. Koskela ve Virén (1982, s. 483) bir başka çalışmalarında ise Finlandiya’da enflasyon, sıkı para ve hanehalkı tasarruf davranışını analiz etmişlerdir. Aynı ikili bir başka çalışmada beklenmeyen enflasyonun tasarruf oranını olumlu etkilediği vurgulamaktadır (Koskela ve Virén, 1984, s. 379).

Hızlanan enflasyon ortamında hane halklarının “işlem yapılabilir tasarruflarını” yeniden tahsis etmelerine nasıl yönlendirdiğini açıkladıkları çalışmasında Bodie (1989, s. 193) 1962 ve 1970 Tüketici Finansmanı Anketlerinden alınan kesit verileri, tasarruftan beklenen getiri oranlarını tahmin etmek için kullanmaktadır. Çalışma, hızlanan enflasyonun mevduat faiz oranları üzerindeki kapsamlı tavanların varlığında farklı hane halklarının tasarruf teşviklerini değiştirdiğini göstermektedir. Buradaki etki, küçük tasarrufları maddi duran varlıklara (özellikle gayrimenkul) yapılan kaldıraçlı yatırımlara ve büyük tasarrufları mevduat ve menkul kıymet sertifikalarına yöneltmektir. Dezavantajlı krediye erişimi olan küçük koruyucular basitçe mağdur olmaktadır.

Değişen tüketici fiyatlarının ve sermaye kazanç ve kayıplarının İngiltere’de toplam tasarruflar üzerindeki etkilerini ampirik olarak inceledikleri çalışmalarında Pesaran ve Evans (1984, s. 237), toplam gerçek tüketimi mevcut gerçek harcanabilir gelire, sermaye kazanç ve kayıplarına ve ilk varlıkların cari gerçek değerine ilişkilendiren basit bir model ortaya koymaktadırlar. Ortaya koydukları bu model geleneksel yaşam döngüsü teorisi ile uyumludur. Deaton’a (1983, s. 125) göre İngiliz verileri, diğer batı ülkelerinin verileri gibi, 1970’lerin çoğu için görülmemiş derecede yüksek tasarruf oranları göstermektedir. Varlık erozyonunun negatif gelir olarak ele alınmasının bu tabloyu değiştirdiği açık olmakla birlikte, tüketim ile reel gelir arasında herhangi bir basit ilişkiyi düzeltmemektedir. Teorik olarak, tüketimi belirleyen gelir değil servettir ve çalışma, standart yaşam döngüsü modelinin beklenmedik enflasyonun tasarruf oranı üzerinde olumlu bir etki öngördüğünü göstermektedir. Dolayısıyla, Deaton’ın analizi, gerçek likit varlıkların geleneksel tüketim fonksiyonlarına dahil edilmesini desteklemektedir.

Davidson ve MacKinnon (1983, s. 731) Kanada ve ABD’de enflasyon oranları ile tasarruf oranları arasında gözlenen olumlu ilişkinin açıklamasını incelemektedirler. Çalışmada birkaç model, her iki ülkeden üçer aylık zaman serisi verileri kullanılarak tahmin edilmiş ve bunların en iyileri çeşitli testlere tabi tutulmuştur. Gözlemlenen ilişkinin başlıca nedeni, enflasyon zamanlarında ölçülen gelir ve ölçülen tasarrufların gerçek ve algılanan miktarları aşmasıdır. Burkley (1981, s. 124) enflasyon artış hızı ile kişisel tasarruf seviyesi arasında gözlenen pozitif korelasyon için teorik bir altyapı sunmaktadır.

Ungern-Sternberg (1981, s. 961-962) gerçek geliri (bir anlamda tasarrufu) ölçmek için düzeltilmiş bir gelir ölçüsü kullanılabileceğini, düzeltilmiş bu gelir ölçüsü, düzeltme teriminin katsayısı regresyonda endojen olarak belirlenecek şekilde tahmin edilecek tüketim fonksiyonuna dahil edilebileceğini belirtmektedir. Ortaya çıkan regresyonların istatistiksel özellikleri, teorinin reddine veya geçici olarak kabul edilmesine yol açan deliller ortaya

koymaktadır. Bu hipotezine göre Almanya, İngiltere ve ABD'yi analiz eden Ungern-Sternberg; her üç ülke için de kanıtların hipoteze biraz destek verdiğini fakat ABD sonuçlarının tatmin edici olmaktan çok uzak olduğunu ortaya koymaktadır.

Literatürde genel olarak enflasyon ve tasarruf ilişkisi kontekstinde üzerinde uzlaşmış bir fikir birliği mevcut değildir. Literatürde ikinci dünya savaşı sonrası dönemde yapılan ilk çalışmalara göre (Campbell ve Lovati, 1979, s. 3) enflasyon ve tasarruf arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Buna göre enflasyonun yükselişi tasarrufu artırmaktadır. Bunu destekler veriler Neo klasik büyüme teorisi çerçevesinde Enflasyon ve tasarruf arasındaki doğrusal ilişkiye yönelik bir başka yaklaşıma göre enflasyon artışının tasarrufu artırması ekonomik belirsizlikle ilişkilendirilmektedir. Buna göre, enflasyon artışının gelirlerin ve fiyatların belirlenmesinde yol açtığı ekonomik tahmin edilemezlik durumu tasarruflarda artışa sebep olmaktadır (Wachtel, 1977, s. 561-562).

Thirlwall (1974, s. 154) kesit verileri kullanılarak, enflasyonun ılımlı olduğu sürece tasarruf oranının iç enflasyon oranıyla pozitif ilişkili, ancak enflasyon aşırı ise negatif ilişkili olduğu hipotezini geliştirmekte ve test etmektedir. Enflasyon için optimum oranlar elde edilebilir, ancak birçok örnekteki nokta tahminleri sıfırdan önemli ölçüde farklıdır. Thirlwall'un geliştirdiği model, yabancı sermaye girişlerinin enflasyon-tasarruf ilişkisi üzerindeki çarpık etkilerini yakalamaya ve enflasyon hipotezini yaşam döngüsü hipotezi ve Keynesyen mutlak gelir hipotezi gibi diğer geleneksel hipotezlerden ayırmaya çalışmaktadır. Thirlwall tarafından analiz edilen bir enflasyon, dağılım ve tasarruf modeli değerlendirdikleri çalışmalarında Woodfield ve McDonald (1978, s. 357) alternatif tahminler sunmakta ve genel olarak yeniden dağıtım yoluyla tasarrufları artırmak için çok büyük enflasyon değişikliklerinin gerekli olduğuna vurgu yapmaktadırlar.

Mundel (1963) ve Tobin (1965)'in çalışmalarında da karşımıza çıkmaktadır. İktisat literatüründe Mundel-Tobin etkisi olarak adlandırılan bu ekonomik yaklaşıma göre enflasyon artışı tasarrufu artırmaktadır.

Literatür de görüldüğü üzere çoğunlukla tasarruf- enflasyon ikilisi birçok makroekonomik değişken kullanılarak ekonometrik modeller ile incelenmiştir. Sıklıkla kullanılan makro ekonomik değişkenin ekonomik büyüme olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise literatürden farklı olarak tasarruf ile enflasyon arasındaki ilişkiyi modele başka hiçbir makroekonomik değişken katmadan ölçmek esas alınmıştır.

ARDL Sınır Testi Yaklaşımı

Bu çalışmada ARDL sınır testi uygulanmaktadır. Literatürde de sıklıkla karşılaşılan bu analiz yönetim ile ilgili birkaç örnek aşağıda özetlenmektedir. Pata (2018, s. 92) çalışmasında tasarruf, enflasyon ve büyüme değişkenleri ile ARDL analizi yapılmış ve değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Çağlayan (2006, s. 423) çalışmasında enflasyon, büyüme ve faiz oranı değişkenlerinin tasarruflar üzerindeki etkisini ARDL test ile analiz etmektedir. Yukarıda analiz yöntemi için örnek gösterilen çalışmalarda tasarruf-enflasyon ikilisine ek olarak modellerde büyüme ve faiz değişkenleri dahil edilmiştir. Çalışmada literatürden farklılaşmamızı sağlayan aşama burada başlamaktadır. Literatürde ARDL analizi ile sadece tasarruf-enflasyon ikilisini doğrudan ele alan güncel bir çalışma görülmemiştir.

Bu çalışmada Türkiye'de tasarruf ve enflasyonun eş bütünleşik olup olmadığı incelemek üzere 1974-2017 Dönemi'ne ait tasarruf(x600) ve enflasyon(x679) değişkenleri ampirik bir analize tabi tutulmuştur. Veriler tamamı (WDI) Dünya Bankası'dan elde edilmiştir.

$$\Delta x600_t = \beta_0 + \sum_{i=1}^p \beta_i \Delta x600_{t-i} + \sum_{i=0}^q \alpha_i \Delta x679_{t-i} + \theta_0 x600_{t-1} + \theta_1 x679_{t-1} + \varepsilon_t \quad (1)$$

Burada enflasyon(x679) serisi Türkiye'nin 1974-2017 yılları için enflasyon değerleri, tasarruf(x600) serisi Türkiye'de 1974-2017 tasarruf değerlerini göstermektedir. Eşitliğin sağ tarafında yer alan ve katsayıları seriler arasındaki uzun dönem ilişkisini gösterirken ve katsayıları seriler arasındaki kısa dönem ilişkisini vermektedir. Yine tahmin edileceği üzere birinci dereceden fark operatörü, modelin sabit terimi ve modelin beyaz gürültü hata terimi olarak isimlendirilir.

ARDL sınır testi yaklaşımı ile seriler arasındaki kısa ve uzun dönemli dinamik ilişkilerin incelenmesi birkaç aşamayla gerçekleştirilir. Birinci aşamada yukarıdaki Model 1 tahmin edilir ve seriler arasında bir uzun dönem ilişkisinin var olup-olmadığına, gecikmeli serilerin katsayılarının tümünün aynı anda sıfıra eşit olduğunu iddia eden H0 hipotezinin F testi ile sınanması sonrasında karar verilir. Söz konusu F testi yardımıyla (yani seriler arasında uzun dönem ilişkisi veya eş-bütünleşme yoktur) sıfır hipotezine karşılık (yani seriler arasında uzun dönem ilişkisi veya eş-bütünleşme vardır) alternatif hipotezi sınanır. Elde edilen F istatistik değeri Pesaran vd. (2001) tarafından belirlenen üst ve alt sınır değerleri ile karşılaştırılarak karar verilir. Eğer hesaplanan F-istatistik değeri tablo alt sınır değerinden küçükse H0 hipotezi kabul edilir, eğer F-istatistik değeri tablo üst sınır değerinden büyükse H1 hipotezi kabul edilir ve F-istatistik değerinin alt ve üst sınır değerleri arasında kaldığı durumda ise karar verilemez.

Son aşamada ise aşağıda oluşturulmuş 2 no'lu hata düzeltme modeli yukarıda belirlenen en uygun gecikme sayıları kullanılarak tahmin edilir.

$$x600_t = \beta_0 + \sum_{i=1}^p \beta_i \Delta x600_{t-i} + \sum_{i=0}^q \alpha_i \Delta x679_{t-i} + \theta_0 ECM_{t-1} + \varepsilon_t \quad (2)$$

Burada β_i ve α_i modeli dengeye getiren kısa döneme ait dinamik katsayıları, ECM hata düzeltme terimini, kısa dönemdeki bir şok sonucunda modelin tekrar uzun dönem dengesine dönme ve ayarlanma hızını temsil etmektedir.

Çalışmamızda ayrıca seriler arasındaki nedensellik ilişkisinin varlığını ve yönünü belirlemek amacıyla Toda-Yamamoto yaklaşımı ile Granger nedensellik testi yapılmıştır. Toda-Yamamoto yaklaşımına göre önce modelde yer alan serilerin maksimum bütünleşme dereceleri (dmax) tespit edilir. Daha sonra serilerin düzey değerleri kullanılarak kısıtsız VAR modeli oluşturulup bu oluşturulan modele ilişkin en uygun gecikme uzunluğu model seçim kriterleri kullanılarak belirlenir. En uygun modelin VAR(P) olarak belirlendiği varsayımıyla daha sonra VAR (P+dmax) modeli tahmin edilerek bu tahmin edilmiş olunan model için VAR Granger nedensellik/blok dışsallık testi uygulanır. Söz konusu VAR Granger nedensellik/blok dışsallık testi sonuçlarına göre de hangi seriler arasında ve ne yönde nedensellik ilişkilerinin var olduğuna karar verilir.

Analiz Sonuçları

Serilerin durağanlık incelemesi, H0: Seriler durağan değildir sıfır hipotezini sınanan (Augmented Dickey-Fuller Test) ADF birim kök testi kullanılarak araştırılmıştır. Görüleceği üzere serilerin düzey değerleri için yapılan ADF birim kök testi sonuçları Tablo 1'de ve serilerin birinci farkları için yapılan ADF birim kök testi sonuçları ise Tablo 2'de raporlanmıştır.

Tablo 1. ADF testi sonuçları (düzeylerde) (sabitli model)

	ADF-Stat.	1%	5%	10%
Log tasarruf(logx600)	-2.589072	-4.186481	-3.518090	-3.189732
enflasyon(x679)	-2.600544	-4.161144	-3.506374	-3.183002

Tablo 2. ADF testi sonuçları (I. farklarda) (sabitli model)

	ADF-Stat.	1%	5%	10%
Log tasarruf(logx600)	-8.369171	-4.192337	-3.520787	-3.191277
enflasyon(x679)	-6.635673	-4.170583	-3.510740	-3.185512

ADF birim kök testi sonuçlarında görüleceği üzere Log tasarruf(logx600) ve enflasyon(x679) serilerinin I(1) (yani birinci farklarında durağan) olduğu saptanmıştır. Mevcut serilerden hiçbiri iki ve daha üst dereceden bütünleşik olmadıkları için bu serilere ARDL sınır testi yaklaşımını uygulayarak eş-bütünleşmenin var olup-olmadığını sınavabiliriz. Ayrıca Tablo 3'te Schwarz BIC kriterine göre en uygun modelin BIC= -0.097612 değeriyle ARDL (1,3) nin olduğu görülmektedir.

Tablo 3. BIC Kriterine Göre En Uygun 20 Model

Model Selection Criteria Table						
Dependent Variable: LOGX600						
Date: 02/16/19 Time: 21:46						
Sample: 1969 2018						
Included observations: 43						
Model	LogL	AIC	BIC*	HQ	Adj. R-sq	Specification
17	14.863314	-0.393166	**** - 0.097612	-0.286303	0.957886	ARDL(1, 3)
20	8.457294	-0.222865	-0.053977	-0.161800	0.946821	ARDL(1, 0)
19	9.526427	-0.226321	-0.015211	-0.149991	0.948148	ARDL(1, 1)
12	15.033003	-0.351650	-0.013874	-0.229521	0.956937	ARDL(2, 3)
16	15.004090	-0.350205	-0.012429	-0.228075	0.956874	ARDL(1, 4)
15	9.038993	-0.201950	0.009160	-0.125619	0.946869	ARDL(2, 0)
18	10.565798	-0.228290	0.025042	-0.136693	0.949326	ARDL(1, 2)
2	17.708683	-0.385434	0.036786	-0.232773	0.959818	ARDL(4, 3)
7	15.597736	-0.329887	0.050111	-0.192492	0.956785	ARDL(3, 3)
14	9.788180	-0.189409	0.063923	-0.097812	0.947317	ARDL(2, 1)
11	15.180969	-0.309048	0.070949	-0.171653	0.955875	ARDL(2, 4)
10	9.225673	-0.161284	0.092048	-0.069687	0.945815	ARDL(3, 0)
13	10.876783	-0.193839	0.101715	-0.086976	0.948596	ARDL(2, 2)
1	17.849267	-0.342463	0.121978	-0.174536	0.958723	ARDL(4, 4)
6	15.725724	-0.286286	0.135934	-0.133625	0.955630	ARDL(3, 4)
9	10.066665	-0.153333	0.142221	-0.046470	0.946471	ARDL(3, 1)
8	11.539854	-0.176993	0.160783	-0.054864	0.948719	ARDL(3, 2)
5	9.663729	-0.133186	0.162367	-0.026323	0.945382	ARDL(4, 0)
4	10.441259	-0.122063	0.215713	0.000066	0.945823	ARDL(4, 1)
3	12.148139	-0.157407	0.222591	-0.020012	0.948650	ARDL(4, 2)

Tasarruf(x600) serisi ile enflasyon(x679) serisi arasında eş-bütünleşmenin varlığını araştırmak için yapılan sınır testi sonuçları Tablo 4'te gösterilmektedir. Buna göre, F-istatistik= 5.420013 değeri tüm anlamlılık düzeyleri için belirlenen üst-sınır değerlerinden büyük olduğundan dolayı H0 red edilip H1 hipotezi kabul edilmektedir. Sonuç olarak Türkiye örneğinde enflasyon ile tasarruf arasında eş-bütünleşme (uzun dönemli) ilişkisi mevcuttur.

Tablo 4. ARDL Sınır testi Sonuçları

<i>Hesaplanan F istatistiği:</i> 6.778953		<i>Kritik Değerler</i>	
<i>Anlamlılık Düzeyleri</i>	<i>Alt-Sınır I(0)</i>	<i>Üst-Sınır I(1)</i>	
10%	4.05	4.49	
5%	4.68	5.15	
2.5%	5.3	5.83	
1%	6.1	6.73	

Aşağıda Tablo-5'de yer alan modelin uzun dönem katsayıları ve Tablo 6'da yer alan Hata düzeltme teriminin katsayısı(modelin uzun dönem dengesine dönme hızını gösterir) beklenen negatif işareti almakta ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Enflasyon ile tasarruf arasında hem kısa dönemde hem de uzun dönemde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kısa dönemde enflasyondaki artış tasarrufu arttırıyor iken uzun dönemde enflasyonda meydana gelecek 1 birimlik bir artış tasarrufu -0.0077 birim azaltmaktadır.

Tablo 5. ARDL(1,3) modeli uzun dönem katsayıları

Bağımlı Değişken: logtasarruf(Logx600)				
Bağımlı Değişken:	Katsayı	Std. Hata	t-istatistik	P-değeri
Logtasarruf(Logx600)	-0.007757	0.001959	-3.959910	0.0003
Enflasyon(log679)	-0.007757	0.001959	-3.959910	0.0003
@TREND	0.064705	0.004438	14.578361	0.0000

Tablo 6. ARDL(1,3) modelinin hata düzeltmeli tahmini

Bağımlı Değişken: logtasarruf(Logx600)				
	Katsayı	Std. Hata	t-istatistik	P-değeri
Δ (enflasyon)	0.000657	0.001289	0.509654	0.6134
Δ (enflasyon(-1))	0.003822	0.001355	2.821190	0.0077
Δ (enflasyon(-2))	0.004161	0.001319	3.154952	0.0032
C	12.823152	2.752696	4.658397	0.0000
ECM(-1)	-0.548758	0.118440	-4.633215	0.0000

Seriler arasındaki nedensellik ilişkisini belirlemek amacıyla Toda Yamamoto yaklaşımı ile Granger nedensellik testi uygulandı. Logtasarruf(logx600) ile enflasyon(x679) arasında oluşturulan 1 gecikmeli kısıtlanmamış VAR modeline ait Schwarz (SIC) bilgi kriter değeri olarak 9.028054 elde edilmiş iken 2 gecikmeli kısıtlanmamış VAR modeline ait SIC değeri

olarak 9.295158 elde edilmiştir. Bundan dolayı ilgili VAR modeli için en uygun gecikmenin 1 (yani $p=1$) olduğu görülmüştür. Logtasarruf(logx600) ile enflasyon(x679) serileri arasında tespit edilen en yüksek bütünleşme derecesinin 1 (yani $dmax=1$) olduğu görülmüştü. Bundan dolayı en uygun gecikme sayısı ile en yüksek bütünleşme derecesinin toplamı olan 2 gecikme için kısıtlanmamış VAR(2) modeli tahmin edilip nedensellik testi yapılmış olup sonuçları aşağıdadır. Tablo 7’de verilen test sonuçlarına göre %10 anlamlılık düzeyinde tasarruftan enflasyona doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7. Granger nedensellik/blok dışsallık testi

Bağımlı Değişken: logtasarruf(Logx600)			
<i>Dışlanan</i>	<i>Ki-Kare</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>Prob.-değeri</i>
Enflasyon(x679)	0.941183	2	0.6246
Tümü	0.941183	2	0.6246
Bağımlı Değişken: Enflasyon(x679)			
<i>Dışlanan</i>	<i>Ki-Kare</i>	<i>Serbestlik Derecesi</i>	<i>Prob.-değeri</i>
logtasarruf(Logx600)	5.884663	2	0.0527
Tümü	5.884663	2	0.0527

Sonuç

Tasarruf ve enflasyon her dönemde birbirini bir şekilde etkileyen iki makroekonomik değişkendir. Öngörüler ve literatürde karşılaşılan çalışmalar neticesinde hem kısa hem de uzun dönemli nedensellik ilişkileri göze çarpmaktadır. Bu ilişkiler ülkelere ve dönemlere göre farklı boyutta etkilere sahip olsalar dahi bir şekilde etkileşim içinde oldukları aşikârdır. Literatürde bu makroekonomik değişkenleri ele alan çoğu ampirik çalışma ARDL testinden faydalanılmaktadır. Böylelikle değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisi incelenebilmektedir.

Çalışmada tasarruf ve enflasyon arasındaki ilişki Türkiye Örneği üzerinde ele alınmıştır. Ele alınan iki seri için durağanlıkları analizler ile incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda serilerin her ikisinde $I(1)$ de yani birinci farklarında durağan oldukları tespit edilmiştir. Daha sonra yapılan analizlerde ise kısa ve uzun dönemli ilişkiler ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlara göre tasarruf ile enflasyon arasında hem kısa dönemde hem de uzun dönemde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır. Kısa dönemde enflasyondaki artış tasarrufu arttırıyor iken uzun dönemde enflasyonda meydana gelecek bir artış tasarrufu azaltmaktadır. Seriler arasındaki nedensellik ilişkisini belirlemek amacıyla Toda Yamamoto yaklaşımı ile Granger nedensellik testi sonucunda iki seri arasında %10 anlamlılık düzeyinde tasarruftan enflasyona doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu iki değişken ülkeler ve dönemler için farklı boyutta etkilere sahip olabilmektedir. Bizim incelediğimiz 1974-2017 yılları Türkiye dönemi için tasarruf ve enflasyon analizinde uzun dönemde de tasarrufu arttıracak başka kaynaklarla desteklemek doğru olacaktır. Kısa dönemde ise enflasyonun arttırıcı etkisi zaten tasarrufu da arttırarak olumlu yönde etkilemektedir. Eşik enflasyonun olmaması, politika yapıcıların enflasyona karşı daha az hoşgörülü olmaları gerektiği anlamına gelmektedir. Daha yüksek bir enflasyon oranından kaynaklanan gönüllü bir çözümlenin, her zaman enflasyonun gelirin yeniden dağıtımı yoluyla tasarruf üzerindeki olumlu etkisini domine ettiğini görüyoruz. Bu nedenle, politika yapıcılar enflasyonu kontrol etmeye odaklanmalı ve bu da iç tasarrufu arttıracaktır.

Kaynakça

- Agarwal, J. D., & Agarwal, A. (2005). *Inflation, savings & financial Development*. Finance India, 19(2), 421-448. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/224363218?accountid=17219>
- Amaefule, Nwabueze Joseph & Maku, O. Emmanuel (2019). *National Domestic Savings, Inflation, Exchange Rate and Manufacturing Sector in Nigeria: ARDL Approach*. EuroEconomica, 2, 314.
- Ayla, Dilara ve Kızılltan, Alaattin (2018), *Türkiye’de Enflasyon, Tüketim ve Tasarruf İlişkisinin Ekonometrik Analizi.*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Recep Tayyip Erdogan Universtiy Journal of Social Sciences (2018) 7: 13-41
- Baiardi, D., Magnani, M., & Menegatti, M. (2020). *The theory of precautionary saving: an overview of recent developments*. Review of Economics of the Household, 18(2), 513. <https://doi.org/10.1007/s11150-019-09460-3>
- Barro, R.J. (1995), *Inflation and Economic Growth*. NBER Working Paper, Cambridge.
- Blinov, S. (2015). *Savings and Inflation Using the Example of Russia in 1992*. Online at <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/67147/> MPRA Paper No. 67147
- Bodie, Z. (1989). *Inflation insurance (No. w3009)*. National Bureau of Economic Research.
- Bonu, N. S.. (1995). Taxation, Inflation, Savings and Development: Case Study of Republic of Botswana. African Review of Money Finance and Banking, 1/2, 25.
- Brems, H. (1979). *Alternative theories of pricing, distribution, saving, and investment*. The American Economic Review, 69(1), 161-165.
- Browning, M., & Lusardi, A. (1996). *Household saving: Micro theories and micro facts*. Journal of Economic literature, 34(4), 1797-1855.
- Bruno, M.I and Easterly, W. (1998). *Inflation crises and long-run growth*. Journal of Monetary Economics, 41 (1), 3-26.
- Bulkley, G. (1981). *Personal Savings and Anticipated Inflation*. The Economic Journal, 91(361), 124. <https://doi.org/10.2307/2231702>
- Campbell, C. R., Lovati, J. M.,(1979), *Inflation and Personal Saving: An Update*. Federal Reserve Bank of St. Louis Review: 3-9.
- Ceylan, S. (2018), *Enflasyon-Özel Tasarruf İlişkisi: Türkiye Örneği*”, Anadolu İktisat ve İşletme Dergisi, 2 (1) 2018, 56-66.
- Chaturvedi, V. and Dholakia, R.H. and Kumar, B. *Inter-Relationship between Economic Growth, Savings and Inflation in Asia* (August 8, 2008). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=1212096> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1212096>
- Cheng, Q., & Li, X. (2014). *Cross--Country Effects of Inflation on National Savings*. Econometric Analysis Undergraduate Research Papers 1-17
- Cottarelli, C., Blejer, I., Mario, (1992), *Forced Saving and Repressed Inflation in the Soviet Union, 1986-90: Some Empirical Results*. IMF Staff Papers, V.9, N.2, DOI: 10.2307/3867059
- Cukrowski, Jacek and Kavelashiwli, George (2002). *Inflation and Adjustment of Relative Prices in Georgia*. CASE-CEU Working Paper. No: 43.

- Çağlayan, E. (2006). Enflasyon, faiz oranı ve büyümenin yurtiçi tasarruflar üzerindeki etkileri.
- Davidson, R., & MacKinnon, J. G. (1983). *Inflation and the savings rate*. Applied Economics, 15(6), 731-743.
- Deaton, A. (1983). *Savings and inflation: Theory and British evidence*. In The Determinants of National Saving and Wealth (pp. 125-139). Palgrave Macmillan, London.
- Den Haan, W. J. (1990). *The Optimal Inflation Path in a Sidrauski-type Model with Uncertainty*. Journal of Monetary Economics, 25: 389-409.
- Er, P. H., Tugcu, C. T., & Coban, O. (2014). *Investigating the link between savings, inflation and economic growth: an ARDL analysis for the case of Turkey*. PressAcademia. Journal of Economics, Finance and Accounting – (JEFA), ISSN: 2148-6697
- Er, P. H., Tuğcu, C. T., Coban, O. (2014), *Investigating the Link between Savings, Inflation and Economic Growth: An ARDL Analysis for the Case of Turkey*. Journal of Economics Finance and Accounting, 1(2): 81-90.
- Erkki Koskela, & Matti Virén. (1982). *Inflation, Tight Money and Household Saving Behavior: Finnish Evidence*. The Scandinavian Journal of Economics, 84(3), 483. <https://doi.org/10.2307/3439430>
- Erkki Koskela, Matti Virén. (1984) *Household saving out of different types of income revisited*. Applied Economics 16:3, pages 379-396.
- Ferreira, M. (2017). *Savings and inflation* (Doctoral dissertation).
- Fisher, I. (1930). *The Theory of Interest*. New York: MacMillan.
- Friedman, M. (1957). *A Theory of the Consumption Function*. Princeton: Princeton University Press.
- Green, F. (1991). *Institutional and other unconventional theories of saving*. Journal of Economic Issues, 25(1), 93-113.
- Heer, B. (1), & Sussmuth, B. (2). (n.d.). *The savings-inflation puzzle*. Applied Economics Letters, 16(6), 615–617. <https://doi.org/10.1080/13504850701206510>
- Igbatayo, S., & Agbada, A. O. (2012). *Inflation, savings and output in Nigeria: A VAR approach*. Journal of emerging trends in economics and management sciences, 3(5), 447-453.
- Ilyas, M., Sabir, H.M., Shehzadi, A., & shoukat, N. (2014). *Inter-relationship among Economic Growth, Savings and Inflation in Pakistan*, Journal of Finance and Economics. 2014, Vol. 2, No. 4, 125-130 Available online at <http://pubs.sciepub.com/jfe/2/4/4>
- Juster, F. Thomas & Wachtel, Paul. (1972). *A Note on Inflation and the Saving Rate*. Brookings Papers on Economic Activity. 1972(3), 765. <https://doi.org/10.2307/2534131>
- Karaçor, Zeynep (2001). *İstikrar Politikaları ve Uygulamaları (1. Baskı)*. Konya: Dizgi Ofset Matbaacılık.
- Keynes, J. M. (1936). *The General Theory of Employment, Interest and Money*. London: MacMillan.
- Koskela, Erkki & Virén, Matti. (1992). *Inflation, Capital Markets and Household Saving in the Nordic Countries*. The Scandinavian Journal of Economics, 94(2), 215. <https://doi.org/10.2307/3440447>
- Kuehlwein, M. (1993). *Life-cycle and altruistic theories of saving with lifetime uncertainty*. The Review of Economics and Statistics, 38-47.

- Leff N. H., Sato K. (1988), *A Simultaneous Equations Model of Savings in Developing Countries*. Journal of Political Economy, 83(6): 1217-1228.
- Mansoorian, A., Michelis, L., & Mohsin, M. (2010). *Savings, Investment, Employment, And Inflation In A Small Open Economy With Habit Persistence*. Macroeconomic Dynamics, 14(3), 365-387. doi:10.1017/S1365100509090336
- Modigliani, F. ve Brumberg, R. H. (1954). *Utility Analysis and The Consumption Function: An Interpretation Of Cross-Section Data*. K. K. (Editör) içinde, Post-Keynesian Economics, New Jersey: Rutgers University Press.
- Motley, B. (1998). *Growth and Inflation: A Cross-Country Study*. Economic Review-Federal Reserve Bank of San Francisco, 1, 15-28.
- Mundell R. (1963). *Inflation and Real Interest*. Journal of Political Economy, 71: 280-83.
- Pata, U. K. (2018). *Türkiye’de enflasyon, tasarruf ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkilerin simetrik ve asimetrik nedensellik testleri ile analizi*. Maliye Dergisi, 174, 92-111.
- Patra, S. K., Murthy, S., & Biswal, A. *Savings-Growth-Inflation nexus in Asia: Panel Data Approach*. Journal of Economics and Finance. e-ISSN: 2321-5933, p-ISSN: 2321-5925. Volume 6, Issue 4. Ver. II (Jul. - Aug. 2015), PP 75-85
- Pesaran, M. H. & Evans, R. A.. (1984). *Inflation, Capital Gains and U.K. Personal Savings: 1953-1981*. The Economic Journal, 94(374), 237. <https://doi.org/10.2307/2232346>
- Pigou, A. C. (1943). *The Classical Stationary State*. Economic Journal, 53(212), 343-351.
- Premik, F., & Stanisławska, E., (2017). *The Impact of Inflation Expectations on Polish Consumers’ Spending and Saving*. Eastern European Economics, 55(1), 3–28. <https://doi.org/10.1080/00128775.2016.1260474>
- Ramsey, F. P. (1928). *A Mathematical Theory of Saving*. The Economic Journal, 38(152), 543-559.
- Richardson Kojo E., Innocent I. Savings. (2015). *Inflation and Economic Growth Linkages: A Re-Examination with Nigeria Data*. Journal of Investment and Management. Vol. 4, No. 5, pp. 180-185. doi: 10.11648/j.jim.20150405.16
- Thirlwall, A. P. (1974). *Inflation and the savings ratio across countries*. Journal of Development Studies, 10, 154–174.
- Thompson, Douglas N. & Ottosen, Garry K. (1993). *Long-Term Inflation Expectations*. The Personal Saving Rate and Credit Standards. Business Economics, 28(4), 45-50.
- Tobin, J. (1965), *Money and Economic Growth*. Econometrica, 33, 671-84.
- Tylecote, A. (1981). *The Causes of the Present Inflation (1th Edition)*. London: The Macmillan Press Ltd.
- Ungern-Sternberg, V. T. (1981). *Inflation and Savings: International Evidence on Inflation-Induced Income Losses*. The Economic Journal, 91(364), 961. <https://doi.org/10.2307/2232502>
- Wachtel, P. (1977), *Inflation, Uncertainty, and Saving Behavior since the Mid1950s*. Explorations Econ., 4: 558- 78.
- Woodfield, Alan & McDonald, John (1978) *On the relation between savings, distribution and inflation*. The Journal of Development Studies, 14:3, 357-365. DOI: 10.1080/00220387808421681

Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Lisansüstü Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim Sürecine İlişkin Görüşleri^a

Fevzi Dursun^{b, c}, Veda Yar Yıldırım^d

Özet

Araştırmanın amacı, EPÖ alanında öğrenim gören ve mezun olan öğrencilerin EPÖ alanına ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesidir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu EPÖ alanında lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan 21 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin seçiminde karma örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Veriler MAXQDA 2020 nitel analiz programıyla analiz edilmiştir. EPÖ lisansüstü öğrencileri eğitim programlarını dinamik, ayrıntılı ve sistematik bir süreç, eğitimle ilgili tüm süreçler ve program öğeleri ile ifade etmektedirler. Bu kapsamın tamamına program okuryazarlığı denilebilir. Öğrenciler lisansüstü programda öğrendiklerini uygulamaya taşıdıklarını ifade etmektedirler. Araştırmaya katılan öğrenciler lisansüstü eğitimi kişisel gelişim, mesleki kariyer ve akademik personel olma olarak değerlendirmektedirler.

Anahtar Kelimeler

Eğitim programları ve öğretim
Lisansüstü öğrenciler
Algı

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 30.05.2020
Kabul Tarihi: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.745499

The Opinions of Graduate Students in The Field of Curriculum and Instruction on The Graduate Learning Process

Abstract

The aim of the study is to examine the evaluations of students studying and graduating in the field of CI regarding the field of CI. A case study pattern, one of the qualitative research patterns, was used in the research. The study group of the research consists of 21 students studying and graduating in the field of CI. Mixed sampling was used in the selection of students in the study group. A semi-structured interview form was prepared as the data collection tool of the research. Content analysis and descriptive analysis were used together in the analysis of the data. The data were analyzed with MAXQDA 2020 qualitative analysis program. CI graduate students express curricula with a dynamic, detailed and systematic process, all educational processes and curriculum elements. All of this scope can be called curriculum literacy. The students state that they carry into practice what they have learned in the postgraduate program. Students participating in the research evaluate postgraduate education as personal development, professional career, and academic staff.

Keywords

Curriculum and Instruction
Graduate students
Perception

About Article

Received: 30.05.2020
Accepted: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.745499

^a Çalışma herhangi bir sempozyumda/konferansta bildiri olarak sunulmamış ya da bir proje/kurum tarafından desteklenmemektedir.

^b İletişim Yazarı: vedayaryildirim@gmail.com

^c Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2103-8940>

^d Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2129-4189>

Giriş

Lisansüstü eğitim programları bilimsel sürecin bir adımıdır. Bu sürecin tüm yönleriyle ele alınması sürecin niteliği açısından önemli görülmektedir. 1950'lerde başlayan lisansüstü eğitim başlangıçta kürsü sisteminde usta-çırak ilişkisi biçiminde devam ederken, 1981 yılından itibaren yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik başlıklarında yeni bir düzenleme yapılmış (Sağlam, 2007) ve daha sonra enstitülerin sorumluluğunda devam etmiştir.

Türkiye'de lisansüstü öğretim, lisans eğitime dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimiyle sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlıkla bunların gerektirdiği eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşmaktadır. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne (2016) göre;

“Tezli yüksek lisans programı öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlar. Tezsiz yüksek lisans programı, öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırarak mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını gösterir. Doktora programı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır” (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

Lisansüstü öğretim, maliyetli ve zor bir süreçtir. Bu eğitim, toplumların gerek duyduğu bilim insanı yetiştiren programlı bir eğitim (Bülbul, 2003), bilgiyi üst düzeye çıkararak ve ihtisaslaşmayı sağlayan bir öğretim programıdır (Çakar, 2001). Bu anlamda lisansüstü eğitim programları planlı etkinlikler bütünüdür (Karakütük, 2001). Bu önemli ve planlı öğretim kademesinin birtakım sorunları da bulunmaktadır.

Duan ve Shan (2013) lisansüstü eğitimle ilgili sorunları akademik, örgütsel (kurumsal) ve kişisel olarak üç bölüme ayırmaktadır. Abiddin ve İsmail'in (2011) araştırmasına göre lisansüstü eğitim gören öğrencilerin bir yandan çalıştıkları, bir yandan aileleriyle ilgilenmeleri, yeterli bilgilendirme yapılmaması yüzünden eğitimi ya yarıda bırakmakta ya da eğitim uzamaktadır. Bu araştırmayı destekleyen bir başka araştırma Kayıkçı ve Ercan (2013) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler tayin, öğretim üyelerinin ilgisizliği ve ailesel nedenlere bağlı olarak eğitimlerini yarıda bırakmışlardır. Bu sorunların dışı vurumu olsa gerek ki Gömleksiz ve Et'in (2013) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada lisansüstü programa ilişkin geliştirilen metaforlar arasında kayırmacılık, baskı, sindirme, yanılğı ve umutsuzluk kavramları yer almaktadır. Bu çalışmada Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) lisansüstü programına ilgili literatür ve bu programda lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan öğrenciler açısından bakılmıştır.

EPÖ alanının tarihsel sürecine ve kapsamına ilişkin ilgili literatür incelendiğinde, eğitim bilimlerinde lisansüstü eğitim 1960'lı yılların sonunda Ankara Üniversitesi'nde başladığı görülmektedir. Ankara Üniversitesi'nde Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde “Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ)” bilim dalı kurulduktan sonra, önce lisans düzeyinde daha sonra lisansüstü kademe eğitimine başlanan bilim dallarından biri olmuştur (Bıkmaz, Aksoy, Tatar ve Atak, 2013). Kurulduğu dönemde EPÖ alanının amacı Kavcar (1976:31; akt. Bıkmaz vd, 2013) tarafından şöyle ifade edilmiştir: “Eğitim sorunlarına, mukayeseli eğitim, çocukların ve gençlerin öğretiminde uyulacak ilke, metot ve teknikler ile çeşitli kademelere rehberlik etmesi beklenen

programların geliştirilmesine ilişkin alanlarda perspektif kazandıran derslere ve faaliyetlere lisans ve lisansüstü düzeyde yer vermek”.

Kurulduğu dönemden bugüne EPÖ alanının amacını karşılaştırmak için bugün EPÖ alanının amaçları incelendiğinde; Bologna süreci kapsamında EPÖ alanının amacı, hedefi ve yeterlikleri Kahramanmaraş Sürçü İmam Üniversitesi (KSÜ) Sosyal Bilimler Enstitüsü EPÖ yüksek lisans programında şu şekilde yer almaktadır:

“EPÖ Yüksek Lisans programının amacı; bilginin doğasının anlamlı bir biçimde yapılandırılmasını sağlayacak eğitim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesine rehberlik edecek; etkili öğretme-öğrenme süreçlerini tasarlayabilen, üst düzey düşünme becerilerine sahip; bilimsel araştırma yöntem ve ilkelerini yaşamının her alanında işe koşabilen yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirmektir. EPÖ bilim dalı; gerek, kamu ve özel kurum /kuruluşlardaki örgün ve yaygın eğitimi planlamak ve yürütmek üzere program geliştirme uzmanı ihtiyacını karşılamakta gerekse eğitim fakültelerinde program geliştirme ve öğretim ile alan öğretiminde görev yapacak öğretim elemanlarını yetiştirmektedir. Bu programın başarılı bir şekilde tamamlanmasıyla öğrenciler; eğitim bilimlerindeki yeni gelişmeleri, öğrenme-öğretme kuram ve modellerini açıklayabilecek, öğretim yöntem ve tekniklerini, Türk eğitim sistemini, eğitim araştırmalarındaki yeni problemleri tanıyabilecek, eğitim programlarını karşılaştırabilecek, eğitim bilimleri konularında öğrendiklerini uygulayabileceklerdir (www.ksu.edu.tr).

Görüldüğü üzere EPÖ alanının amacı tarihsel süreçte de değişmeden benzer şekilde devam etmektedir.

Amaçlarından biri program geliştirme olan EPÖ alanının yüklendiği misyon oldukça önemlidir. Çünkü program geliştirmede asıl hedef çocukları içinde bulunduğu çoklu etkileşimli çağ olan 21. yüzyıla ve geleceğe hazırlamaktır (IBE, 1998, s. 2). Tarihsel olarak bakıldığında eğitim programlarına iki farklı görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, F. Bobbitt'in yazmış olduğu “The Curriculum” (Eğitim Programı) adlı kitapla eğitim programları kavramı kullanılmaya başlamıştır (Korkmaz, 2007). Diğer bir görüşe göre ise M.Ö. I yüzyılda Roma askerlerinin yarış arabalarının yarıştığı pistin üzerinde curriculum yazmakta ve koşu yolu anlamında kullanılmaktadır. Bu kavram zamanla eğitim programı, izlenen yol anlamında eğitimde de kullanılmaya başlamıştır (Demirel, 2005). Bu kavram bireylere öğrenme yaşantıları kazandırma planı olarak da (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981, s. 8) tanımlanmaktadır ki, tam da bugün eğitimde duyulan ihtiyacı belirtmektedir. Çünkü eğitim programı geliştirmenin amacı, sistemde kaliteli, nitelikli insan gücünü yetiştirme, kültürel değerlerin korunmasıdır (Özdemir, 2009).

Eğitim programları eğitim sisteminde yetiştirilecek insanın nasıl olması gerektiğini içermektedir. Bu insanın yetiştirilmesi için öğrenme durumlarını, yaşantıları, yöntem, tekniği, değerlendirmeyi, kullanılacak materyalleri belirler. Eğitim programlarının uygulayıcıları da öğretmenlerdir. Öğretmenlerin programa hakkındaki algıları önemlidir. Çünkü insanı algısı (paradigması) yönetmektedir. Öğretmen adayları üzerine yapılan bir araştırmada eğitim programına ilişkin; “sistemli bir bütün, rehber, kilometre taşı” gibi olumlu metaforlar üretirlerken, “sorun yaratan karmaşık yapı” şeklinde olumsuz metafor da ürettikleri görülmektedir (Gültekin, 2013)

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), EPÖ lisans programlarını 1997 yılında kapatmıştır. Son mezun 2000 yılında verilmiştir. Lisans mezunları Millî Eğitim Bakanlığı'nda ve diğer kamu, özel kurumlarda "eğitim uzmanı" unvanıyla istihdam edilmişlerdir (Gözütok, Alkın ve Uluğbey, 2010). 1997 yılında EPÖ bilim dalının lisansüstü eğitimde yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim vermesi öngörülmüştür (Erişti, 2013). Türkiye'de EPÖ lisansüstü programlarında açılan dersler birbirine benzemektedir. Bazı farklılıklarla birlikte programda şu dersler verilmektedir: Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme, bilimsel araştırma, karşılaştırmalı eğitim, Türk Eğitim Sistemi, öğrenme yaklaşımları, öğretmen eğitimi (Bıkmaz ve İşcan, 2012).

Lisansüstü eğitime alanda eğitim gören öğrenciler gözünden incelendiğinde, lisansüstü eğitimde birçok sorun görülmektedir. Bu sorunlar öğretim üyesine, mali konulara, kütüphane hizmetlerine, yabancı dile, yönetsel alana, tez danışmanına, araç gerece ilişkin sorunlar (Karaman ve Bakırcı, 2010) şeklindedir. Sınıf öğretmenliği doktora mezunlarının; programı tam anlamıyla içerecek derslerin eksikliği, süreç değerlendirme eksikliği, bilimsel araştırma derslerinin yetersizliği konularında eleştirileri bulunmaktadır (Gültekin ve Dal, 2007).

Güven, Kerem ve Ersoy'un (2007) araştırmasına göre lisansüstü öğrenciler, derslerin içeriklerinin, akademisyen yeterliklerinin, akademisyenlerle öğrenciler arasında sağlıklı iletişimin ve akademisyenlerin danışmanlık yeterliklerinin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Burgaz ve Şentürk'ün (2007) yapmış oldukları çalışmada lisansüstü öğrenciler, olması gereken danışman özellikleri açısından kendi danışmanlarında bu özelliklerin tam da olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Dünyada da bu durum benzer görülmektedir. Myers ve Dyer'in (2003) araştırma sonucunda da katılımcıların çoğu aldıkları danışmanlık hizmetinin yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Diğer taraftan, EPÖ bölümündeki öğretim üyeleri lisansüstü öğrencilerini eğitim bilimleri altyapısı konusunda yetersiz olarak değerlendirmektedirler (Gözütok, Alkın ve Ulubey, 2010).

Bu çalışmada EPÖ alanında lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan öğrencilerin alana bakışları incelenmiştir. Kendilerini ve alanı nasıl gördüklerinin süreci yaşayanlar tarafından incelenmesi önemli görülmektedir. Yukarıda ilgili literatür ışığında lisansüstü eğitim ve EPÖ alanına ilişkin verilerden sonra çalışmanın amacı; EPÖ alanında öğrenim gören ve mezun olan öğrencilerin programa ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- a. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin eğitim programlarına ilişkin çağrışımları nelerdir?
- b. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin eğitim programları ve öğretim alanı hakkında bilgi düzeyleri ve yeterlikleri hakkında düşünceleri nelerdir?
- c. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü eğitim yapmalarının nedenleri nelerdir?
- d. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü eğitim yapmalarının kendilerinde oluşturduğu memnuniyet ve memnuniyetsizlik nedenleri nelerdir?
- e. EPÖ lisansüstü öğrencilerine göre EPÖ alanında lisansüstü eğitim yapanların görev alanları nelerdir?
- f. EPÖ lisansüstü öğrencilerine göre EPÖ alanındaki araştırma konuları neler olabilir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilmesi ve toplanması, verilerin analizi bölümlerine yer verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada EPÖ bilim dalında lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan öğrencilerin alana ilişkin düşünceleri nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılarak incelenmiştir “Durum çalışması “nasıl” ve “niçin” sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011; s. 277).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu EPÖ alanında lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan 21 katılımcı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin seçiminde karma örnekleme kullanılmıştır. Karma örnekleme bilgi yüklü durumların seçilmesi için kullanılabilir (Charmaz, 2011, akt. Baltacı, 2018). Bu amaçla araştırmada ölçüt ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç görüşülen grupta çeşitliliği artırmaktır. Bunun için görüşülen öğrencilerin öğrencilik aşaması, branş, cinsiyet, görev yaptığı kuruma dikkat edilmiştir. Araştırmada kullanılan diğer bir örnekleme ölçüt örneklemedir. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır (Baltacı, 2018). Bu araştırmada belirlenen ölçüt, öğrencilerin EPÖ bilim dalında ve en az yüksek lisans tez aşamasında olmalarıdır. Araştırma kapsamında görüşülen öğrencilere ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmektedir:

Çalışma Grubu

Tablo 1. Çalışma Grubuna İlişkin Veriler

S.N.	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Aşama	Kıdem	Görev	Lisans
1	Erkek	38	Doktora Tez	4/1, 18 Yıl	Öğretim Gör.	Sınıf
2	Erkek	31	Y.Lis. Tez	6/1	Öğretmen	İngilizce
3	Erkek	35	Doktora Tez	12	Araş. Gör	İngiliz Dili
4	Kadın	33	Doktora Tez	3/1	Öğretim Gör.	Sınıf
5	Erkek	31	Y.Lis. Tez	-	Öğretmen	Türkçe
6	Kadın	31	Doktora Tez	9	Öğretmen	İngilizce
7	Erkek	29	Doktora Tez	8	Araş. Gör.	İngilizce
8	Kadın	29	Y.Lis. Tez	-	Öğretmen	İngilizce
9	Kadın	35	Doktora Yeterlik	2	Öğretim Gör.	Matematik
10	Erkek	32	Y.Lis. Tez	9	Öğretmen	Sınıf
11	Erkek	41	Doktora Tez	19	Öğretmen	Aile Ekon.
12	Erkek	32	Y.Lis. Tez	-	Öğretmen	İngilizce
13	Erkek	35	Y.Lis. Tez	3/1	Öğretmen	İngilizce

14	Kadın	29	Y.Lis. Tez	8	Öğretmen	İngilizce
15	Kadın	32	Doktora Tez	9	Okutman	İngilizce
16	Kadın	28	Doktora Tez	4	Araş. Gör.	Matematik
17	Erkek	37	Doktora Tez	16	Öğretmen	Bilişim Tek.
18	Kadın	36	Y.Lis. Tez	5	Öğretmen	İngilizce
19	Kadın	35	Doktora Mezun	12	Öğretmen	İngilizce
20	Kadın	33	Doktora Tez	11	Öğretmen	İngilizce
21	Kadın	28	Doktora Tez	5	Araş. Gör.	İngilizce

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubu EPÖ alanında lisansüstü öğrenim gören ve mezun olan 21 öğrenciden oluşmaktadır. Bunların 10’u erkek, 11’i kadındır. Çalışma grubunda yüksek lisans tez dönemi, doktora tez dönemi ve mezunu olmak üzere lisans üstü eğitimin farklı aşamalarından katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların daha çok İngilizce öğretmenliği lisans alanı mezunu oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form hazırlanmadan önce lisansüstü eğitim ve EPÖ bilim dalına ilişkin ilgili literatür taranmıştır. Eğitim programları ve öğretim anabilim dalında çalışan iki ve eğitim yönetimi ana bilim dalında çalışan bir öğretim üyesinden geliştirilen form için uzman görüşü alınmıştır. Görüşme formu iki bölümdür. Birinci bölümde araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler, diğer bölümde de EPÖ bilim dalına ilişkin sorular yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. İçerik analizi yapılırken önce öğrenciler görüşme sırasına göre numaralandırılmıştır (G1, G2, ..). Veriler kodlanmış ve belirli temalar altında birleştirilmiştir. Analiz süresince görüşler tekrar edilme sıklığına (f) göre en çoktan en aza doğru sıralanarak yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında geçerlik çalışması için uzman görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmanın iç geçerliliğini sağlamak için ise; öncelikle araştırmanın tüm süreçleri (literatür tarama, görüşme formunun hazırlanması, uygulama, analiz) detaylarıyla açıklanmıştır. İkinci olarak araştırmanın sonuçları, araştırmaya katılan bireylerle paylaşarak onların görüşleri alınmıştır. Son olarak aynı alanda yapılan diğer çalışmaların sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Verilerin analizi MAXQDA 2020 programıyla yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda EPÖ lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine ilişkin yapılan analiz sonuçlarına dair bulgulara yer verilmiştir.

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin Eğitim Programlarına İlişkin Çağrışımları

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin eğitim programlarıyla ilgili çağrışımlarına dair tema ve kodlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Lisans Üstü Öğrencilerinin “Eğitim Programı” Çağrışımlarına Dair Bulgular

No	Tema	Kod	f	%
1	Eğitim (f=19, %25,3)	Eğitimle ilgili tüm süreçler	13	%17,3
		Eğitimin niteliğinin artması	6	%8,0
2	Eğitim programı tanımı (f=16, %21,3)	Farklı eğitim programı tanımları	8	%10,7
		Dinamik bir süreç	5	%6,7
		Ayrıntılı- sistematik bir süreç	3	%4
3	Programa dair (f=16, %21,3)	Eğitim programının amacı	5	%6,7
		Değişiklikler	3	%4
		Bölüm dersleri	2	%2,7
		İhtiyaç	2	%2,7
		Eğitim programları ve öğretim	1	%1,3
		Program geliştirme	1	%1,3
		Öğretim programları	1	%1,3
		Cumhuriyet dönemi eğitim programları	1	%1,3
4	Program öğelerine dair (f=14, %18,7)	Programın öğeleri	8	%10,7
		Öğelerin tanımları	3	%4
		Hedef	2	%2,7
		Öğeler arası ilişki	1	%1,3
5	Farklı isimlendirmeler (f=8, %10,7)	Rehber-kılavuz	6	%8,0
		Literatürdeki diğer isimler	2	%2,7
6	Olumsuz (f=2, %2,7)	Yetiştirilmesi gerek konular listesi	1	%1,3
		Başarısızlık	1	%1,3
Toplam			75	%100

Tablo 2 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin eğitim programlarına dair çağrışımları 6 temada (eğitim, eğitim programı tanımı, programa dair, programın öğelerine dair, farklı isimlendirmeler, olumsuz) toplanmakta ve bu temaların toplam görüş sayısının 75 olduğu görölmektedir.

Bulgular genel olarak incelendiğinde, lisansüstü öğrencilerinin çağrışımlarının en çok eğitim (f=19, %25,3), eğitim programı tanımı (f=16, %21,3), programa dair (f=16, %21,3) ve program öğelerine dair (f=14, %18,7) temalarında toplandığı görölmektedir. Lisansüstü öğrencileri eğitim programları denildiğinde “eğitim” temasında ve bütün kodlar içinde en çok “Eğitimle ilgili tüm süreçleri (f=13, %17,3)” işaret eden görüşler belirtmişlerdir.

Eğitim programları denildiğinde lisansüstü öğrencilerinin ifadelerinin ikinci en sık olarak “Eğitim programı tanımı (f=16, %21,3)” temasında toplandığı ve öğrencilerin bu temada en çok

“Farklı eğitim programı tanımları (f=8, %10,7)” yaptıkları görülmüştür. Bu tanımlar genel olarak literatürde geçen klasik eğitim programı tanımlarına benzerlik göstermektedir. EPÖ lisansüstü öğrencileri eğitim programları denildiğinde “dinamik bir süreç (f=5, %6,7)” ve “ayrıntılı- sistematik bir süreç (f=3, %4)” şeklinde vurgu da yapmışlardır.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin eğitim programları denildiğinde, ifadelerinde diğer bir ikinci olarak en sık tema olarak “Programa dair (f=16, %21,3)” temasında “eğitim programının amacından (f=5, %6,7)” ve programlarda yapılan “değişikliklerden (f=3, %4)” bahsetmişlerdir.

Lisansüstü öğrencilerin eğitim programları denildiğinde üçüncü olarak en sık “Program öğelerine dair (f=14, %18,7)” konulardan bahsettikleri görülmüştür. Öğrenciler bu temada en sık “programın öğelerini (f=8, %10,7)” sıralamışlar ve ikinci en sık olarak “öğelerin tanımlarını (f=3, %4)” yapmışlardır.

Eğitim programları denildiğinde EPÖ lisansüstü öğrencilerinin “farklı isimlendirmeler (f=8, %10,7)” de yaptıkları ve en çok “rehber-kılavuz (f=6, %8,0)” şeklinde isimlendirmeler kullandıkları görülmüştür. Lisansüstü öğrencilerin “olumsuz (f=2, %2,7)” ifadeleri de bulunmakta, ancak frekansı oldukça düşüktür.

Lisans üstü öğrencilerinin “eğitim programı” çağrışımlarına dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Eğitim programları esasında öğretimi sağlayan öğretmenin ve öğrencilerin içinde buldukları tüm yaşantıları içine alan bir kavramdır” (G2).

“Eğitim programları denilince aklıma herhangi bir gruba öğretilmesi gereken bir bilginin en iyi ve en etkili şekilde öğretilmesi için tasarlanan yol haritası gelmektedir” (G18).

“Eğitim programı genel olarak okul içinde ya da okul dışında öğrencilerde kazanmasını beklediğimiz yaşantılar düzeneğidir” (G13).

“Eğitimin bir sistem olarak geliştirilmesini amaçlayan genel bir kavramdır” (G8).

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin EPÖ Alanı Hakkında Bilgi Düzeyleri ve Yeterlikleri

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanı hakkında bilgi düzeyleri ve yeterliklerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına dair bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Lisans Üstü Öğrencilerinin Bilgi Düzeyleri ve Yeterliklerine İlişkin Bulgular

No	Tema	Kod	f	%
1	Yeterli (f=16, %53,3)	Bilgi düzeyi	10	%33,3
		Hem bilgi düzeyleri hem uygulama	4	%13,3
		Uygulama (yeterlik)	2	%6,7
2	Yeterli değil (f=11, %36,7)	Genel olarak	7	%23,3
		Uygulama	4	%13,3
3	Kısmen yeterli (f=3, %10)		3	%10,0
		Toplam	30	%100,00

Tablo 3 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanı hakkında bilgi düzeyleri ve yeterliklerine ilişkin görüşleri 3 temada (yeterli, yeterli değil, orta) toplanmakta ve bu temalardaki toplam görüş sayısının 30 olduğu görülmektedir.

Bulgular genel olarak incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin çoğunluğunun EPÖ alanı hakkında bilgi düzeyleri ve yeterliklerine ilişkin kendilerini “yeterli (f=16, %53,3)” buldukları görülmektedir. Ancak öğrenciler EPÖ alanı hakkında kendilerini daha çok “bilgi düzeyi (f=10, %33,3)” açısından yeterli görmektedirler. EPÖ lisansüstü öğrencileri ikinci en sık frekansa sahip olan “yeterli değil (f=11, %36,7)” temasında kendilerini yeterli bulmadıklarına dair görüş belirtmişlerdir. Lisansüstü öğrencileri daha çok EPÖ alanında kendilerini “genel olarak (f=7, 23,3) yeterli bulmadıklarını belirtmişler, ancak “uygulama (f=4, %13,3)” diğer bir deyişle bildiklerini uygulamaya aktarmada da kendilerinin yeterli olmadığına dair görüş de belirtilmiştir. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında bilgi ve yeterliklerine ilişkin “kısmen yeterli (f=3, %10)” düzeyde olduklarını belirten görüşleri de bulunmakta, ancak bu temanın çok düşük frekansa sahip olduğu görülmektedir.

Lisans üstü öğrencilerinin “EPÖ alanında bilgi düzeyleri ve yeterliklerine ilişkin” görüşlerine dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

“EPÖ konusunda bilgili fakat alanımda uygulanması konusunda kendimi yeterli görmüyorum” (G12).

“Lisansüstü düzeyde aldığımız dersler ve yaptığımız çalışmalar sayesinde alanda araştırmalar yapabileceğimizi ve alandaki konu başlıkları ile ilgili fikir beyan edebileceğimizi düşünüyorum” (G15).

“... pratiğe dönük kısımlarda kendimi yeterli görmüyorum ancak kuramsal boyutta ve araştırma yapma kabiliyeti açısından kendimi yeterli görmekteyim” (G7).

“Dürüst olmak gerekirse; alan hakkındaki bilgi düzeyim ve yeterliliklerim konusunda kendimi %100 yeterli görmüyorum. Ancak elimden geldiği kadar bu konuda kendimi geliştirmeye devam ediyorum” (G14).

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin EPÖ Alanında Lisansüstü Yapma Nedenleri

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapma nedenlerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına dair bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin EPÖ Alanında Lisansüstü Yapma Nedenleri

No	Tema	Kod	f	%
1	Hedeflerine uygun (f=32, %69,6)	Öğretmenlik mesleki yeterliğini artırmak/ geliştirmek	12	%26,1
		Bölümün kapsayıcı olması	10	%21,7
		Kişisel gelişim	6	%13,0
		Akademisyen olmak	4	%8,7
2	Olanaklar (f=8, %17,4)	Lisans alanında imkanların kısıtlı olması	4	%8,7
		Ulaşım kolaylığı	3	%6,5

	Eğitim özü ile tayin olmak	1	%2,2
3	Bireysel nedenler	İlgi	4 %8,7
	(f=5, %10,9)	Dil yeterliliğın yüksek olması	1 %2,2
4	Diğeri (f=1, %2,2)	Tavsiye	1 %2,2
		Toplam	46 %100

Tablo 4 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapma nedenlerine ilişkin görüşleri 4 temada (hedeflere uygun, olanaklar, bireysel nedenler, diğeri) toplanmakta ve bu temaların toplam görüş sayısının 46 olduğu görülmektedir.

Bulgular genel olarak incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin en çok kendi “hedeflerine uygun (f=32, %69,6)” olduğu için EPÖ alanında lisansüstü yaptıkları görülmektedir. Bu temada lisansüstü öğrenciler öncelikli olarak “öğretmenlik mesleki yeterliliğini artırmak/geliştirmek (f=12, %26,1)” için bu alanda lisansüstü yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler için “bölümün kapsayıcı olması (f=10, %21,7)” da hedeflerini gerçekleştirmelerinde kolaylık sağladığı için diğeri bir neden olarak ve bu temada ikinci sırada belirtilmiştir. EPÖ lisansüstü öğrencileri için “kişisel gelişim (f=6, %13)” ve “akademisyen olmak (f=4, %8,7)” da bu alanda lisansüstü yapma nedenlerinden olduğu görülmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencileri ikinci en sık olarak “lisans alanında imkânların kısıtlı olması (f=4, %8,7)” ve “ulaşım kolaylığı (f=3, %6,5)” gibi “olanaklar (f=8, %17,4)” kaynaklı nedenlerden dolayı EPÖ alanında lisansüstü yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler EPÖ alanında “bireysel nedenler (f=5, %10,9)” kaynaklı lisansüstü yaptıklarını da belirtmişler ancak bu tema frekans olarak üçüncü sırada yer almaktadır. Öğrencilerin bu bireysel nedenler içinde en çok EPÖ alanına “ilgi (f=4, %8,7)” duydukları için bu alanda lisansüstü yaptıklarını ifade ettikleri dikkat çekmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapma nedenlerine ilişkin görüşlerine dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Herhangi bir alan kısıtlamasına takılmadan çalışmalarımı yürütme imkanına sahip olmak benim için bu alanı tercih etmeme sebep olmuştur” (G16).

“Kişisel bilgi ve becerilerim ile mesleki yeterliliğimi geliştirerek kendime olan özgüvenimi ve özsaygımı artırmak” (G10).

“Söz konusu alanda ilerlemek ve akademisyen olmak” (G3).

“İtiraf etmeliyim ki İngilizce öğretmenliği lisans mezunu bir birey olarak dil bilgimin alanda yükselmemi daha kolaylaştıracağını düşünerek bu alanı seçtim” (G21).

“Öncelikle İngilizce Öğretmenliği mezunu olduğum için kendi alanımda lisansüstü eğitim yapma imkânı çok kısıtlı” (G7).

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin EPÖ Alanında Lisansüstü Yapmaktan Memnun Olup Olmama Nedenleri

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan memnun olup olmama nedenlerine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına dair bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. EPÖ Lisansüstü Öğrencilerinin EPÖ Alanında Lisansüstü Yapmaktan Memnun Olup Olmama Nedenleri

No	Tema	Kod	f	%
1	Memnun olma nedenleri (f=43, %72,9)	Mesleki gelişim	14	%23,7
		Akademik olarak gelişim	8	%13,6
		Öğrenilenleri uygulama imkânı	5	%8,5
		Alanın kapsayıcı olması	5	%8,5
		Programların eğitimin temel noktası olması	4	%6,8
		Eğitim sistemine fayda sağlama	2	%3,4
		Öğretim üyelerinin ilgili olması	2	%3,4
		Alana ilgili olma	1	%1,7
		Kaynaklara ulaşım kolaylığı	1	%1,7
		Alan uzmanlarından ders almak	1	%1,7
2	Memnun olmama nedenleri (f=11, %18,6)	Zaman yetersizliği	2	%3,4
		Beklentiye karşılamama	2	%3,4
		Alanın soyut olması	1	%1,7
		Alan dışı derslerin olması	1	%1,7
		Kişisel	1	%1,7
		Öğretim üyeleri	1	%1,7
		Bilgi yetersizliği	1	%1,7
		Çalışmaların uygulamaya yansımaması	1	%1,7
		Alan dışı öğretim üyelerinden ders almak	1	%1,7
3	Hem memnun hem değil (f=5, %8,5)		5	%8,5
		Toplam	59	%100

Tablo 5 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan memnun olup olmama nedenlerine ilişkin görüşleri 3 temada (memnun olma nedenleri, memnun olmama nedenleri, hem memnun hem değil) toplanmakta ve bu temaların toplam görüş sayısının 59 olduğu görülmektedir.

Bulgular genel olarak incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin büyük oranda (%72,9) EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan memnun oldukları ve “memnun olma nedenlerini (f=43, %72,9)” 10 farklı durumla açıkladıkları görülmektedir. Buna göre EPÖ lisansüstü öğrencileri en çok “mesleki gelişim (f=14, %23,7)” sağladığı için alanda lisansüstü yapmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ikinci olarak en çok ifade ettikleri memnun olma nedeni ise “akademik olarak gelişim (f=8, %13,6)” olduğu görülmektedir. “Öğrenilenleri

uygulama imkânı (f=5, %8,5)" ve "alanın kapsayıcı olması (f=5, %8,5)" da memnun olma nedenleri arasında en sık ifade edilen üçüncü görüş olarak öne çıkmaktadır.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin %18,6'sının (f=11) EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan memnun olmadıkları ve memnun olmama nedenlerini dokuz farklı durumla açıkladıkları görülmektedir.

Öğrenciler tarafından "zaman yetersizliği (f=2, %3,4)" ve "beklentiyi karşılamama (f=2, %3,4)" nedenleri bu alanda lisansüstü yapmaktan memnun olmama nedenleri olarak en sık ifade edilen görüşlerdir. Ancak her iki nedenin de ifade sıklığının yüksek olmadığı görülmektedir. Çalışmanın örnekleminde yer alan lisansüstü öğrencilerinden 5'inin de EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan hem memnun hem de memnun olmadıklarına dair görüş belirttikleri görülmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan memnun olup olmama nedenlerine ilişkin görüşlerine dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

"Lisans üstü eğitimin bittiğinde bana öğretmenlik yetkinliği anlamında katkı sağlayacağını da düşünüyorum" (G8)"

"Araştırma ruhunu öğrenmek, yerinde saymamak, alanda kendini geliştirmiş akademisyenlerle tanışmak, akademik anlamda ilerlemek" (G3).

"Bildiklerimi uygulamaya dökmek bana bir öğretmen olarak daha yararlı olduğum hissini veriyor" (G19).

"Eğitim programları ve öğretim alanının eğitim bilimlerinin diğer alanlarını da nispeten kapsayan bir çatı alan gibi olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla eğitim programları, öğretmen yetiştirme ve öğretme-öğrenme konularına karşı meraklı olan bir birey olarak bu alanda lisansüstü eğitim almaktan memnunum" (G15).

"Eğitimime zaman ayırmada zorluk çekiyorum. Aslında en büyük sorun; iş hayatı – sosyal hayat – aile hayatı gibi kavramlara bağlayarak ve sebep/mazeretler üreterek, eğitime odaklanamamaktır. Burada en bariz hatayı kendimde görüyorum" (G10).

"Hem memnun olduğum hem de olmadığım noktalar mevcut" (G7).

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerine Göre EPÖ Alanında Lisansüstü Yapanların Yapabileceği Görevler

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapanların ne tür görevler yapabileceğine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına dair bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. EPÖ Alanında Lisansüstü Yapanların Yapabileceği Görevler

No	Tema	Kod	f	%
1	Görevler	Akademisyen	14	%22,2
		Program geliştirme uzmanı	13	%20,6
		Bakanlık (MEB)	10	%15,9
		Öğretmenlik	6	%9,5

Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Lisansüstü Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim Sürecine İlişkin Görüşleri

Eğitim uzmanı	5	%7,9
Eğitimle ilgili tüm faaliyetleri	4	%6,3
Program değerlendirme uzmanı	3	%4,8
Araştırma	3	%4,8
Ders kitabı inceleme	2	%3,2
Ar-Ge	1	%1,6
Ölçme-değerlendirme uzmanı	1	%1,6
Eğitim politikalarına yön verme	1	%1,6
Toplam	63	%100

Tablo 6 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapanların ne tür görevler yapabileceğine ilişkin görüşleri bir temada (görevler) toplanmakta ve bu temanın toplam görüş sayısının 63 olduğu görülmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencileri EPÖ alanında lisansüstü yapanların daha çok “akademisyen (f=14, %22,2) ve “program geliştirme uzmanı (f=13, %20,6) olarak çalışabileceklerini belirtmişler ve üçüncü en sık belirtilen görüş ise “bakanlık (MEB) (f=10, %15,9)” olarak öne çıkmaktadır. Burada EPÖ lisansüstü öğrencilerinin ifadelerinden anlaşılan MEB’de merkezde bakanlıkta yürütülebilecek görevlerdir. Ayrıca öğrencilerin bu görevleri takiben en sık belirttikleri görüşleri, bu alanda lisansüstü yapanların daha nitelikli bir şekilde “öğretmenlik (f=6, %9,5)” yapabileceği ve “eğitim uzmanı (f=5, %7,9) olarak çalışabileceği şeklindedir. EPÖ lisansüstü öğrencileri bu alanda lisansüstü yapanların “eğitimle ilgili tüm faaliyetleri (f=4, %6,3)” yapabileceği şeklinde de görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin görevler temasında daha az belirttikleri görevler ise frekansı yüksek olandan düşük olana doğru “program değerlendirme uzmanı (f=3, %4,8)”, “araştırma (f=3, %4,8)”, “ders kitabı inceleme (f=2, %3,2)”, “Ar-Ge (f=1, %1,6)”, “ölçme-değerlendirme uzmanı” (f=1, %1,6) ve “eğitim politikalarına yön verme (f=1, %1,6) şeklindedir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapanların ne tür görevler yapabileceğine ilişkin görüşlerine dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Öğretim üyesi, program geliştirme uzmanı...” (G14).

“Bana milli eğitimin bakanlık teşkilatından taşra teşkilatına kadar her kademedeki görev yapabilirler” (G4).

“Bu alanda lisansüstü eğitim yapanlar kendi branşlarında öğretmenliklerine daha nitelikli bir şekilde devam edebilir” (G7).

“Eğitime dair her türlü görevi gerçekleştirebileceğimizi düşünüyorum” (G19).

EPÖ Lisansüstü Öğrencilerine Göre EPÖ Alanındaki Araştırma Konuları

Araştırma örnekleminde yer alan EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanındaki araştırma konularının neler olabileceğine ilişkin görüşlerinin analiz sonuçlarına dair bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. EPÖ Alanında Araştırma Konularının Neler Olabileceğine İlişkin Görüşler

No	Tema	Kod	f	%
1	Programlara dair (f=39, %39,8)	Program değerlendirme	11	%11,2
		Program geliştirme	11	%11,2
		Eğitim-öğretim programları	3	%3,1
		Programın öğeleri	3	%3,1
		Programları karşılaştırma	3	%3,1
		Uygulayıcılarla programa dair çalışma	2	%2,0
		Daha özel alanlar	2	%2,0
		Öğretim tasarımı	1	%1,0
		Program değişiklikleri	1	%1,0
		Program okuryazarlığı	1	%1,0
		Cumhuriyet dönemi eğitim programları	1	%1,0
2	Öğrenme-öğretmeye dair (f=28, %28,6)	Öğretim yöntemleri	8	%8,2
		Öğrenen özellikleri	6	%6,1
		Yeni yaklaşımlar	4	%4,1
		Öğrenme-öğretme süreci	4	%4,1
		Öğrenme stilleri	2	%2,0
		Öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları	1	%1,0
		Materyal	1	%1,0
		Öğrenme stratejileri	1	%1,0
		Eğitim teknolojileri	1	%1,0
3	Öğretmenlere dair (f=14, %14,3)	Öğretmen yetiştirme	9	%9,2
		Öğretmenlerin mesleki gelişimi	5	%5,1
4	Diğer (f=12, %12,2)	Eğitimle ilgili tüm konular	4	%4,1
		Sınıf yönetimi	2	%2,0
		Eğitim felsefesi	2	%2,0
		EP ve eğitim yönetimi ilişkisi	1	%1,0
		Yaygın eğitim	1	%1,0
		Okul	1	%1,0
		Okul içi ve dışı etkinlikler	1	%1,0
5	Değerlendirmeye dair (f=5, %5,1)	Başarı	3	%3,1
		Mevcut durum	1	%1,0
		Ölçme değerlendirme	1	%1,0
Toplam			98	%100

Tablo 7 incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konularının neler olabileceğine ilişkin görüşleri 5 temada (Programlar, Öğrenme-öğretme, Öğretmen, Diğer, Değerlendirme) toplanmakta ve bu temaların toplam görüş sayısının 98 olduğu görülmektedir.

Bulgular genel olarak incelendiğinde, EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konusu olarak daha çok “programlara dair (f=39, %39,8)” konuları ifade ettikleri ve bu temada 11 farklı konudan bahsettikleri görülmektedir. Bu temada en çok öne çıkan iki araştırma konusunun “program değerlendirme (f=11, %11,2)” ve “program geliştirme (f=11, %11,2)” olduğu görülmektedir. İkinci en sık belirtilen araştırma konuları ise “eğitim-öğretim programları (f=3, %3,1)”, “programın öğeleri (f=3, %3,1)” ve “programları karşılaştırma (f=3, %3,1)” olduğu görülmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konusu olarak ifade ettikleri ikinci en sık frekansa sahip tema ise Öğrenme-öğretmeye dair (f=28, %28,6)” konuları içermektedir. Bu temada “Öğretim yöntemleri (f=8, %8,2)”, “Öğrenen özellikleri (f=6, %6,1)”, “Yeni yaklaşımlar (f=4, %4,1)” ve “Öğrenme-öğretme süreci (f=4, %4,1)” konuları sırasıyla en sık belirtilen konular olarak öne çıkmaktadır.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konusu olarak “Öğretmenlere dair (f=14, %14,3)” konuları üçüncü sırada en sık olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu temada, EPÖ alanında “Öğretmen yetiştirme (f=9, %9,2)” ve “Öğretmenlerin mesleki gelişimi (f=5, %5,1)” konularının çalışılabilecek konular olduğunu ifade etmişlerdir. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin “Öğretmenlerin mesleki gelişimi” ile ifade etmek istedikleri, öğretmenlerin hizmet içinde gelişim süreçleridir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konusu olarak ifade ettikleri dördüncü en sık frekansa sahip tema ise “diğer (f=12, %12,2)” konuları içermektedir. Ancak bu temada belirtilen konuların frekanslarının çok düşük olduğu görülmektedir. “Diğer” konular içinde en sık belirtilen konunun “eğitimle ilgili tüm konular (f=4, %4,1)” olduğu görülmektedir.

EPÖ lisans üstü öğrencilerinin EPÖ alanında araştırma konusu olarak bahsettikleri en az frekansa sahip temanın “değerlendirmeye dair (f=5, %5,1)” konuları içeren tema olduğu görülmektedir. Bu temada “başarı (f=3, %3,1)” konusunun öne çıktığı görülmektedir.

EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanında lisansüstü yapanların ne tür görevler yapabileceğine ilişkin görüşlerine dair kendi ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Bu alandaki akademisyenler eğitim programı geliştirme, eğitim programları değerlendirme, öğrenme-öğretme kuram ve yaklaşımları, öğretim tasarımı, öğrenme stilleri, çağdaş öğrenme kuramları gibi konularda araştırma yapabilirler diye düşünüyorum” (G6).

“Eğitim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik tüm çabalar, çeşitli öğretim yöntemlerinin etkililiğinin belirlenmesi, öğretmen yetiştirme sistemi, öğrenmeyi veya başarıyı etkileyen öğrenen özellikleri, öğrencinin değerlendirilmesi gibi konular çalışılabilir” (G7).

“Bu alanda son yıllarda dikkat çeken proje tabanlı, probleme dayalı, beyin temelli, harmanlanmış ya da kuantum öğrenme gibi öğrenme türleri, eleştirel düşünme,

problem çözüme ya da öz yeterlik gibi öğretmen- öğrenci özellikleri, öğrenme stratejileri ve stilleri ya da program değerlendirmeleri çalışma alanı olarak seçilebilir” (G12).

“Bu alanda eğitim ve öğretimi ilgilendiren her konu eğitim programcısı için araştırma konusudur” (G13).

“Eğitimde yeni trendler, yeni öğretim teknolojileri, yeni yöntem ve teknikler, eğitim ve programdan kaynaklı problemler ve çözüm önerileri, felsefi akımlar, ölçme ve değerlendirme süreçleri ve yenilikçi ölçme değerlendirme araçları ve daha birçok konuda araştırma yapabilirler” (G17).

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlar ve tartışmalara yer verilmiştir. Aşağıda Şekil 1’de EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanına ilişkin algılarına dair kod bulutu verilmiştir. Kod bulutu yapılan analiz sonucu oluşturulan temalardaki kodların ifade sıklığına göre şekillenmiştir. İfade sıklığı ve punto büyüklüğü doğru orantılı olarak kod bulutu ortaya çıkmaktadır. Kod bulutunun yapılan analizin özeti ve sonucu olduğu da söylenebilir.



Şekil 1. EPÖ lisansüstü öğrencilerinin EPÖ alanına ilişkin algılarına dair kod bulutu

EPÖ alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencileri eğitim programları denildiğinde, EPÖ alanının kapsamını dinamik, ayrıntılı ve sistematik süreç, eğitimle ilgili tüm süreçler, program öğeleri olarak ifade etmektedirler. Bu kapsamın tamamına program okuryazarlığı denilebilir. Birçok bileşeni olan okuryazarlık üç temada toplanabilmektedir: Bilgi, beceri, tutum. Bu üç ana temanın programa uygulanmasında bileşenler şu şekilde oluşmaktadır: program bilgisi (kavramlar, felsefe), becerisi (program hazırlama, uygulama, rehberlik, izleme, değerlendirme, yönetme becerileri) ve tutum (destek, yardım, ihtiyaçları karşılama, açıklama) şeklindedir (Yar Yıldırım, 2018).

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin yeterlilik konusunda özellikle kendilerini bilgi olarak yeterli gördüklerini vurguladıkları görülmektedir. Ancak genel olarak ve uygulamada yeterli bulmadıkları görülmektedir. Bilimsel yöntemi araştırmalarda kullanma konusunda yeterlilik sorunu yaşadıkları dikkat çekmektedir. Karaman ve Bakırcı (2010), lisansüstü öğrencilerin bilgi paylaşımı sağlayan kongre, sempozyum ve benzeri bilimsel toplantılara yeterince katılmamasının kendi kişisel ve profesyonel gelişimleri açısından bir eksiklik oluşturmakta olduğunu, bu sebeple bu tür öğrenme ortamlarına katılımlarının desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca EPÖ bölümündeki öğretim üyeleri de yüksek lisans öğrencilerini eğitim bilimleri altyapısı konusunda yetersiz olarak değerlendirmektedirler (Gözütok, Alkın ve Ulubey, 2010).

Araştırmaya katılan EPÖ lisansüstü öğrencileri bu alanda lisansüstü yapma nedenlerini daha çok kendi belirledikleri hedefler üzerinden açıklamışlardır. Buna göre öne çıkan nedenlerin öğretmenlik mesleki yeterliğini artırmak/ geliştirmek, bölümün kapsayıcı olması, kişisel gelişim ve akademisyen olmak gibi nedenler olduğu görülmektedir. Bu sonuç Alabaş, Kamer ve Polat'ın (2012) araştırmaya katılan öğrenciler lisansüstü eğitimi kişisel gelişim, mesleki kariyer ve akademik personel olma olarak değerlendirmekte sonucuyla örtüşmektedir. Araştırmaya katılanlar lisansüstü program için ulaşım ve erişimin öneminden söz etmektedirler. Bu konu Dünya ülkelerinde de önemli bir konu olduğu görülmektedir (Johnson, 2009, s. 13-19).

Öğrenilenleri uygulama imkânı lisansüstü programda öğrendiklerini uygulamaya, özellikle öğretmenliğe taşıdıklarını ifade etmektedirler. Bu sonuçla EPÖ Bologna sürecinde öğrenciler bu programı başarıyla bitirdikleri takdirde öğrendiklerini uygulayabilecektir diye söz edilen bir yeterlik arasında ilişki görülmektedir (www.ksu.edu.tr). Bu açıdan EPÖ lisansüstü programlarının uygulamaya katkısı ortadadır. Ayrıca öğrencilerin lisansüstü görme nedenleri arasında en çok belirttikleri durum, öğretmenlik mesleki yeterliklerini artırmaktır. Öğrencilerin EPÖ alanında lisansüstü yapmaktan öğretmen olarak geliştikleri için memnun olmaları da bu durumu desteklemektedir. Araştırmaya katılanların görüşleri incelendiğinde sadece öğretmen olarak değil, lisansüstü eğitimin kendilerini akademik olarak geliştiklerini de ifade etmektedirler. Bu sonuç Karaman ve Bakırcı'nın (2010) araştırmasında sonucuyla da örtüşmektedir. Buna göre daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık problemleri çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi üretebilme ve sentez yapabilme lisansüstü öğrenimin amaçları arasındadır.

Araştırmada öğrenciler kuramı uygulamaya taşıyabildiklerini ifade etmektedirler. Başer, Narlı ve Günhan'ın (2005) araştırmasında da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun lisansüstü eğitimde teoriyi uygulamaya taşıyabildikleri görülmektedir. Bu sonucu destekleyen başka bir araştırmada ise (Özdem, Bülbül ve Güngör, 2002) okul müdürleri eğitim süreçlerinde gördükleri teorik bilgileri uygulamada pratiğe döktüklerini ifade etmektedirler. Ancak

Karakütük (2000) ve Doğusan (2003) lisansüstü eğitimin Türk Milli Eğitim Sistemine bu katkısının yeterince görülmediğini, lisansüstü programların özendirilmediğini, ilgili mevzuatın yetersiz olduğunu ifade etmektedirler.

Araştırma sonucunda lisansüstü zaman yetersizliği ve programın beklentiyi karşılamaması gibi sebeplerden alanda lisansüstü yapmaktan memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Abiddin ve İsmail'in (2011) araştırmasına göre lisansüstü eğitim gören öğrencilerin bir yandan çalıştıkları, bir yandan aileleriyle ilgilenmeleri, yeterli bilgilendirme yapılmaması yüzünden eğitimi ya yarıda bırakmakta ya da eğitim uzamaktadır. Bu araştırmayı destekleyen bir başka araştırma Kayıkcı ve Ercan (2013) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler tayin, öğretim üyelerinin ilgisizliği ve ailesel nedenlere bağlı olarak eğitimlerini yarıda bırakmışlardır. Ayrıca başka bir araştırmada katılımcıların araştırma kapsamında ortaya çıkan hemen hemen bütün sorun alanlarındaki eksikliklerin giderilmesi konusunda öğretim üyelerinden büyük bir beklenti içinde oldukları saptanmıştır (Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Güven, Kerem ve Ersoy'un (2007) araştırmalarında lisansüstü öğrenciler için, derslerin içeriklerinin, akademisyen yeterliklerinin, akademisyenlerle öğrenciler arasında sağlıklı iletişimin ve akademisyenlerin danışmanlık yeterliklerinin çok önemli olduğunu belirtmektedirler. Bu sonucun da beklentiyle ilgili olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanlar EPÖ lisansüstü programından mezun olduktan sonra çalışma alanı olarak en çok akademisyenliği belirtmektedirler. Başka araştırmalar da (Karaman ve Bakırcı, 2010; Turhan ve Yaraş, 2013) lisansüstü eğitimin en önemli amacının uzmanlaşma ve akademik kariyer olduğunu ortaya koymaktadır. Türkiye'de yükseköğretimde geleneksel noktaya bakıldığında birçok alanda ihtiyaç duyulandan daha az sayıda yüksek lisans ve doktora mezunu olmasının yanında (Doğan, Koyuncu, Gökdemir ve Kahveci, 2016) bazı alanlarda yeterli akademisyen bulunmaktadır. Bu alanlardan birisi de eğitim bilimleri alanıdır. Türkiye'de halen 394174 yüksek lisans öğrencisi, 96199 doktora öğrencisi olduğu görülmektedir. YÖK verilerine göre de EPÖ alanında çalışan akademisyen sayısının 689 olduğu görülmektedir (www.yok.gov.tr). EPÖ lisansüstü öğrencileri, bu alanda lisansüstü sonrası çalışma alanı olarak akademisyenliğin dışında en çok program geliştirme uzmanı, bakanlık ve öğretmenlik gibi görevleri öncelikli olarak belirtmişlerdir.

Görüşleri alınan EPÖ lisansüstü öğrencilerine göre EPÖ alanında araştırma konularının, programlar, öğrenme-öğretme, öğretmen, diğer, değerlendirme olduğu görülmektedir. EPÖ alanının yapısal öğeleri incelendiğinde, eğitim teknolojisi, eğitimin sosyolojisi, tarihi temelleri, güzel sanatları da içerdiği görülmektedir (Bıkmaz vd.2013). EPÖ alanında yapılan doktora tezlerinin ağırlıklı olarak, yöntem, teknik, öğretim-öğrenme yaklaşımları, öğretmen eğitimi, örgün eğitim programlarının etkililiği, değerlendirmesi konularını içerdiği görülmektedir (Bıkmaz vd. 2013). Saracaloğlu ve Dursun'un (2010) araştırmasında EPÖ alanındaki tezlerde "ders programları", "öğrenme yaklaşımları", "bilgisayar ve teknoloji", "öğrenme stilleri" ve "öğrenme stratejileri" ile ilgili konuların çalışıldığı görülmüştür. Benzer şekilde başka bir araştırmada (Ozan ve Köse, 2014) EPÖ alanında yapılan makalelerin yarıdan fazlasının öğrenme, öğretme, öğrenci-öğretmen özellikleri, öğretmen yetiştirme ve program değerlendirme konu alanlarında yapıldığı görülmüştür. Gömleksiz ve Bozpolat (2013), EPÖ alanındaki lisansüstü araştırma konusu olarak alana katkı sağlayacak işlevsel konuların seçimine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- a. EPÖ lisansüstü eğitim alanı eğitimin tüm süreçlerini kapsamaktadır. Bu da alan bilgisi konusunda birtakım sorunlar oluşturabilmektedir. EPÖ alanının lisansta yoğunluğu daha da artırabilir.
- b. EPÖ lisansüstü eğitim alanında araştırma konularının da kapsamı oldukça geniş görülmektedir. Araştırma konularının programın değişkenleri olması ve işlevselliği konularında farkındalık oluşturulabilir.
- c. EPÖ alanında lisansüstü yapmanın uygulamaya katkı sağlaması düşünöldüğünde Türk Eğitim Sistemi'nin niteliğinin artırılması adına öğretmenlerin tezli, tezsiz, uzaktan lisansüstü eğitim yapmaları teşvik edilebilir ve desteklenebilir.
- d. Uygulamaya yansımaya açısından EPÖ lisansüstü eğitim yapanlarla yapmayanların program okuryazarlık düzeyleri ve uygulamadaki farklılıklar araştırılabilir.

Kaynakça

- Abiddin, N. Z., & Ismail, A. (2011). Attrition and completion issues in postgraduate studies for student development. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 1(1), 15–99.
- Alabaş, R., Kamer, T., & Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E International Journal of Educational Research*, 3(4), 89-107.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Başer, N., Narlı, S., & Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim alanlarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 129-135.
- Bıkmaz, F., Aksoy, E., Tatar, Ö., & Atak A. C. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerine ait içerik çözümlemesi (1974-2009). *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 288-303.
- Burgaz, B., & Şentürk, İ. (2007). Yüksek lisans tez danışmanlarının iletişim davranışlarına ilişkin danışman ve danışan görüşleri. III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı, 133-144.
- Bölböl, T. (2003). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1-2.
- Çakar, Ö. (2001). *Türkiye bilimler akademisi: Bilim adamı yetiştirme lisansüstü eğitim*. Ankara: TÜBİTAK.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (8. Baskı). Ankara: Pegem.
- Doğan, N., Koyuncu, İ., Gökdemir, P., & Kahveci, M. (2016). Öğrencilerin eğitim bilimleri enstitüsü lisansüstü programlarına kabul durumlarının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 114-131.

- Doğusan, F. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin öğretmenlerin lisansüstü öğrenimi konusundaki tutumları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Duan, X., & Shan, G. (2013). Suggestions for graduate curriculum reform. In Proceedings of AASRI Winter International Conference on Engineering and Technology (AASRI-WIET 2013), December 28-29, 2013, Saipan, USA, 202-203.
- Erişti, B. (2013). Türk üniversitelerinde eğitim programları ve öğretim anabilim dalında görev yapan öğretim elemanlarının profilleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 312-326.
- Gömleksiz, M. N., & Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 457-472.
- Gömleksiz, M. N., & Et, S. Z. (2013). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin metaforik algıları. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 145152.
- Gözütok, D., Alkın, S., & Ulubey, Ö. (2010). Eğitim programları ve öğretim alanının amaçlarının gerçekleştirilmesini etkileyen sorunların belirlenmesi. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Balıkesir.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 126-141.
- Gültekin, M., & Dal, S. (2007). Sınıf öğretmenliği doktora programı mezunu öğrencilerin sınıf öğretmenliği doktora programına ilişkin görüşleri. III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı, 275-286.
- Güven, B., Kerem, E. A., & Ersoy, E. (2007). Lisansüstü eğitim sırasında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğrenci görüşlerinin belirlenmesi. III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri Kitabı, 308-318.
- IBE-International Bureau of Education. (1998). Curriculum Development. Educational Innovation and Information, 97.
- İşcan, C. D., & Bıkmaz, F. H. (2012). Eğitim programları ve öğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 107-138.
- Johnson, J. M. (2009). Avrupa, Asya ve Amerika'da lisansüstü öğretim reformu ve bilim insanları ile mühendislerin uluslararası hareketliliği. NSF (National Science Foundation) Çalıştay Bildirileri (K. Karakütük, Çev. Ed). Ankara: Pegem.
- Karakütük, K. (2000). Öğretmenlerin lisansüstü öğretimi konusunda yönetici ve öğretmenlerin görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2000), 193-209.
- Karakütük, K. (2001). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme: Lisansüstü öğretimin planlanması*. Ankara: Anı.
- Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- Kayıkcı, K., & Ercan, B. (2013). The evaluation of educational administration and supervision graduate programs in Turkey: A case study. *International Journal of Educational Research*, 4(3), 74-94.

- Korkmaz, İ. (2007). Eğitim programı: Tasarımı ve geliştirilmesi. A. Doğanay (Ed.), Öğretim ilke ve yöntemleri içinde (2. bs., s. 2-34). Ankara: Pegem.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016). *Resmî Gazete Tarihi: 20.04.2016 Resmî Gazete Sayısı: 29690*.
- Myers, B. E., & Dyer, J. E. (2003). Advising components, roles, and perceived level of competence of university faculty. *Journal of Southern Agricultural Education Research*, 53(1), 258-271.
- Ozan, C., & Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136.
- Özdem G., Bülbül, T., & Güngör, S. (2002). Eğitim Yönetimi Planlaması Teftişı ve Ekonomisi Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Programa ilişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, 21. yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 165-177.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Sağlam, M. (2007). Lisansüstü Eğitim Modelleri. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lisansüstü Eğitim Sempozyumu: Lisansüstü Eğitimde Sorunlar ve Çözüm Önerileri (17-20 Ekim 2007) (s. 1-12).
- Saracaloğlu, A. S., & Dursun, F. (2010). Türkiye’de Eğitim Programları ve Öğretim Alanındaki Lisansüstü Tezlerinin İncelenmesi. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Balıkesir Üniversitesi, Ayvalık.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 161-169.
- Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programların öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 200-218.
- www.ksu.edu.tr. Erişim tarihi: 03.05.2020.
- www.yok.gov.tr. Erişim tarihi: 03.05.2020
- Yar Yıldırım, V. (2018). *Okul yöneticilerinin program okuryazarlıklarına yönelik bir hizmet içi eğitim programının geliştirilmesi ve değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefon Kullanma Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi

Fatih KANA^{ab}, Hulusi GEÇGEL^c, Büşra ERGUN^d, Aysu GÜZEL^e

Özet

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon kullanma öz-yeterlik düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'nin batısında yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın veri analizinde Aktay (2018) tarafından geçerliği ve güvenilirliği yapılmış "Akıllı Telefon Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler betimsel istatistik analizleri, t testi ve ANOVA yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet, yaş grupları, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, anne ve baba meslekleri, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumları, not ortalamaları, sınıf düzeyleri, sosyal medyada geçirilen süre, internette geçirilen süre ve düzenli gazete takip etme değişkenleri ile ölçeğin boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sebeple 16 Türkçe öğretmeni adayından nitel veriler elde edilmiştir. Bu veriler sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının derslere katılım sağlamak, bir şeylerden haberdar olmak, iletişim kurmak, zaman geçirmek ve akıllı telefonların daha kullanışlı olması gibi nedenlerle uzaktan eğitim süresince akıllı telefonlarından yararlandıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Akıllı Telefon
Öz-Yeterlik
21. Yüzyıl Becerileri
Türkçe Öğretmeni Adayları

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 03.06.2020
Kabul Tarihi: 28.07.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.747589

Investigation of Pre-Servive Turkish Teacher Self-Efficacy Using Smart Phone

Abstract

The aim of this study is to determine the self-efficacy levels of Turkish teacher candidates using smart phones. For this purpose, the mixed research model was used in the research. The study consisted of a sample group of Turkish teacher candidates studying at a state university located in the west of Turkey. In the data analysis of the research, the "Smart Phone Self-Efficacy Scale", which was validated and valid by Aktay (2018), was used. The data obtained in the study were analyzed through descriptive statistical analysis, t-test and ANOVA. As a result of the research, there is no statistically significant difference between the follow-up variables and the scale's dimensions. For this reason, qualitative data were obtained from 16 Turkish teacher candidates. As a result of these data, it has been observed that Turkish teacher candidates benefit from their smart phones during distance education due to participation in lessons, being aware of something, communicating, spending time and smart phones being more useful.

Keywords

Smartphone
Self-Efficacy
21st-Century Skills
Turkish Language Teacher

About Article

Received: 03.06.2020
Accepted: 28.07.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.747589

^a Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. ORCID: 0000-0002-1087-4081.

^b İletişim Yazarı: fatihkana@hotmail.com

^c Dr. Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. ORCID: 0000-0002-9277-6417.

^d Yüksek Lisans Öğrencisi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. ORCID: 0000-0001-6943-0410.

^e Okutman, İstanbul Aydın Üniversitesi. ORCID: 0000-0001-6323-1939.

Giriş

Öz yeterlik kavramı, bireyin neyi yapıp neyi yapamadığı hakkındaki yargıları olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1986). Öz yeterlik dışarıdan algılanan, gözlemlenebilen bir beceri olmamakla birlikte, içsel inanç olarak da görülebilir (Snyder ve Lopez, 2002). Öz yeterlik; kapasite, özel performans hakkındaki inançlarla ilgili olmadığı gibi, bir tür yetenek de değildir (Donald, 2003: 219). Bir kimsenin bir şeyi anlama, yapabilme gücü olan yetenekler, öz yeterlikten farklıdır. Öz yeterlik inancı ise daha genel anlamda belli, özel bir alanda kişinin yeteneklerini kullanarak yapabilecekleridir. Öz yeterliği ifade etmede başarabilme yetisi önem kazanmaktadır. “Ben bu işi başarabilir miyim?” sorusu ile başlayan cümleler öz yeterliği ifade eder. Kişinin söz konusu işi başarabileceğine ilişkin motivasyonu, öz güveni yüksekse öz yeterliği de yüksek olur (Dembo, 2004). Fakat kişinin söz konusu işi başarabileceğine ilişkin motivasyonu, öz güveni gibi çeşitli faktörler eksikse öz yeterliği de düşük olur. Öz yeterliği yüksek olan bireyler zor işlerle karşılaştıkları zaman, kaçmak yerine sorunlarla yüzleşirler. Öz yeterliği düşük olan bireyler ise zor işlerle karşılaştıkları zaman kaçma eğilimi içine girerler, kendilerini söz konusu işten alıkoyarlar, kaçınırlar, çaba göstermezler (Pajares ve Schunk, 2001).

Özyeterlik zamanla ve tecrübeler sayesinde gelişebilir. Bireyler öz yeterliklerini; deneyimleri, gözlemleri ve başkalarının yorumlarını dinlemeleri gibi çeşitli yollarla geliştirebilirler. Öz yeterlik inançlarının tam ve doğru deneyimler, sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve bireyin fiziksel ve duygusal durumu olarak dört temel kaynağı olduğu belirtilmektedir. Bu bilgi kaynakları birbiriyle etkileşim içindedir (Bandura, 1986; Pajares, 2003).

Öz yeterlik algıları üniversite öğrencileri içinde önemli bir etkidir (Ünal ve Şahin, 2013). Öğretmen adaylarının özyeterlik düzeylerini ölçen birçok araştırma yapılmıştır (Bahar, 2019; Gelen, Akçay, Tiryaki ve Benek, 2019; Koçak Macun, Macun ve Safalı, 2019; Receptoğlu ve Receptoğlu, 2019). Bu araştırmalarda bireylerin özyeterlik düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Günümüzde eğitimin en önemli amaçlarından biri, bireyleri geleceğe hazırlayabilmektir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri, öğrencileri gelecekteki rollerine (çalışan, yönetici, ebeveyn vb.) hazırlarsa amacına ulaşmış olur. Bireylerin kendilerinde varolan potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri için bilişsel ve bilişsel olmayan becerilerini geliştirmeye ihtiyaçları vardır (Yalçın, 2018). Yeni dünya düzeninde teknolojinin de gelişmesiyle beraber bireylerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (National Research Council, 2012). Bu durum özellikle gelişmekte olan ülkeler için büyük önem taşımaktadır. Bu noktada içinde yaşanılan çağın takip edilmesi, çağın bilim ve teknolojisine ayak uydurulması eğitimcilerin temel görevlerindedir. Bu alanda görev alan eğitimcilerin okullarda entellektüel bir uğraşı düşünce ve aktivitelerle birleştirmesi önemlidir. Bu konuda öğretmenlerin eleştirel pedagoji kavramıyla ilgili görüşlerini belirten çalışmalar da mevcuttur (Selçuk ve Hursen, 2016; Aksakallı, 2019).

21. yüzyılda pek çok teknolojik gelişme yaşanmış, teknoloji insan hayatının her alanında yerini almıştır. 21. yüzyılda standart bir cep telefonuna kıyasla daha ileri bir teknolojiye sahip olan akıllı telefonların kullanılma oranı giderek artmaktadır. Akıllı telefonların giderek yaygınlaştığı dünyada akıllı telefonlar adeta bir ihtiyaç hâline gelmiştir. Eğitimde de akıllı telefon kullanma oranı öğretmen ve öğrenciler arasında giderek artmaktadır. Özellikle akıllı telefonda yer alan çeşitli uygulamalar öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimi ve bilgi

alışverişini sağlamaktadır. Aynı zamanda akıllı telefonda bulunan eğitici uygulamalar sayesinde öğrenciler eğitime dair çeşitli ihtiyaçlarını da karşılayabilmektedirler.

Son zamanlarda teknolojinin gelişmesiyle birlikte kişiler akıllı telefonlarını sadece iletişim kurmak amacıyla değil, birçok amaç için kullanmaya başlamışlardır. Akıllı telefonlarında bulunan uygulamalardan web sitesini ziyaret edebilmekte, sosyal ağlardan mesaj gönderebilmekte, fotoğraf ve video çekebilme, internette arama yapabilmekte, görüntülü görüşme yapabilmekte, fotoğraf ve video gönderebilmekte, ekran görüntüsü alabilmekte, ses kaydı yapabilmekte, takvim girdisi oluşturabilmekte, e-posta yollayabilmekte ve navigasyonu kullanabilmektedir. Bu uygulamalardan kaynaklı da akıllı telefonların kullanım oranı artmaya başlamıştır. Akıllı telefon kullanım oranının her geçen gün artması birtakım sorunların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Kişiler, akıllı telefonlarından yararlanmak isterken ona bağımlı hale gelmeye başlamışlardır. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte telefonların her geçen gün yenilenmesi kişilerin telefonlarında geçirdiği sürenin artmasına sebep olmaktadır. Bu durum akıllı telefona olan bağımlılığı arttırmakta ve kişiler üzerinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Telefon bağımlılığının farklı bir şekilde tanımlanmasını içeren phubbing; İngilizce phone (telefon) ve snubbing (yok sayma, kötüye kullanma) kelimelerinin birleşiminden meydana gelerek oluşturulmuştur (Nazir ve Pişkin, 2016). Phubbing, kişinin her fırsatta akıllı telefonunun ekranına bakıp karşısındaki kişiyi hiç umursamamasıdır. Diğer bir ifadeyle, bireyin sosyal ortamlarda iletişim halindeyken dikkatini akıllı telefona vermesi olarak ifade edilmektedir (Karadağ ve diğ. 2016). Phubbing sadece telefona karşı olan bir bağımlılık değildir. Telefon haricinde internet, oyun ve sosyal medyaya da olan bir bağımlılıktır. Bu bağımlılığı gösteren kişilere de “phubber” denilmektedir.

Akıllı telefonla ilgili olan rahatsızlardan bir diğeri de nomofobi rahatsızlığıdır. Bu rahatsızlık, Polat'ın (2017) çalışmasında belirttiği gibi birçok kişinin akıllı telefonu kullanmaya devam etmesi üzerine farkında olmadan yakalandığı bir rahatsızlıktır. Nomofobi, kişinin akıllı telefonlarından uzaklaştıkça stres veya panik yaşaması bunun sonucunda da çevresinde yaşanan olayları algılayamaması ve sürekli olarak mobil cihazını kontrol etme hissine kapılmasıdır. Akıllı telefonların gereğinden fazla kullanılması kişinin bazı sorunlarla karşılaşmasına sebep olmaktadır.

Elektronik uykusuzluk da kişilerin gereğinden fazla akıllı telefon kullanmalarının meydana getirdiği bir rahatsızlıktır. Bu rahatsızlık, internet, bilgisayar, elektronik aletler veya akıllı telefonun aşırı derecede kullanılması sonucu kişilerde bağımlılığa sebep olmakta ve bu aletlere bağlı bağımlılık da uykusuzluk hastalığını meydana getirmektedir. Bu rahatsızlıklar akıllı telefonların günümüz koşullarında önemli bir teknolojik alet haline gelmesindedir. Kişiler akıllı telefonlarını birçok amaç için kullanmakta ve zaman geçtikçe ona bağımlı hale gelmektedir. Bireylerdeki telefon bağımlılığı ile ilgili alanyazında birçok araştırma yapılmıştır (Kuyucu, 2017; Elhai, Levine ve Hall, 2019; Hayırcı, 2019; Özteke Kozan, Kavaklı, Ak ve Kesic, 2019, Şimşek ve Zabun, 2019; Kartol ve Peker, 2020). Alanyazın taramasından görüleceği üzere özyeterlik ve akıllı telefonla ilgili birçok araştırma yapılmasına rağmen öğretmen adaylarının akıllı telefon özyeterlikleriyle ilgili herhangi bir araştırma yapılmadığı görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon kullanma öz-yeterlik düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı

telefon öz-yeterlik ölçeğindeki maddelere yönelik görüşleri aşağıda belirtilen sorulara yönelik incelenmiştir:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon uygulamasına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon uygulamasına yönelik görüşleri ile cinsiyet, yaş grupları, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, anne ve baba meslekleri, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumları, not ortalamaları, sınıf düzeyleri, sosyal medyada geçirilen süre, internette geçirilen süre ve düzenli gazete takip etme değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim süresince akıllı telefonlarından yararlanma nedenleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefonun hayatımızı kolaylaştırıp kolaylaşdırmadığına yönelik görüşleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonlarından hangi konularda arama yapmaktadır?
6. Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefonun toplum üzerindeki olumlu ve olumsuz yönlerine yönelik görüşleri nelerdir?
7. Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon uygulamasının avantaj ve dezavantajlarına yönelik görüşleri nelerdir?
8. Türkçe öğretmeni adaylarının kullandıkları akıllı telefon uygulamaları nelerdir?
9. Türkçe öğretmeni adayları 'kişinin akıllı telefon ekranına bakıp, karşısındaki kişiyi hiç umursamamasının bir elektronik hastalık olduğunu' biliyor mudur? Bu rahatsızlık kişide veya çevresinde var mıdır? Bu elektronik rahatsızlığın tedavisine yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada karma araştırma desenlerinden karma çeşitleme deseni kullanılmıştır. Bu desen nicel veriler, nitel verilerle genişletilmek istenildiğinde kullanılmaktadır (Creswell ve Plano Clark, 2007; Alkan, Şimşek ve Armağan Erbil, 2019). Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının akıllı telefon özyeterlik düzeylerini tespit etmek için öncelikle bir ölçek kullanılmıştır. Ölçekle elde edilen verilerin genişletilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu desenin kullanılmasının amacı araştırmanın nicel bölümünde toplanan verileri genişletmektir.

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'nin batısındaki bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 204 Türkçe öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubuna dair tanımlayıcı istatistik analizleri verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	137	67.2
Erkek	67	32.8

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %67.2'sinin kadın, %32.8'sinin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Yaş Grupları

Yaş	f	%
18	9	4.4
19	28	13.7
20	46	22.5
21	54	26.5
22	43	21.1
23 ve üzeri	21	11.8

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %4.4'ünün 18 yaş, %13.7'sinin 19 yaş, %22.5'inin 20 yaş, %26.5'inin 21 yaş, %21.1'inin 22 yaş, %11.8'inin 23 ve üzeri yaş grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Yaşamlarını Geçirdikleri Yerle ilgili Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Yaşamını Geçirdiği Yer	f	%
Köy	24	11.8
Kasaba	27	13.2
Şehir	74	36.3
Büyükşehir	79	38.7

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %11.8'inin köyde, %13.2'sinin kasabada, %36.3'ünün şehirde, %38.7'sinin büyükşehirde yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Kardeş Sayıları

Kardeş Sayıları	f	%
1	9	4.4
2	94	46.1
3	58	28.4
4	17	8.3
5 ve üzeri	26	12.7

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %4.4'ünün tek çocuk, %46.1'inin 2, %28.4'ünün 3, %8.3'ünün, 4 ve %12.7'sinin 5 ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Annelerinin Eğitim Durumu

Anne Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	8	3.9
Okur-yazar	14	6.9
İlkokul	112	54.9
Ortaokul	26	12.7
Lise	36	17.6
Üniversite	8	3.9

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının annelerinin %3.9'unun okur-yazar değil, %6.9'unun okur-yazar, %54.9'unun ilkökul, %12.7'sinin ortaokul, %17.6'sının lise, %3.9'unun üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılanların Babalarının Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	3	1.5
Okur-yazar	2	1.0
İlkokul	74	36.3
Ortaokul	53	26.0
Lise	44	21.6
Üniversite	28	13.7

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının babalarının %1.5'inin okur-yazar değil, %1'inin okur-yazar, %36.3'ünün ilkökul, %26'sının ortaokul, %21.6'sının lise, %13.7'sinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılanların Not Ortalamaları

Not Ortalamaları	f	%
0-2.5	15	7.4
2.51-3.00	76	37.3
3.01-4.00	113	55.4

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının not ortalamalarının %7.4'ünün 0-2.5 arasında olduğu, %37.3'ünün 2.51-3.00 arasında olduğu, %55.4'ünün ise 3.01-4.00 arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılanların Sınıf Düzeyleri

Sınıf Düzeyleri	f	%
1	35	17.2
2	55	27.0
3	66	32.4
4	48	23.5

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınıf düzeylerinin %17.2'sinin 1., %27'sinin 2., %32.4'ünün 3., %23.5'inin 4. sınıf olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Sosyal Medyada ve İnternette Geçirdikleri Süre

	Sosyal Medyada Geçirilen Süre		İnternette Geçirilen Süre	
	f	%	f	%
Yok	2	1.0		
0-5	183	89.7	158	77.5
6-10	17	8.3	44	21.6
11-15	2	1.0	2	1.0

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sosyal medyada %1'inin sosyal medyada hiç vakit geçirmediği, %89.7'sinin 0-5, %8.3'ünün 6-10, %1'inin ise 11-15 saat arasında vakit geçirdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının %77.5'inin 0-5; %21,6'sının 6-10 ve %1'inin 11-15 saat arasında internette vakit geçirdikleri görülmektedir.

Araştırmanın nitel çalışma grubunu, nicel bölümde ölçeği dolduran 16 Türkçe öğretmeni adayını oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel verilerinden en yüksek ortalamaya ve en düşük ortalamaya sahip öğretmen adayları araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Aktay (2018) tarafından geçerliği ve güvenilirliği yapılmış "Akıllı Telefon Öz-Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, öğretmen adaylarının akıllı telefon öz-yeterliklerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek kullanılmadan önce ölçek sahiplerinden gerekli izinler alınmıştır. Ölçekte toplam 20 madde bulunmaktadır. Aktay (2018) tarafından ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=0.96), Bartlett testi ($\chi^2=18933.563$; $df = 861$, $p = 0.000$) analizler yapılmış ve ölçeğin yapı geçerliğine uygun olduğu görülmüştür. Ölçek uygulaması için gerekli izinler alındıktan sonra araştırmacılar tarafından ölçeğe yeniden açılımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda (Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=0.94), Bartlett testi ($\chi^2=4531,774$; $df=190$ ($p=0.000$)) ölçeğin yapı geçerliğinin uygun olduğu ve 2 faktörlü bir yapının ortaya çıktığı görülmüştür. Ölçekten elde edilen verilere göre faktörler, akıllı telefonla ilgili teknik özelliklerin farkında olma, akıllı telefonla ilgili üst düzey uygulamalar yapma olarak isimlendirilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Önce araştırmacılar tarafından taslak bir form oluşturulmuştur. Bu taslak form alanında uzman öğretim üyelerine gönderilmiştir. Öğretim üyelerinden gelen görüşler doğrultusunda forma son hali verilip bir öğretmen adayıyla pilot bir uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonunda forma son hali verilip form uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada veriler internet üzerinden Türkçe öğretmeni adaylarına ulaştırılmış ve öğretmen adaylarının görüşlerine de yine bu sistem üzerinden ulaşılmıştır. Toplanan veriler SPSS25 paket programı yoluyla toplanmıştır. Akıllı Telefon Öz yeterlik ölçeğinden alınan puanların güvenilirliğini belirlemek için, Cronbach Alfa iç tutarlılık hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeğin 20 maddelik hesaplanan Cronbach Alfa değeri 0.97 şeklindedir. Cronbach Alfa

değerinin 0.80'in üzerinde olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir ($p<0.05$). Araştırmadan elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiğinden araştırmada yer alan analizler için parametrik testler uygulanacaktır. Araştırmada elde edilen verilere açımlayıcı faktör analizi, tanımlayıcı istatistiksel analizler, t-testi ve ANOVA ve korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırmanın nitel verilerini analiz edebilmek amacıyla betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde araştırmacı tarafından önceden temalar belirlenir ve analizler bu temalara göre yapılır. Araştırmada analizlerin güvenilir ve geçerli olabilmesi için farklı araştırmacılar tarafından kodlamalar yapılmıştır.

Etik Kurulu İzni

Araştırmanın etik kurulu izni, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurulu 16.04.2020 tarih 03 nolu kararıyla alınmıştır. Ayrıca araştırmaya katılanlar araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan etmişlerdir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sürecinde elde edilen veriler analiz edilecek ve yorumlanacaktır.

Tablo 10. Akıllı Telefonla İlgili Teknik Özelliklerin Farkında Olma Boyutuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Boyut Adı	Maddeler	\bar{X}	ss	Genel Ortalama
Akıllı Telefonla İlgili Teknik Özelliklerin Farkında Olma	Akıllı telefonum ile fotoğraf ve video çekebilirim.	4.86	.429	4.79
	Akıllı telefonum ile internette arama yapabiliyorum.	4.85	.463	
	Akıllı telefonumun ekran görüntüsünü alabiliyorum.	4.84	.507	
	Akıllı telefonum ile sosyal ağlardan mesaj gönderebilirim.	4.82	.523	
	Akıllı telefonumdaki bir dosyayı ya da klasörü silebilirim.	4.82	.514	
	Akıllı telefonumdan kablosuz ağlara bağlanabiliyorum.	4.81	.538	
	Akıllı telefonumun ekranındaki bir metni seçip kopyalayabiliyorum.	4.78	.660	
	Akıllı telefonum ile ses kaydı yapabiliyorum.	4.78	.613	
	Akıllı telefonumdan bir web sitesini ziyaret edebilirim.	4.76	.587	
	Akıllı telefonumdaki fotoğraflardan gereksinim duyduğuma ulaşabiliyorum.	4.73	.570	
Akıllı telefona uygulama marketindeki uygulamayı yükleyebilirim.	4.62	.722		

Tablo incelendiğinde öğretmen adaylarının akıllı telefon kullanma öz yeterliklerinin üst düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmen adayları akıllı telefonlarıyla fotoğraf ya da video çekebilme, internette arama yapabilmekte, ekran görüntüsünü alabilmekte, sosyal ağlardan mesaj gönderebilmekte, bir dosyayı ya da klasörü silebilme, kablosuz ağlara bağlanabilmekte, ekranındaki bir metni seçip kopyalayabilmekte, ses kaydı yapabilmekte, bir web sitesini ziyaret edebilmekte, fotoğraflardan gereksinim duyduklarına ulaşabilmekte, uygulama marketindeki uygulamayı yükleyebilmektedir.

Tablo 11. Akıllı Telefonla İlgili Üst Düzey Uygulamalar Yapma Boyutuna İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Analizleri

Boyut Adı	Maddeler	\bar{X}	ss	Genel Ortalama
Akıllı Telefonla İlgili Üst Düzey Uygulamalar Yapma	Akıllı telefonumla sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü görüşme yapabiliyim.	4.81	.565	
	Akıllı telefonumdan resimleri kırpma ve yeniden boyutlandırma gibi düzenleme işlemlerini gerçekleştirebilirim.	4.77	.641	
	Akıllı telefonumun mobil veri internetini kablosuz internet olarak diğer cihazlara paylaşırabilirim.	4.75	.684	
	Akıllı telefonumda kurulu olan uygulamaların telefon hafızasında ne kadar yer kapladığına bakabilirim.	4.73	.659	
	Akıllı telefonumda ne kadar disk alanım kaldığını öğrenebilirim.	4.71	.693	4.72
	Akıllı telefonumdan e-posta yollayabilirim.	4.71	.656	
	Akıllı telefonumdan bir görev ya da iş ile ilgili olarak ileri tarihte hatırlatmak üzere takvim girdisi oluşturabilirim.	4.69	.719	
	Akıllı telefonumdaki navigasyon uygulamalarını kullanabilirim.	4.63	.739	
	Akıllı telefonumdaki bir klasörün adını değiştirebilirim.	4.64	.814	

Öğretmen adaylarının akıllı telefonla ilgili üst düzey uygulamalar konusunda öz yeterliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Öğretmen adayları akıllı telefonlarıyla sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü görüşme yapabilmekte, resimleri kırpma ve yeniden boyutlandırma gibi işlemleri düzenleyebilmekte, mobil veri internetini kablosuz internet olarak diğer cihazlara paylaşırabilmekte, telefonundaki uygulamaların telefon hafızasında ne kadar yer kapladığına bakabilmekte, telefonundaki disk alanının ne kadar kaldığını öğrenebilmekte, e-posta yollayabilmekte, bir görev ya da iş ile ilgili olarak ileri tarihte hatırlatmak üzere takvim girdisi oluşturabilmekte, telefonundaki navigasyon uygulamalarını kullanabilmekte ve telefonundaki herhangi bir klasörün adını değiştirebilmektedir.

Tablo 12. Öğretmen Adaylarının Akıllı Telefonla İlgili Teknik Özelliklerin Farkında Olmaları ile Akıllı Telefonla İlgili Üst Düzey Uygulamalar Yapmaları Arasındaki İlişki

	Akıllı Telefonla İlgili Teknik Özelliklerin Farkında Olma	Akıllı Telefonla İlgili Üst Düzey Uygulamalar Yapma
Akıllı Telefonla İlgili Teknik Özelliklerin Farkında Olma	1	.851**
Akıllı Telefonla İlgili Üst Düzey Uygulamalar Yapma	.851**	1

**p<0.01 anlamlılık seviyesinde ilişki anlamlı

Tablo 12 incelendiğinde, akıllı telefonla ilgili teknik özelliklerin farkında olma ile akıllı telefonla ilgili üst düzey uygulamalar yapma arasında pozitif yönde yüksek düzey bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Nitel Bulguları

Tablo 13. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Uzaktan Eğitim Süresince Akıllı Telefonlarından Yararlanma Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Yararlanma Nedenleri	f
Derslere katılım sağlamak	6
Haberdar olma	2
İletişim kurmak	2
Zaman geçirme	1

Türkçe öğretmeni adayları dünyada ve Türkiye’de meydana gelen COVID 19 süresince üniversitelerdeki derslerine uzaktan eğitim yoluyla katılmışlardır. Öğretmen adayları pandemi süresince akıllı telefonlarından derslere katılım sağlamak (n=6), bir şeylerden haberdar olmak (n=2), iletişim kurmak (n=1), zaman geçirmek (n=1) ve daha kullanışlı olmasından (n=1) dolayı uzaktan eğitim süresince derslere katılmak için yararlanmışlardır. Bu konuda öğretmen adaylarının görüşleri şu şekildedir:

Ö3: “Akıllı telefonu iletişim ve zaman geçirme amaçlı sosyal medya.”

Ö4: “Çok faydalandım. Cep telefonu paylaşılanlardan zamanında haberdar olmak ve dersleri düzenli takip edip haberleşebilmem için önemli bir yardımcı haline geldi.”

Ö5: “Sıklıkla yararlandım. Ders konusunda ve çalışmalarım konusunda oldukça yararımı gördüm.”

Ö6: “Teams uygulamasını telefonuma yükleyerek uzaktan eğitim derslerime katılabildim. Bilgisayar herkeste bulunmayabiliyor ve telefonlar bu süreçte oldukça faydalı oldu.”

Ö15: “Bilgisayarı açıp oturmaktansa telefon her durumda daha kullanışlı oldu. Yatarken, otururken her durumda telefonlarımızı kullanabilirim.”

Tablo 14. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefonun Hayatımızı Kolaylaştırıp Kolaylaştırmadığına Yönelik Görüşleri

Akıllı Telefon Uygulaması	f	Akıllı Telefon Uygulaması	f
Hayatımızı kolaylaştırıyor	12	Hayatımızı kolaylaştırmıyor	2
Bilgiye ulaşılabilirlik	8	Zamanı tüketmek	2
İletişimi sağlama	8	Bağımlılık yapma	1
Tüm işlemlerin yapılabilmesi	5	Monotonluk	1
İhtiyaçları giderebilme	4		
Duyurulardan haberdar olma	3		
Kendini daha rahat ifade etme	2		
Bilgiyi depolama	1		

Sosyalleşme	1
Akıllı telefon hem hayatımızı kolaylaştırıyor hem de kolaylaştırmıyor	3

Türkçe öğretmeni adaylarından bazıları akıllı telefonların hayatı kolaylaştırdığını düşünürken (n=12), bazıları ise hayatı kolaylaştırmadığını düşünmektedir (n=2). 3 öğretmen adayı da akıllı telefonun hem hayatı kolaylaştırdığını hem de kolaylaştırmadığını düşünmektedir. Türkçe öğretmeni adayları bilgiye ulaşılabilirlik (n=8), iletişimi sağlama (n=8), tüm işlemlerin yapılabilmesi (n=5), ihtiyaçları giderebilme (n=4), duyurulardan haberdar olma (n=3), kendini daha rahat ifade etme (n=2), bilgiyi depolama (n=1) ve sosyalleşme (n=1) açısından akıllı telefonların hayatlarını kolaylaştırdığını düşünmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının bazıları ise zamanı tükettiğinden (n=2), bağımlılık yaptığından (n=1) ve monotonluğa sebep olduğundan (n=1) dolayı akıllı telefonun hayatlarını kolaylaştırmadığını düşünmektedir.

Ö1: *“Kolaylaştırıyor. Her bilgi hemen elinin altında, sadece bilgi değil tüm işlemler telefonla artık rahatlıkla yapılıyor.”*

Ö2: *“Akıllı telefonlar hayatın bazı noktaların da işlerimizi kolaylaştırır örnek bir bilgiye ya da makaleye kolayca ulaşabiliriz fakat telefona bağımlı bir şekilde yaşarsak zamanımızdan çok vakit çalabilir.”*

Ö3: *“Kolaylaştırıyor. İsteddiğimiz an istediğimiz bilgilere ulaşmamızı sağlıyor. Uzakta olan sevdiklerimizin sesini duymamızı ve görmemizi sağlıyor.”*

Ö5: *“Kolaylaştırıyor. Eskiden onlarca kitaptan edinebileceğimiz bilgileri internetten aratarak, online kütüphanelerden veya pdf’lerden rahat bir şekilde edinebiliyoruz.”*

Ö6: *“Tamamen kolaylaştırdığını düşünüyorum. Bilgiye ulaşın akıllı telefonlar sayesinde artık çok daha kolay. Örneğin haberleri okumak, bir sözcüğün yazımını öğrenmek vs. oldukça kolay.”*

Ö7: *“Bence kolaylaştırıyor. Aklımıza gelebilecek çoğu şeyi tek tıkla yapabileceğimiz yakınlığa getiriyor. Zaman açısından birçok işimizde kolaylık sağladığı aşikâr. Bunun yanında sıra tabi ki insanın zamanını tüketmesi ki bu bizim uzun süre kullanmamızdan dolayı olsa da çok fazla zaman harcıyoruz ve bunun sonucunda zamanımızın çoğu telefonda geçiyor bu açıdan da günü kısalttığı için hayatımı bir tık zorlaştırıyor diyebilirim.”*

Ö10: *“Akıllı telefon hayatımızı kolaylaştırıyor. Çünkü hemen herkesle kolay bir şekilde iletişime geçebiliyoruz. Acil durumlarda birçok şeyi telefonda öğrenebiliyoruz.”*

Ö11: *“ Kolaylaştırıyor. Hepimizin evlerde kaldığı günlerde büyüklerimizle ve arkadaşlarımızla hem görüntülü hem sesli görüşme imkânı sağlıyor.”*

Ö15: *“Kolaylaştırıyor. Hepimizin evlerde kaldığı günlerde büyüklerimizle ve arkadaşlarımızla hem görüntülü hem sesli görüşme imkânı sağlıyor.”*

Tablo 15. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefonda Arama Yaptıkları Konulara İlişkin Cevapları

Arama Yaptıkları Konular	f
Ödev konuları	8
Araştırma konuları	8
Hobiler	7
Güncel konular	5
Sosyal medya	3
Eğitsel konular	3
Tarihi konular	1

Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonlarından ödev konularını (n=8), araştırma konularını (n=8), hobilerini (n=7), güncel konuları (n=5), sosyal medyayı (n=3), eğitsel konuları (n=3) ve tarihî konuları (n=1) araştırmaktadırlar.

Ö4: “Dersler, makaleler, güncel konular, haberler, yemek tarifleri, hobilerim, sosyal medya gibi pek çok alanda arama yapıyorum.”

Ö6: “Akıllı telefonumla dersler ile ilgili bilgilere ulaşabiliyorum. Dizi izlemek, haber okumak vs. gibi aktiviteler için de akıllı telefonumu kullanıyorum.”

Ö7: “Genel olarak gün içerisinde ders çalışırken, ödev yaparken ya da herhangi duyduğum ve bilmediğim bir şey hakkında araştırma yaparım.”

Ö8: “Daha çok tarihi ve güncel konularda araştırma yapıyorum. Aynı şekilde sağlık konusunda da bilgi edinmek için araştırma yaptığım oluyor.”

Tablo 16. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefonun Zaman Kaybı Olup Olmadığına Yönelik Görüşleri

Akıllı Telefon Uygulaması	f	Akıllı Telefon Uygulaması	f
Zaman kaybıdır	8	Zaman kaybı değildir	4
Sosyal medyada geçirilen süre	6	Bilgiye kolay ulaşılabilirlik	1
Bağımlılık yapması	2	Ekonomiklik	1
		İhtiyaçları giderebilme	1

Türkçe öğretmeni adaylarının 8'i akıllı telefonu zaman kaybı olarak görürken, öğretmen adaylarının 4'ü ise akıllı telefonu zaman kaybı olarak görmemektedir. Akıllı telefonu zaman kaybı olarak gören Türkçe öğretmeni adayları sosyal medyada geçirilen sürenin fazlalığından (n=6) ve akıllı telefonun kişilerde bağımlılık yapmasından (n=2) dolayı böyle düşündüklerini ifade etmektedir. Akıllı telefonu zaman kaybı olarak görmeyen Türkçe öğretmeni adayları ise bilgiye kolay ulaşabildikleri (n=1), ekonomikliği sağladığı (n=1) ve ihtiyaçları giderebildiği için (n=1) böyle düşündüklerini belirtmektedir.

Ö2: "Evet zaman kaybı olabiliyor. Nedeni ise akıllı telefonların insanlar üzerinde bağımlılık yaptığını düşünüyorum. Bu sebepten dolayı insanlar ellerinden hiç ayırmıyor. bu da zaman kaybına neden oluyor."

Ö5: "Akıllı telefonun zaman kaybı olduğunu düşünmüyorum aksine zamanı daha ekonomik duruma getiriyor. İstediklerimiz her şey bir tıkla önümüze geliyor."

Ö6: "Akıllı telefonların zaman kaybı olduğunu düşünmüyorum. Özellikle bilgiye ulaşma konusunda akıllı telefonlar olmasa oldukça çok zaman kaybı yaşayabilirdik."

Ö7: "Akıllı telefon bir açıdan birçok şeyde zamandan ekonomiklik sağlasa da sosyal medyaya ayırdığımız zaman yüzünden akıllı telefonlarda çok fazla zamanımızı kaybettiğimizi düşünüyorum."

Ö16: "Sosyal medya biraz zaman kaybı olabilir ama o akıllı telefonun zaman kaybettirdiği anlamına gelmez. Çünkü sosyal medya kullanımı bir seçimdir."

Tablo 17. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefonun Toplum Üzerindeki Olumlu ve Olumsuz Yönlerine Yönelik Görüşleri

Toplum Üzerindeki Olumlu Yönleri	f	Toplum Üzerindeki Olumsuz Yönleri	f
Toplum üzerinde olumlu bir yönü vardır.	1	Toplum üzerinde olumsuz bir yönü vardır.	8
İhtiyaçları giderebilme	5	Asosyallik	6
Bilgiye ulaşılabilirlik	4	Sağlık problemleri	4
Erişilebilirlik	4	Bilgi kirliliği	4
İletişim kolaylığı	4	İletişim kopukluğu	2
Güncellik	1	Zaman kaybı	2
Kişisel gelişime yardımcı olma	1	Bağımlılık	2
Toplum üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkisi vardır.	7		

Türkçe öğretmeni adaylarının 8'i akıllı telefonun toplum üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu düşünürken, öğretmen adaylarının 1'i ise akıllı telefonun toplum üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Türkçe öğretmeni adaylarının 7'si ise akıllı telefonun toplum üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkisi olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adayları ihtiyaçları giderebildiğinden (n=5), bilgiye ulaşılabilirliğinden (n=4), erişilebilirlikten (n=4), iletişim kolaylığından (n=4), güncelliği sağlamasından (n=1) ve kişisel gelişime yardımcı olmasından (n=1) dolayı akıllı telefonun toplum üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adaylarının bazıları ise asosyallığe sebep olmasından (n=6), birtakım sağlık problemlerinin yaşanmasına neden olduğundan (n=4), bilgi kirliliği meydana getirmesinden (n=4), iletişim kopukluğuna sebep olmasından (n=2), zaman kaybı yaratmasından (n=2) ve insanlarda bağımlılığa (n=2) sebep olmasından dolayı akıllı telefonun toplum üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünmektedir.

Ö2: "Olumlu etkisi doğru bir bilgi veya güzel bir toplumsal olayın insanlara kolayca ulaştırabiliyor fakat kısa bir sürede olumsuz bir toplumsal olayı da kolayca insanlara ulaştırabiliyor."

Ö4: “Bilgiye ulaşmayı, haberleşmeyi, iş yaşamını kolaylaştırdığı için olumlu. Bununla birlikte sosyal medya da insanların bir kısmı sanal yaşamlar ve arkadaşlıklar oluşturuyor. Bu şekilde psikolojik olarak kendilerini kandırdıkları bir dünya oluşturmalarına neden oluyor. Bu da insanların özenti yaşamlar oluşturmalarına, tüketimin fazlalaşmasına, tükettiği kadar üretmeyen insanların ortaya çıkmasına neden olmakta. Bu gibi şeyler olumsuz etkilerini oluşturuyor.”

Ö5: “Genel olarak toplum üzerindeki etkisine baktığımda insanları olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Çünkü vakit geçirmek ve eğlenmek için zamanı verimsizleştirdiklerini düşünüyorum.”

Ö6: “İnsanların araştırması, öğrenmesi vb. amaçlar için akıllı telefonları oldukça faydalı buluyorum. Bunun yanında ne yazık ki akıllı telefonlar bazen olumsuz sonuçlar doğurabiliyor. İnsanların birbirleriyle sohbet etmemeleri, göze zarar vermesi, çocukların akıllı telefonla çok vakit geçirmesi ve bundan dolayı dışarda oyun oynamamaları kas gelişimini olumsuz etkilemektedir. Bunlar akıllı telefonların olumsuz özellikleri içerisinde sayılabilir.”

Ö12: “Olumlu etkisi uzaktakilerle iletişimi kolaylaştırıyor, kaybolduğumuzda yerimizi yönümüzü bulabiliyoruz. Olumsuz yanları yakınlarla iletişimi koparıyor ve kullanımı abartıldığında bağımlılık yapıp insanları gerçeklikten koparıyor.”

Ö13: “Toplumun çağa uygun hale getirme, gelişime yardımcı olma ve kolaylık sağlama açısından olumludur. Bağımlılık yaratması, zaman kaybı olması ve yüz yüze iletişimi zayıflatması açısından ise olumsuzdur.”

Ö14: “Akıllı telefonlar sayesinde bilgiye ulaşma kolaylığı ve hızı artmıştır. Yine akıllı telefonlar sayesinde alışveriş yapabilmek, fatura ödeyebilme, para transferi vb. pek çok uygulama işimizi kolaylaştırmaktadır. Fakat tüm bunlara ek olarak sosyal medya kullanımının artmasıyla toplumun telefona olan ilgisi bağımlılık haline gelmiş ve bu durum bireyleri ve toplumu derinden etkilemiştir. Toplum kültürel yozlaşma içine girmektedir. Sosyal medya kullanımı olumlu ve olumsuz her olayı, bilgiyi hızlıca yatmaktadır. Olumsuz olaylar toplumu kötü yönde etkilemektedir.”

Tablo 18. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Akıllı Telefon Uygulamasının Avantaj ve Dezavantajlarına Yönelik Görüşleri

Akıllı Telefon Uygulaması	f	Akıllı Telefon Uygulaması	f
Avantajları	6	Dezavantajları	4
Bilgiye kolay ulaşma	5	Zaman kaybı	2
Zamanı verimli kullanmayı sağlama	3	Bağımlılık yaratması	2
İletişim kolaylığı sağlama	3	Tembelliğe alıştırma	1
Erişilebilirlik	3	Dikkat dağınıklığı yaratma	1
Kullanışlılığının olması	2		
Çağa ayak uydurması	1		
Bazı konulara dikkat çekme	1		
Hem avantaj hem de dezavantajdır	6		

Türkçe öğretmeni adaylarının 6'sı akıllı telefon uygulamasının avantajları olduğunu ifade ederken; 4'ü ise akıllı telefon uygulamasının dezavantajları olduğunu ifade etmektedir. Türkçe öğretmen adaylarının 6'sı ise akıllı telefon uygulamasının hem avantajlarının hem de dezavantajlarının olduğunu ifade etmektedirler. Türkçe öğretmeni adayları bilgiye kolay ulaşılabilirliğinden (n=5), zamanı verimli kullanmaya yardımcı olduğundan (n=3), iletişim kolaylığı sağlamasından (n=3), erişilebilirlikten (n=3), kullanışlı olmasından (n=2), çağa ayak uydurma noktasından (n=1) ve bazı noktalara dikkat çekmesinden (n=1) dolayı akıllı telefonun avantajlı olduğunu ifade etmektedir. Zaman kaybına sebep olmasından (n=2), bağımlılığa sebep olmasından (n=2), kişiyi tembelleğe alıştırmamasından (n=1) ve dikkat dağınıklığı ortaya çıkarmasından (n=1) dolayı akıllı telefonun dezavantajlarını olduğunu düşünen öğretmen adayları da bulunmaktadır.

Ö2: "Hem avantaj hem de dezavantaj olduğunu düşünüyorum. İnsanlar bir bilgiye ulaşmaya çalıştıklarında kolayca çok vakit kaybetmeden ulaşabiliyorlar fakat dezavantaj kısmı ise bunları yaparken kütüphaneleri göz ardı ediyorlar kütüphaneleri unutuyorlar bir şeyler çabalamadan birçok bilgiye ulaşıyorlar bu da onları tembelleğe ittiğini düşünüyorum."

Ö6: "Bu, yerine göre değişebilir. Evde günde 1-2 saat akıllı telefonla vakit geçirilmesi kötü bir durum değildir. Aksine bilgiye ulaşma, iletişim kurma açısından avantajlı bir durumdur ancak sürekli telefonla ilgilenilmesi, okula telefon götürülmesi, sürekli oyun oynanması çocukların gelişime zarar vereceği için dezavantajlı durumlardır."

Ö11: "Avantajdır. Günümüzde her şeyimizi akıllı telefon sayesinde kolaylıkla ulaşabiliyoruz. Ve cebimizde vs. kolaylıkla taşınabiliyor."

Ö14: "Çağın şartları gereği öğrencilerin akıllı telefonlarının olması birer avantajdır. Bilgilere ulaşma hızı, e kütüphanelerden kitap okuyabilme, teknolojiyi kullanabilmeyi öğrenme, öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile iletişim halinde olabilmeleri için bunlar olumlu birer özelliktir. Fakat akıllı telefon kullanımı öğrencilerde bağımlılığa dönüşmeden önce önlem alınarak kullanımı sınırlandırılmalıdır. Öğrenci daha sonraki hayatında da bu sınırlandırmalara uyacaktır."

Ö16: "Avantaj. Çünkü dikkatlerini çekiyor, eğitim materyallerinin akıllı telefona uyarlanması öğrenciler için her faydalı olurdu. Ayrıca akıllı telefon artık internet kadar yaygın ve gerekli bir alet, eksikliği zararlı bile olabilir."

Tablo 19. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kullandıkları Akıllı Telefon Uygulamaları

Akıllı Telefon Uygulamaları	f
Web sitesini ziyaret etme	9
Sosyal ağlardan mesaj gönderme	8
Fotoğraf ve video çekebilme	7
İnternette arama yapma	6
Görüntülü görüşme yapma	6
Fotoğraf ve video gönderebilme	3
Ekran görüntüsü alma	3
Ses kaydı yapma	2

Takvim girdisi oluşturma	1
E-posta yollama	1
Navigasyon	1
Hepsi	2

Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonlarındaki uygulamalardan web sitesini ziyaret etme (n=9), sosyal ağlardan mesaj gönderme (n=8), fotoğraf ve video çekebilme (n=7), internette arama yapma (n=6), görüntülü görüşme yapma (n=6), fotoğraf ve video gönderebilme (n=3), ekran görüntüsü alma (n=3), ses kaydı yapma (n=1), takvim girdisi oluşturma (n=1), e-posta yollama (n=1) ve navigasyonu (n=1) kullanmaktadır. Öğretmen adaylarından 2'si ise bütün uygulamaları (web sitesini ziyaret etme, e-posta yollama, fotoğraf ve video çekebilme, sosyal ağlardan mesaj gönderme, ses kaydı yapma, navigasyon, internette arama yapma, kablosuz ağlara bağlanma, ekran görüntüsünü alma, resimleri kırpma ve yeniden boyutlandırma, sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü görüşme yapma, takvim girdisi oluşturma) kullandıklarını ifade etmiştir.

Ö4: "Akıllı telefon uygulamalarından en çok kullanım sıralamam şöyledir: fotoğraf ve video çekebilme, sosyal ağlardan mesaj gönderme, internette arama yapma, e-posta yollama, web sitesini ziyaret etme, sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü görüşme yapma, navigasyon."

Ö7: "Sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü konuşmaya çok zaman ayırdığımı söyleyebilirim."

Ö10: "Sosyal ağlardan mesaj gönderme ve fotoğraf çekmeyi çok fazla kullanıyorum. Daha çok twitterdan girip gündemi takip ediyorum. Eğlenceli videoları arkadaşlarımla paylaşıyorum."

Ö11: "En çok mesaj yollama ve sosyal medyayı kullanıyorum. Bunlardan sonra da google'a merak ettiğim şeyleri yazıp değişik sitelerden merakımı gidermeye çalışıyorum."

Ö12: "Günlük e postalarımı kontrol ediyorum. Gerekli durumda Web sitesinden araştırma yapıyorum. Fotoğraf çekmeyi seviyorum. Günlük sosyal ağlardan mesajlaşıyorum. Ekran görüntüsü almanın kolaylık sağladığını düşünüyorum."

Ö14: "Aslında akıllı telefon uygulamalarının pek çoğunu kullanıyorum. Bu karantina günlerinde sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü konuşma özelliği ile uzaktaki akraba ve arkadaşlarımla konuşup iletişim kurabiliyorum. Yine sosyal ağlardan mesaj göndererek haberleşme ihtiyacımı karşılıyorum. İnternette arama yaparak merak ettiğim bilgilere ulaşabiliyorum. Ekran görüntüsü alarak bilgileri saklayabiliyorum. Fotoğraf ve video çekmese akıllı telefonumu kullanıyorum."

Ö15: "En çok kullandığım sosyal hesaplardan haberleşme oluyor. Instagram ve Whatsapp. Instagramı fotoğraf veya video yüklemek niyetine kullanmam kendim çok fazla fotoğraf çekinmeyi sevmem kamera, video çok fazla kullanmam. Oradan hikâyeler izlerim ve sayfaları gezerim. Whatsapp ise arkadaşlarımla her daim konuşurum. Diğer en fazla kullandığım şey de web aramadır. Aklıma takılan her şeyi hemen arar bakarım. En basit bir şey bile olsa girerim."

Ö16: "Sosyal medya, zaman takibi, e-mail kontrolü, öğrenci ve iş takibi (uygulama üzerinden), görüntülü aramalar, internette araştırma yapma vs."

Tablo 20. Türkçe Öğretmeni Adaylarının 'Kişinin Akıllı Telefon Ekranına Bakıp, Karşısındaki Kişiyi Hiç Umursamamasının Bir Elektronik Hastalık Olduğunu' Bilip Bilmeme Durumları

Elektronik Hastalık Olduğunu	f
Evet, biliyorum	9
Hayır, bilmiyorum	3

Türkçe öğretmeni adaylarından 'Kişinin akıllı telefon ekranına bakıp, karşısındaki kişiyi umursamamasının bir elektronik rahatsızlık olduğunu' 9'u bilmekte, 3'ü ise bilmemektedir.

Tablo 21. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kişinin Akıllı Telefon Ekranına Bakıp Karşısındaki Kişiyi Hiç Umursamamasının Meydana Getirdiği Elektronik Rahatsızlığın Kendisinde veya Çevresinde Görülüp Görülmemesi Durumları

Kendisinde veya Çevresinde Görülüp Görülmemesi Durumu	f
Bu akıllı telefon rahatsızlığı bende var	4
Bu akıllı telefon rahatsızlığı çevremde var	6
Bu akıllı telefon rahatsızlığı çevremde yok	2

Türkçe öğretmeni adaylarından 4'ü '*kişinin akıllı telefon ekranına bakıp, karşısındaki kişiyi hiç umursamamasının meydana getirdiği elektronik rahatsızlığın*' kendisinde olduğunu düşünmektedir. Adaylardan 6'sı bu rahatsızlığın çevresindeki kişilerde bulunduğunu, 2'si ise bu rahatsızlığın çevresindeki kişilerde olmadığını ifade etmektedir.

Tablo 22. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Kişinin Akıllı Telefon Ekranına Bakıp Karşısındaki Kişiyi Hiç Umursamamasının Meydana Getirdiği Elektronik Rahatsızlığın Tedavisine Yönelik Görüşleri

Rahatsızlığın Tedavisine Yönelik Görüşler	f
Kendi durumunun farkında olması	5
Akıllı telefonu ölçülü kullanmak	3
Bilinçlenmek ve bilinçlendirmek	2
Akıllı telefon kullanımının azaltılması	2
Profesyonel bir yardım almak	1
İletişim kurmayı arttırmak	1
Sosyalleşmenin artırılması	1
İhmalkârlığı önlemek	1

Türkçe öğretmeni adaylarının kişinin akıllı telefon ekranına bakıp karşısındaki kişiyi hiç umursamamasının meydana getirdiği elektronik rahatsızlığın tedavisine yönelik görüşleri; kişinin kendi durumunun farkında olması (n=5), akıllı telefonu ölçülü kullanması (n=3), bu konuda bilinçlenmek ve bilinçlendirmek (n=2), akıllı telefon kullanımının azaltılması (n=2), profesyonel bir yardım alınması gerektiği (n=1), çevreyle iletişim kurulmasının artırılması (n=1), sosyalleşmenin artırılması (n=1) ve bu konuda ihmalkârlığın önlenmesi (n=1) şeklindedir.

Ö1: “Evet biliyorum ve her geçen gün herkeste daha fazla meydana geldiğini düşünüyorum. Tedavisi daha fazla sosyalleşmeyi deneyerek.”

Ö3: “Buna katılıyorum ve birçoğumuzda bunun olduğunu düşünüyorum. Birbirimizle daha sağlıklı ve etkili iletişim kurarsak telefona olan ihtiyacımızın ve bu sorunun ortadan kalkacağını düşünüyorum.”

Ö4: “Evet, duymuştum. Çevremde bazı insanlarda bu durumu fark ettiğim oldu. Sanırım bunun için yakın zamanda psikologlara başvuruları da duymaya başlayacağız. Sigara, alkol vb. bağımlılığı gibi bunların da üst boyutta olanlarının profesyonel yardımla tedavi edilmeleri gerekecek. İradesi kuvvetli olanlar kendi otokontrollerini devreye sokarak yapabilirler. Bunun için kendine sınırlamalar getirmeleri ve cep telefonundan mümkün olduğunca uzak durmaları gerekir.”

Ö5: “Hayır çevremde böyle bir durum yok. Bu hastalığın tedavisi telefonu belli periyotlarla zamanı azaltarak kişiye kullandırılması yoluyla olabilir.”

Ö6: “Bunun bir hastalık olduğunu biliyorum. Bu hastalığın kendimde de olduğunu düşünüyorum. Telefonla vakit geçirmeyi her gün biraz daha azaltarak bu hastalığın azaltılabileceğini düşünüyorum.”

Ö8: “Evet. Artık insanlar yaptıkları her işte arada bir telefona bakıyorlar ve buna engel olamıyorlar. Bu hastalık çevremde çok var. Tedavisi için insanlara eğitim verilmelidir ve insanlar önce bu yanlışın farkına varmalı.”

Ö13: “Yatmadan önce, sabah uyandığında ilk işim telefona bakmak. Günün belli zamanlarında da telefonla ilgileniyorum. Hastalık derecesinde olduğumu düşünmüyorum ama bağıllık var. Çevremde ise eskiden sadece telefonu gençler çok kullanıyor olarak tanımlanıyor ve eleştiri alıyorduk. Şimdi ise anne babamdan tutup çevreme baktığımda her yaşta insan hatta bebekler bile telefonla iç içe. Bu durumun düzelebileceğini düşünmüyorum. Sadece bilinçlenmek ve bilinçlendirmek gerektiğini düşünüyorum.”

Ö14: “Evet bu telefon alışkanlığı hastalık halini almaya iyice başlamaktadır. Sosyal medya ve internet kullanımı bireyleri akıllı telefonlarını sürekli kullanır, kontrol hale getirmiştir. Bu hastalığın çözümünü akıllı telefon kullanımına sınır koymakla mümkün olabilir. Ölçülü kullanımı sağlamak bu hastalığı ortadan kaldıracaktır.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet, yaş grupları, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, anne ve baba meslekleri, kardeş sayısı, ailenin ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumları, not ortalamaları, sınıf düzeyleri, sosyal medyada geçirilen süre, internette geçirilen süre ve düzenli gazete takip etme değişkenleri ile ölçeğin boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Kahyaoglu, Akpınar, Baran, Akdoğan ve Aydoğdu (2016) akıllı cihazlara ve evde internet bağlantısına sahip öğrencilerin diğer öğrencilere göre webe özgü öz-yeterliklerinin anlamlı düzeyde yüksek çıktığını tespit etmiştir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının derslere katılım sağlamak, bir şeylerden haberdar olmak, iletişim kurmak, zaman geçirmek ve akıllı telefonların daha kullanışlı olması gibi nedenlerle uzaktan eğitim süresince akıllı telefonlarından yararlandıkları görülmüştür. Taylan'ın (2016) yaptığı araştırma sonucuna göre üniversite

öğrencileri cep telefonlarını en çok mesajlaşma, sosyal medya ve konuşma amacıyla kullanırken; en az oyun, mail, araştırma, eğitim ve ödev amaçlı kullanmaktadır. Akıllı telefonlarla ilgili yapılan bu araştırmaya göre öğretmen adaylarının telefonlarını en çok derslere katılım sağlamak için kullandıkları görülmektedir. Bunun sebebi dünyada ve Türkiye’de görülen Covid-19 salgını sonucunda üniversitelerin uzaktan eğitim sürecini başlatması olabilir. Koşar’ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmen adayları cep telefonunu genellikle iletişim amaçlı kullandıklarını belirtmektedirler. Öğretmen adayları, cep telefonlarını eğitim amaçlı da kullanmaktadırlar.

Yapılan birçok araştırmada akıllı telefon, sosyal medya ve internetin bireylerin hayatlarını kolaylaştırdığı görülmüştür (Hong, Chiu ve Huang, 2012; Bolton ve diğ., 2013, Yengin, 2016). Araştırmanın sonucunda akıllı telefonun hayatı kolaylaştırdığını düşünen Türkçe öğretmeni adayları bilgiye ulaşılabilirlik, iletişimi sağlama, tüm işlemlerin yapılabilmesi, ihtiyaçları giderebilme, duyurulardan haberdar olma, kendini daha rahat ifade etme, bilgiyi depolama ve sosyalleşmeyi sağlama gibi nedenlerle böyle düşündüklerini belirtmişlerdir.

Bazı araştırmalar (Tang ve Lee, 2013; Boulianne, 2015; Eşitti, 2015; Öztürk, 2015) akıllı telefon, sosyal medya ve internetin bireylerin iletişim kurmasını olumsuz etkilediğini, bağımlılık yaratan uygulamalar olduğunu ve bireylerde psikolojik sorunlar oluşturduğunu belirtmektedir. Bu araştırmada akıllı telefonun hayatı kolaylaştırmadığını düşünen Türkçe öğretmeni adayları ise zamanı tükettiğinden, bağımlılık yaptığının ve monotonluğa sebep olduğundan dolayı böyle düşündüklerini ifade etmektedirler. Akıllı telefonu zaman kaybı olarak gören Türkçe öğretmeni adayları sosyal medyada geçirilen sürenin fazlalığından ve akıllı telefonun kişilerde bağımlılık yapmasından dolayı böyle düşünmektedirler. Akıllı telefonu zaman kaybı olarak görmeyen Türkçe öğretmeni adayları ise bilgiye kolay ulaşabildikleri, ekonomikliği sağlama ve ihtiyaçları giderebilmesi nedeniyle böyle düşündüklerini ifade etmektedirler.

Araştırmanın sonucunda akıllı telefonun toplum üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu düşünen öğretmen adayları ihtiyaçları giderebildiğinden, bilgiye ulaşılabilirliğinden, erişilebilirlikten, iletişim kolaylığından, güncelliği sağlamasından ve kişisel gelişime yardımcı olmasından dolayı böyle düşündüklerini belirtmektedirler. Buldukları ve Özer’in (2016) yaptığı araştırma sonucunda gençler akıllı telefonun olumlu etkilerini; bilgiye erişim, iletişimi kolaylaştırma, haberleşme, hayatı kolaylaştırma, mobilite ve erişim kolaylığı, zaman geçirme, sosyal ilişkiler, zaman kazanma, paylaşım şeklinde ifade etmektedirler.

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonun toplum üzerindeki olumsuz etkisini asosyallığe sebep olması, birtakım sağlık problemlerinin yaşanması, bilgi kirliliği meydana getirmesi, iletişim kopukluğuna sebep olması, zaman kaybı yaratması ve insanlarda bağımlılığa sebep olması şeklinde ifade etmektedirler. Buldukları ve Özer’in (2016) yaptığı araştırma sonucunda gençler akıllı telefonun zararlarını; zaman kaybı, sağlık (baş ağrısı, radyasyon, vb.), bağımlılık, asosyallik, iletişimsizlik, dikkat dağınıklığı, tembellik, içeriksel denetimsizlik, ekonomik zarar, uykusuzluk ve ders çalışmayı engelleme şeklinde ifade etmektedirler. Koşar’ın (2018) yaptığı araştırmaya göre de öğretmen adayları kullandıkları cep telefonlarının zararlarını sağlık (dikkat dağınıklığı, baş ağrısı, göz yorgunluğu vb.), zaman (vakit kaybı), izolasyon (sohbet süresi, gerçeklikten soyutlanma, paylaşacaklarda azalma) ve içerik (tehlikeli web siteleri, dolandırıcılık, kötü niyetli kişiler) şeklinde ifade etmektedir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonun avantajlarını bilgiye kolay ulaşılabilirlik, zamanı verimli kullanma, iletişim kolaylığı sağlama, erişilebilirlik, kullanışlı olma, çağa ayak uydurma ve bazı noktalara dikkat çekme olarak belirtmektedir. Koşar'ın (2018) yaptığı çalışmada da öğretmen adayları cep telefon kullanmanın yararlarını iletişim, kişisel, eğitimsel ve sosyal konular şeklinde ifade etmektedir. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adayları, akıllı telefonun dezavantajlarını zaman kaybına sebep olması, bağımlılığa sebep olması, kişiyi tembelliğe alıştırmaması ve dikkat dağınıklığı şeklinde ifade etmektedirler. Koşar'ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmen adayları cep telefonunun zararları konusunda en çok sağlığa verdiği zarara vurgu yapmışlar, bunun yanında başka sorunlar yarattığına da değinmişlerdir.

Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonlarından web sitesini ziyaret etme, e-posta yollama, fotoğraf ve video çekebilme, sosyal ağlardan mesaj gönderme, ses kaydı yapma, navigasyon, internette arama yapma, kablosuz ağlara bağlanma, ekran görüntüsünü alma, resimleri kırıpma ve yeniden boyutlandırma, sosyal ağ uygulamaları üzerinden görüntülü görüşme yapma, takvim girdisi oluşturma uygulamalarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Koşar'ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmen adayları değişen ihtiyaçları doğrultusunda telefonlarında çeşitli uygulamalar kullandıklarını belirtmişlerdir.

Akıllı telefonların günümüzde çok kullanılmasıyla beraber telefona bağlı gelişen rahatsızlıklar da artmıştır (Kaur ve Sharma, 2015; Pavithra ve Madhukumar, 2015; Gezgin, Çakır ve Yıldırım, 2016; Gupta, Garg, ve Arora, 2016). Birçok çalışmada (Szapkow, Stryzhak ve Prokopowicz, 2011; Singh, Gupta ve Garg, 2013; Kalaskar, 2015; Kaplan Akıllı, ve Gezgin, 2016) bireylerin akıllı telefonlarını sürekli kontrol ettiği ve bunun sonucunda bağımlılık oluştuğu belirtilmektedir. Nikhita, Jadhav ve Ajinkya (2015) ve Kalaskar (2015) araştırmalarında bireylerin sabah kalktında akıllı telefonlarını bulamadıklarında tedirginlik yaşadıklarını, akıllı telefona ulaştıktan sonra ilk olarak sosyal medya hesaplarına giriş yaptıklarını belirlemişlerdir. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adayları akıllı telefonları çok kullanmaktan dolayı rahatsızlık yaşadıklarını belirtmektedirler. Türkçe öğretmeni adayları, kişinin kendi durumunun farkında olması, akıllı telefonu ölçülü kullanması, bu konuda bilinçlenmek ve bilinçlendirmek, akıllı telefon kullanımının azaltılması, profesyonel bir yardım alınması gerektiği, çevreyle iletişim kurulmasının artırılması, sosyalleşmenin artırılması ve bu konuda ihmalkârlığın önlenmesi halinde akıllı telefon rahatsızlıklarının ortadan kalkabileceğini belirtmişlerdir. Yılmaz (2013) yaptığı çalışma sonucunda phubbingin günümüz şartlarında insanlar arasında bağımlılık haline gelmeye başlayan bir hastalık olduğunu, phubbing ile mücadele etmek amacıyla birtakım girişimler olduğunu belirtmektedir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının akıllı telefon kullanma konusunda özyeterli olmalarına rağmen, aşırı kullandıkları için de bağımlı durumunda oldukları görülmektedir.

Öneriler

- Türkçe eğitimiyle ilgili akıllı telefon uygulamalarına yönelik içerikler zenginleştirilmeli
- Akıllı telefonun eğitim için kullanılmasına yönelik deneysel uygulamalar yapılmalı
- Öğretmen adaylarının akıllı telefon bağımlılık düzeyleri derinlemesine incelenip, bu sorunla ilgili somut çözüm önerileri geliştirilmeli

Kaynakça

- Aksakallı, A. (2019). Eleştirel pedagojiye yönelik öğretmenlerin eğitim inançları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 583- 605. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.6m
- Aktay, S. (2018). A Validity and Reliability Study of the Smartphone Self-Efficacy Scale. *International Technology and Education Journal*, 2(2), 11-18.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 558-581. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.5m
- Bahar, H. H. (2019). Sınıf öğretmen adaylarında akademik öz-yeterlik algısının akademik başarıyı yordama gücü. *İlköğretim Online*, 18(1): s. 149-157. doi: 10.17051/ilkonline.2019.527178
- Bandura. A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bolton, R.N., Parasuraman, A., Hoefnagels, A., Migchels, N., Kabadayi, S., Gruber, T., Komarova Loureiro, Y. & Solnet, D. (2013) Understanding generation Y and their use of social media: A review and research agenda. *Journal of Service Management*, 24(3), pp. 245–267. doi: 10.1108/09564231311326987.
- Boulianne, S. (2015). Social media use and participation: A meta-analysis of current research. *Information. Communication ve Society*, 18(5), 524-538. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2015.1008542>
- Bulduklı, Y. ve Özer, N.P. (2016). Gençlerin akıllı telefon kullanım motivasyonları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. 5(8), s. 2963-2986. DOI: 10.15869/itobiad.265374
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research* (1.Baskı). London: Sage Publications Ltd.
- Dembo, M. H. (2004). *Motivation and learning strategies for college success: A self-management approach* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Donald. M. G. (2003). *Handbook of self and identity*. Guildford Press.
- Elhai, J. D., Levine, J. C., ve Hall, B. J. (2019). The relationship between anxiety symptom severity and problematic smartphone use: A review of the literature and conceptual frameworks. *Journal of Anxiety Disorders*, 62, 45-52. doi: 10.1016/j.janxdis.2018.11.005
- Eşitti, Ş. (2015). Bilgi çağında problemlı internet kullanımı ve enformasyon obezitesi: Problemlı internet kullanımı ölçeğinin üniversite öğrencilerine uygulanması. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 49, 75-97. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/iuifd/issue/22900/245174>. Erişim Tarihi: 15.04.2020
- Gelen, B., Akçay, B., Tiryaki, A., & Benek, İ. (2019). Fen bilimleri öğretmen adaylarının Fen-teknoloji mühendislik-matematik (FeTeMM)'e yönelik özyeterlik ölçeği: Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(1), 88-107. doi: 10.17244/eku.395204

- Gezgin, D. M., Çakır, Ö. ve Yıldırım S. (2016). Ergenler arasında nomofobi yaygınlık düzeyi ile internet bağımlılığının ilişkisi. *3.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Muğla-Turkey.
- Gupta, N., Garg, S. and Arora, K. (2016). Pattern of mobile phone usage and its effects on psychological health, sleep, and academic performance in students of a medical university. *National Journal of Physiology, Pharmacy and Pharmacology*, 6(2), 132-139. doi: 10.5455/njppp.2016.6.0311201599
- Hong, F. Y., Chiu, S. I. and Huang, D. H. (2012). A model of the relationship between psychological characteristics, mobile phone addiction and use of mobile phones by Taiwanese university female students. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2152-2159. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.020>
- Hayırcı, B. (2019). *Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılık düzeyleri ile sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı.
- Kahyaoğlu, Y., Akpınar, E., Baran, B., Akdoğan, F. S. Ve Aydoğdu, B. (2016). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin webe özgü öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 5(3),118-126. <http://static.dergipark.org.tr/article-download/cc61/8864/4331/58a1abe53b0aa.pdf>
- Kalaskar, P. B. (2015). A study of awareness of development of NoMoPhobia condition in smartphone user management students in Pune city. *ASM's International E-Journal on Ongoing Research in Management and IT*, 10, p. 320-326.
- Kaplan Akıllı, G. ve Gezgin, D. M. (2016). Üniversite öğrencilerinin nomofobi düzeyleri ile farklı davranış örüntülerinin arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, s. 51-69. DOI: 10.21764/efd.80423
- Karadağ E, Tosuntaş Ş. B., Erzen E., Duru, P., Bostan, N., Mizrak Şahin, B. and Babadağ B. (2015) Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: A structural equation model. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(2), p. 60-74. DOI: 10.1556/2006.4.2015.005
- Karadağ E, Tosuntaş Ş. B., Erzen E., Duru, P., Bostan, N., Mizrak Şahin, B., Çulha, İ. ve Babadağ, B. (2016). Sanal dünyanın kronolojik bağımlılığı: Sosyotelizm (phubbing). *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 3, 223-269. <http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0013>
- Kartol, A. ve Peker, A. (2020). Ergenlerde sosyal ortamlarda gelişmeleri kaçırma korkusu (fomo) yordayıcılarının incelenmesi. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 454-474. DOI: 10.26466/opus.628081
- Kaur, A. and Sharma, P. (2015). A Descriptive Study to Assess the Risk of Developing Nomophobia among Students of Selected Nursing Colleges Ludhiana, Punjab. *International Journal of Psychiatric Nursing*, 1(2), 1-6. DOI: 10.5958/2395-180X.2015.00051.1
- Koşar, D. (2018). Öğretmen adaylarının cep telefonu kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55). DOI: 10.17719/jisr20185537236

- Koçak Macun, B., Macun, B. ve Safalı, S. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik inanç düzeyleri ile iş hayatına hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 549-567.
- Kuyucu, M. (2017). Gençlerde Akıllı telefon kullanımı ve akıllı telefon bağımlılığı sorunsalı: "Akıllı telefon(kolik)" üniversite gençliği. *Global Media Journal TR Edition*, 7(14), 328-359
- National Research Council. (2012). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. Committee on defining deeper learning and 21st century skills. (J. W. Pellegrino and M. L. Hilton, Eds). *Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education*. Washington, DC: The National Academies Press. Retrieved Form https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Education_for_Life_and_Work.pdf Date: 02.04.2020
- Nazir T. and Pişkin M. (2016) Phubbing: A technological invasion which connected the world but disconnected humans. *The International Journal of Indian Psychology* 3(4), 2349-3429. DOI: 10.25215/0403
- Nikhita, C. S., Jadhav, P. R. and Ajinkya, S. A. (2015). Prevalence of mobile phone dependence in secondary school adolescents. *Journal of clinical and diagnostic research*, 9(11), VC06-VC09. doi: 10.7860/JCDR/2015/14396.6803
- Özteke Kozan, H. İ., Kavaklı, M., Ak, M. ve Kesici, Ş. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı, genel aidiyet ve mutluluk arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 22(4), 436-444. DOI: 10.5505/kpd.2019.87587
- Öztürk, U. C. (2015). Bağlantıda kalmak ya da kalmamak işte tüm korku bu: internetsiz kalma korkusu ve örgütsel yansımaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), s. 629-638. DOI: 10.17719/jisr.20153710629
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading and Writing Quarterly*, 19(2), 139-158. <https://doi.org/10.1080/10573560308222>
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding ve S. Rayner (Eds.), *Selfperception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Pavithra, M. B. & Madhukumar, S. (2015). A Study on Nomophobia-Mobile Phone Dependence, Among Students of a Medical College in Bangalore. *National Journal of Community Medicine*, 6(3), 340-344.
- Polat, R. (2017). Dijital hastalık olarak nomofobi. *Yeni Medya Elektronik Dergi*. 1(2).164-172. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejnm/issue/34698/383554>
- Recepoğlu, S., & Recepoğlu, E. (2019). Öğretmen adaylarının özyeterlik alguları ile öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları arasındaki ilişki. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2019053943
- Selçuk, G. ve Hursen, Ç. (2016). The Examination of Instructors' Views on the Principles of Critical Pedagogy. *Croatian Journal of Education*, 18(4), 1121-1140. doi: 10.15516/cje.v18i4.1811

- Snyder, C. R. and Lopez, S. (2002). Handbook of positive psychology. Oxford: Oxford University Press.
- Singh, B., Gupta, R. and Garg, R. (2013). Mobile Phones; A Boon or Bane for Mankind?- Behavior of Medical Students. *International Journal of Innovative Research and Development*, 2(4), 196-205. http://internationaljournalcorner.com/index.php/ijird_ojs/article/view/133303/92510
- Szpakow, A., Stryzhak, A. and Prokopowicz, W. (2011). Evaluation of threat of mobile phone – addition among Belarusian University students. *Progress in Health Sciences*, 1(2), 96- 101.
- Şimşek, K. ve Zabun, B. (2019). Türkiye’de ortaöğretim öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılığı: kahramanmaraş örneği. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 5(16): 547-559. : <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.140>
- Tang, G. and Lee, F. L. F. (2013). Facebook use and political participation: The impact of exposure to shared political information, connections with public political actors, and network structural heterogeneity. *Social Science Computer Review*, 31(6), 763–773. doi:10.1177/0894439313490625
- Taylan, H. H. (2016). Yükseköğretim öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığı. *Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Kongresi*. 24-25 Kasım, Sakarya.
- Ünal, A. Ö. ve Şahin, M. (2013). Lise öğrencilerinin yaşam doyumlarının bazı değişkenlere göre yordanması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 46-63. <https://arastirmax.com/en/system/files/1066/2101-12893-2-pb.pdf>. Erişim Tarihi: 20.04.2020
- Yam, F. C. ve İlhan, T. (2020). Modern çağın bütünsel teknolojik bağımlılığı: Phubbing. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 12(1), s. 1-15. <https://doi.org/10.18863/pgy.551299>
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201. DOI: 10.30964/aubfd.405860
- Yengin, D. A. (2016). Sosyal Medya Ve Akıllı Mobil Teknoloji: Akıllı Sosyal Yaşamlar. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication (TOJDAC)*, 6(2), 105-113. http://tojdac.org/tojdac/VOLUME6-ISSUE2_files/tojdac_v06i2104.pdf Erişim Tarihi: 20.04.2020
- Yılmaz, E. O. (2013). Phubbing nedir? dijital çağ hastalığı üzerine kısa bir not. https://www.academia.edu/5096961/Phubbing_Nedir_Dijital_%C3%87a%C4%9F_Hastal%C4%B1%C4%9F%C4%B1_%C3%9Czerine_K%C4%B1sa_Bir_Not. Erişim Tarihi: 21.04.2020

İran’da Toplumsal Gerçeklik Ve Sinema İlişkisi Üzerine Dönemsel Bir Karşılaştırma: Sohrab Şehide Sales’in “Cansız Tabiat” Ve Mecid Mecidi’nin “Serçelerin Şarkısı”

Aznavur Demirpolat ^{a,b}, Esmâ Şener^c

Özet

Sinema sanatı, diğer ülkelerde olduğu gibi İran’da da siyasal, toplumsal ve kültürel değişimlerden etkilenmiş ve bu doğrultuda şekillenmiştir. Doğası gereği içinde bulunduğu dönemin şartlarına tanıklık eden sinema; İran’ın sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel yapısını geniş kitlelere ulaştırır. Bu bağlamda sinema filmleri; belli bir dönemin toplumsal ve siyasal yapısını kavrayabilmek ve söz konusu döneme dair çıkarımlarda bulunabilmek adına, referans olarak başvurulabilecek üretimlerdir. Bu çalışmada; İran’da toplumsal yaşam kadar kültürel üretim açısından da bir dönüm noktası olan İslam Devrimi’nin gerçekleştiği 1979 yılı öncesi ve sonrası döneminin sosyal ve siyasal yapısındaki benzerlikler ve farklılıkların sinema üzerinden incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; İran sinemasının önemli temsilcilerinden Sohrab Şehide Sales’in “Cansız Tabiat” (1975) adlı filmi ile Mecid Mecidi’nin “Serçelerin Şarkısı” (2008) filmi incelemeye esas alınmıştır. Üretimlerini farklı dönemlerde gerçekleştirmiş bu iki yönetmen de; filmlerinde dönemlerinin toplumsal gerçeklerini, İran’ın geleneksel aile yapısını, sosyal yaşantısını, kadın sorunlarını, siyasi sorunları, yoksulluğu ve işsizlik problemini konu edinmiştir. Bu bakımdan “Cansız Tabiat” ve “Serçelerin Şarkısı” ele aldıkları konular üzerinden bize dönemin toplumsal, siyasal ve ekonomik yapısının analizine imkân veren filmlerdir. Çalışma kapsamında, filmler, arasındaki benzerlikler ve farklılıklar bakımından karşılaştırılacak ve bu doğrultuda, her iki filmin çekildiği dönemin toplumsal ve siyasal yapısına yönelik bir değerlendirilme yapılacaktır.

Anahtar Kelimeler

Reform
İran Sineması
Sohrab Şehide Sales
Mecid Mecidi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 25.06.2020
Kabul Tarihi: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.758149

A Periodic Comparison on the Relationship Between Social Reality and Cinema in Iran: Sohrab Şehide Sales’ "The Living Nature" and Mecid Mecidi's "The Song of Sparrows"

Abstract

The art of cinema in Iran, just as in other countries, has been affected by political, social and cultural changes and thus has been shaped accordingly. Because of its nature, cinema witnessing the conditions of its time conveys the social, political, economic and cultural structure of Iran to large masses. Cinema films, in this context, are the productions that can be used as a reference to understand the social and political structure of a certain period and to make inferences about that period. In this study, the aim is to examine the similarities and differences in the social and political structure of the Iranian society by taking into account the films that are produced in two different periods, before and after Islamic Revolution in 1979, which is a turning point in terms of cultural production as well as social life of Iran. In accordance with this purpose, in this study, Sohrab Şehide Sales, who is one of the important representatives of Iranian cinema, his film “Lifeless Nature” (1975) and Mecid Mecidi’s “Song of Sparrows” (2008) has been examined. These two directors, whose productions took place in different periods, focused on such issues as the social realities of their times, the traditional family structure of Iran, its social life, women’s problems, political problems, poverty and unemployment. In this respect, both “Lifeless Nature” and “The Song of Sparrows” are the films that allow us the analysis of the social, political and economic structure of the period through the topics they dealt with. Within the scope of the study, films will be compared in terms of similarities and differences between them and also an evaluation

Keywords

Reform
Iranian Cinema
Sohrab Şehide Sales
Mecid Mecidi

About Article

Received: 25.06.2020
Accepted: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.758149

^a İletişim Yazarı: a.demirpolat@comu.edu.tr

^b Dr. Öğr. Üyesi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü Sosyal Bilimler Enstitüsü. ORCID: 0000-0002-9341-0476

^c Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bölgesel Araştırmalar (Ortadoğu Araştırmaları), seneresma94@gmail.com ORCID: 0000-0003-1395-1801

Giriş

İran sineması; sosyal yaşamın, siyasi ideolojinin, ekonomik koşulların ve kültürel kodların etkisinde kendini inşa etmiştir. İran'ın içinde bulunduğu koşulların bir ürünü olan sinema, birçok ulusal sinema örneğinde olduğu gibi; toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel unsurları beyaz perdeye taşımıştır. Sinema ve toplumsal gerçeklik arasındaki bu ilişkiyi Diken ve Laustsen (2010) şu şekilde ifade etmişlerdir: "Sinema hayattır ve hayat da sinemadır, ikisi de birbirinin hakikatini anlatır." Bu bakımdan İranda sinema, İran'ın siyasal dinamiklerini, toplumsal dönüşümlerini ve kültürel kodlarını yansıtmak için etkili bir araç olagelmıştır. Pour'un da belirtmiş olduğu üzere; "İran'ın, toplumsal değişimlerini filmlerinden takip edebiliriz. Filmlerde toplumun sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik değişimleri bulunabilir" (2007). Bu yönüyle sinema filmleri toplumda cereyan eden siyasi, kültürel ve iktisadi dönüşümlerin izleyici tarafından okunmasına ve analizine imkan tanır.

Bu çalışma kapsamında; İran'da devrim öncesi ve sonrası dönemin toplumsal olgu ve olaylarını kavrayabilmek ve açıklayabilmek amacıyla sinema filmlerinden faydalanılmıştır. Devrim öncesi ve sonrası olmak üzere iki farklı dönemde İran toplumunun gerçekliklerini irdeleyen iki film üzerinden, ilgili dönemlere dair çıkarımların ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, filmleri incelenmek üzere sanat anlayışları ile kendilerinden sonraki yönetmenleri etkilemiş ve uluslararası festivallerden çeşitli ödüllerle dönmüş iki isim olan Sohrab Şehide Sales ve Mecid Mecidi seçilmiş olup; devrim öncesi dönemin toplumsal ve siyasal dinamiklerini anlamak adına Sohrab Şehide Sales'in "Cansız Tabiat" filmi, devrim sonrasında toplumsal ve siyasal atmosferine ışık tutmak adına ise Mecid Mecidi'nin "Serçelerin Şarkısı" filmi analiz edilmiştir. Çalışma için Sohrab Şehide Sales ve Mecid Mecidi'nin seçilmesi; her iki yönetmenin filmlerinin de üretildikleri dönemin toplumsal meselelerini ele alıyor olması nedeniyle incelenmeye esas alınmıştır.

Sohrab Şehide Sales ve Mecid Mecidi sinema anlayışlarının inşasında, yaşadıkları coğrafyanın sosyokültürel koşullarının ve siyasi ikliminin yanı sıra; yönetmenlerin eğitimi, dünya görüşü, ideolojisi, yaşamı algılayışı ve duyusu da etkili olmuştur. Her iki yönetmen de yaşadıkları dönemin sosyo-politik ortamından etkilenmiş olup; yaşadıkları olayları ve gözlemlerini beyazperdeye yansıtmıştır.

Sohrab Şehide Sales 1960'ların sonlarında ortaya çıkan "İran Yeni Dalga" akımının önemli isimlerindedir. Şehide Sales "Viyana ve Paris'te film eğitimi aldıktan sonra, Kültür Bakanlığı tarafından yönetmesini istenilen etnografik kısa dizileri çekmek için İran'a geri dönmüştür. Bu dönemde Şehide Sales, ezilmiş ve hakları ellerinden alınmış marjinal hayatlara odaklandığı ilk iki filmi ile 'İran Yeni Dalga' sinemasının mihenk taşı kabul edilmiştir" (*Sohrab Shahid Salees: Exiles*, 2017) Şehide Sales, bu başarısıyla döneminde "Genç Çehov" (Pour, 2007) adıyla anılmıştır.

Sohrab Şehide Sales, filmlerini devrim öncesinin kültür-sanat ortamında üretmiştir. Yapıtlarıyla İran sinemasının uluslararası alanda tanınırlığına önemli katkılarda bulunmuş olan Şehide Sales, geliştirdiği "uzun çekim-uzun metraj ve amatör aktörlere dayalı, duygusallıktan uzak ve gözlemci bir hikaye anlatıcılığını benimseyen" (Haghighat ve Rahgozar) sinema anlayışı ile, kendinden sonraki birçok yönetmeni de etkilemiştir. Şahide Sales'in İran sinemasına yeni bir açılım getirdiğini Dabashi (2004) şu şekilde açıklar:

“Sohrab Şehide Sales, Yek İttifak-ı Sadeh (Basit Bir Hadise, 1973) ile onun hemen arkasından çektiği Tabi'at-e Bijan (Cansız Tabiat, 1975) adlı filmleriyle gerçekliğe bakış konusunda yepyeni bir açılım getirecektir. Bu öncü filmlerle birlikte, gerçekliğin edilgen biçimde belgelenmesi yöntemi, yeni realizm anlayışına damgasını vurdu. Dili son derece anlaşılır olan, gerçeğin maskesinin şimdiki zaman karşısındaki gücüne yapılan vurgu aracılığıyla düşürülmesini esas alan Şehide Sales, sinemasının itici gücü sayılabilecek bu anlayış, daha sonra Kiyarüstemi ve Mahmelbaf'ın 1980'ler ve 1990'larda çektiği en iyi filmlerde etkisini gösteren önemli öğelerden birine dönüşecektir. ”

1974 yılında hükümetin artan baskı ve sansürüyle karşı karşıya kalan Şehide Sales, daha önceden festivallerde ödül kazanmış olduğu Almanya'ya gitmiştir. Yönetmenin “uzun tatil” diye adlandırdığı bu dönem, 25 yıl sürmüştür. (*Sohrab Shahid Saless: Exiles*, 2017).

Mecid Mecidi ise 1990'lı yıllar itibariyle film üretmeye başlamış olup; günümüz İran sinemasının gelişimine önemli katkılarda bulunmuş yönetmenler arasında yer alır. Orta sınıfa mensup bir aileden gelen Mecid Mecidi, filmlerini devrim sonrasının siyasi ikliminde üretmiştir. 1979 devrimi sonrasında “...üniversiteler kapatıldığında ise Mecidi, arkadaşlarıyla “Hozeye Honer ve Endişeye Eslam-i” adında sanat merkezini açmışlar ve bu merkezde tiyatro faaliyetlerine devam etmiştir” (Yaghmooral, 2013). Sanata olan ilgisini çocukluk yıllarına dayandıran Mecidi, bu ilginin zaman içerisinde tutkuya dönüşmesini ve sinemayla yolunun kesişmesini şu sözlerle anlatır:

“13 yaşımdan beri sinema başta olmak üzere görsel olan her şeye ilgim vardı. Çok film izledim, arkadaşlarımla tiyatro oynuyordum. Dramatik Sanatlar Fakültesi'nde Tiyatro Bölümü okudum. Tiyatro, bir süre sonra devam ettiremeyeceğim bir hal alınca sinemaya başladım. İlk önce oyuncu olarak birkaç filmde rol aldım. Sonra birkaç kısa film yaptım. Daha sonra uzun metraj filmlere başladım. Sinema benim için yoldur, misyondur. Düşüncelerimi anlatmak ve duygularımı konuşurma fırsatı veren bir alan. Sorunları, dertleri sinema yoluyla başka insanlara anlatıyorum. Entelektüel kesim dahil halkın geneline hitap ediyorum. Zor ama, amacım iki gruba da aynı anda seslenip etkilemek. İnsanları, doğasına ve iç dünyasındaki saflığa geri dönmesi için hikayelerimle desteklemek istiyorum.” (Kızmaz, 2017).

Mecidi bu amaçla, filmlerinde İran'ın kültürel yapısını, toplumsal değerlerini ve ülkede önemli bir sorun teşkil eden yoksulluğu konu edinmiş, bu doğrultuda pek çok eser vermiş bir yönetmendir. 1992 yılındaki ilk filmiyle sinemada adını duyurmuş olan Mecidi, “1999 yapımı *Cennetin Çocukları* filmiyle Oscar yarışına dahil olan ilk İranlı yönetmen olmayı başararak, En İyi Yabancı Film kategorisinde ilk beşe girmiştir” (Ferahmend, 2007). Bu sayede hem dünya çapında tanınırlık kazanmış, hem de İran sinemasının uluslararası festivallerdeki görünürlüğünün artmasına öncülük etmiştir.

Sonuç olarak bu çalışma kapsamında, dönemlerinin toplumsal yapısına ve siyasi dinamiklerine dair gerçekçi bir tablo çizen “Cansız Tabiat” (Sohrab Şehide Sales, 1975) ve “Serçelerin Şarkısı” (Mecid Mecidi, 2008) adlı filmler analiz edilmiştir. İncelenmek üzere seçilen bu filmlerin; çekildikleri dönemlerin toplumsal koşulları göz önünde bulundurularak, konuları ve işlenişleri bakımından karşılaştırılmaları ve aralarındaki benzerliklerin ve farklılıkların ortaya konması amaçlanmıştır.

Devrim Öncesi; İran Siyasi ve Toplumsal Yapısı

İran’ın siyasi tarihinde 1921 yılında gerçekleşen askeri darbe ile iktidara gelen Rıza Han, 1925 yılında taç giyerek kendisini şah ilan etmiştir. Böylece, İran’da 1979 yılına kadar devam edecek olan Pehlevi Hanedanlığı dönemi başlamış oldu. Bu tarihten itibaren, Rıza Şahın, modernleşme çabaları merkezi yönetimi güçlendirmeye yönelikti. Rıza Şah’ın “modern ordu, hükümet bürokrasisi ve hukukun üstünlüğü” (Der-Grigorian, 1998) üzerine kurduğu yeni düzenin Elliot (2012) göre iki temel amacı söz konusuydu:

“... öncelikle Meclis içerisinde disiplinli bir çoğunluk oluşturacak güçlü, Şah yanlısı bir parti kurmak ve bu yolla radikal reform tekliflerinin kanunlaşmasını güvence altına almak ve ikinci olarak geniş ölçekli üyelik yoluyla subayların, memurların ve halkın arasından bazı unsurların Şah’ı desteklemek üzere örgütlenmesini ve mobilize edilmesini sağlamak.”

Yeni hanedanlığı sağlamlaştırmak adına atılan adımların ardından 1927 yılında köklü bir sekülerleşme ve merkezileşme programı başlatan Rıza Şah, yeni politikalarını uygulamaya koyabilmek için orduyu devreye sokmuştur.

Rıza Şah; İran’ı modern bir devlete, İran halkını ise modern bir topluma dönüştürmek adına iktisadi, hukuki ve kültürel nitelikte pek çok reformu hayata geçirmiştir. Bu dönemde ulusal bir banka kurulmuş, İran’ın tamamını baştanbaşa geçecek demiryolunun inşaatına başlanmış, karayolları ağı genişletilmiştir. Benzer şekilde, bu dönemde, sanayileşme ve Batılı devletlerle iktisadi ilişkiler alanında bir takım yenilikler yapılmaya çalışılmıştır: “Sanayileşme teşvik edilip bir miktar maddi yardımla desteklenmiştir. Ayrıca Avrupalı tüccarlarla imalatçılara hukuki ve iktisadi avantajlar sağlayan kapitülasyonlar 1928 yılında kaldırılmıştır. Ticaret ve sanayi tekelleri kurulmuştur” (Garthwaite, 2011). Bu şekilde uygulamaya konan ekonomik politikalarla, İran ekonomisi güçlendirilmesi hedeflenmiştir; ancak bu iktisadi çabalar halkın genelinde memnuniyetsizliğe yol açmıştır. Mali ve askeri reformlara ağırlık verilen bu dönemde (1927-29), “... belirli aralıklarla eyaletler boyunca muhtelif kasabalarda ve şehirlerde ve farklı kırsal kesimler arasında devletin bu yeni programına karşı muhalefet hareketleri patlak vermiştir. Genelde bu hareketler şehir merkezlerinde orta derecedeki ulema ve loncalar tarafından, taşrada ise kıldemsiz kabile hanları ve ağalar tarafından yönetilmiştir” (Cronin, 2010).

Kamusal alanda da birçok reformu hayata geçiren Rıza Şah, 1928 yılında “uluslararası tartıların kullanılması, Kaçar döneminden kalma lakap ve unvanların kaldırılması, içki ve kumarın yasaklanması ve kıyafet düzenlemesi” (Metin, 2011) hakkındaki kanunları yürürlüğe koymuştur. Bu dönemde kılık-kıyafet için getirilen düzenleme ile ilgili olarak, Abrahamian (2009) şunları ifade eder:

“Aşiret giysilerinin ve geleneksel giyimin yanısıra, Kaçarlarla birlikte kullanılmaya başlamış fes gibi başlıkları yasaklamıştı. Bütün yetişkin erkeklerin devlette –‘kayıtlı’ din adamları dışında- Batı tarzı pantolon ve ceket giymeleri ve ‘Pehlevi başlığı’ adı verilen önü siperli şapka takmaları gerekiyordu.”

Rıza Şah’ın iktisadi, kültürel ve kamusal alanlarda uygulamaya koyduğu modernleşme ve sekülerleştirme politikaları, toplumun farklı kesimleri tarafından farklı şekillerde algılanmıştır. Kamusal alandaki yeniliklere yönelik farklı toplumsal kesimlerde ortaya çıkan ikircikli tutumu, Cronin (2010) şu şekilde ortaya koyar:

“Kıyafet Kanunu zaten Batı modasına ayak uydurma sürecinde olan şehirli, eğitilmiş, modern unsurlarca memnuniyetle karşılanmıştı. Ancak aynı kanun kendi rollerinin ve kimliklerinin

küçümsendiğini hisseden eyalet mollaları ve kabile mensupları ve yeni kıyafet gereçlerini temi etmekten aciz olmanın yanı sıra yeni giyim tarzına kültürel olarak bir anlam veremeyen ülkenin her yerindeki fakirlerce büyük bir öfkeyle karşılanmıştır.”

Rıza Şah'ın farklı toplumsal ve kültürel alanlara yönelik modernleşme ve sekülerleşme politikaları, İkinci Dünya Savaşı'na kadar sürmüştür. İkinci Dünya Savaşı ile değişen koşulların ardından Rıza Şah, 1941 yılında tahtını oğlu Muhammed Rıza Şah'a devretmiştir. Böylelikle Rıza Şah'ın “ordu”, “hükümet bürokrasisi” ve “hukukun üstünlüğü” aracılığıyla hüküm sürdüğü devir sonlanmış, 1979 yılına kadar sürecek olan Muhammed Rıza Şah dönemi başlamıştır. Babasının merkezîyetçi ve “otokrat” yönetimiyle karşılaştırıldığında bu yeni dönem pek çok açıdan daha demokratik özellikler göstermiştir. Dolayısıyla, “Rıza Şah'ın otoriter yönetimini gören halk, Muhammed Rıza Şah döneminde siyasetle daha çok ilgilenmiş, birçok siyasi parti ve grup etrafında örgütlenmiştir” (Gökdemir, 2014).

Muhammed Rıza Şah yönetiminin ilk aylarında, sol grupların etrafında birleştiği Tudeh Partisi kurulmuştur. Şah'ın iktidarına karşı olan Tudeh Partisi'nin eylemleri sınırlı kalmış olsa da, partinin bu süreçte toplumda yarattığı entelektüel ve kültürel etkiler kalıcı nitelikte olmuştur. Tudeh Partisi, Abrahamian ifadesiyle, “İran'a kitlesele politikayı, kitle katılımını, parti hücre ve kollarını, parti konferans ve kongrelerini, parti gazetelerini, politbüro, merkez komite ve kitlesele örgütlenme anlayışını getirmiştir” (Abrahamian, 2009).

Muhammed Rıza Şah yönetimine karşı bir diğer muhalif tepki, 1950'li yılların başında Muhammed Musaddık liderliğindeki İran milliyetçilerinden yükselmiştir. 1951-1953 yılları arasında başbakanlık görevinde bulunan Musaddık, mecliste Şah'ın batılılaşma politikalarına karşı çıkarak halkın desteğini kazanmıştır. Musaddık tarafından başlatılan millileştirme hareketi doğrultusunda Şah, bir süre ülkeyi terk etmek zorunda kalmıştır. Fakat milli cephenin bu hamlelerine karşılık Muhammed Rıza Şah, 1953 yılında Amerika destekli bir askeri darbe ile Musaddık hükümetini devirmiş ve “bundan sonraki çeyrek yüzyıl boyunca, İran'ı diktatör olarak yönetmiştir” (Goldschmidt ve Davidson, 2008).

Amerika'nın desteklediği darbe sayesinde yönetimi tek elde toplayan Muhammed Rıza Şah, askeri güçler ve benzeri vasıtalarla halk üzerinde bir baskı kurmuştur. Musaddık darbesini takip eden diktatörlük döneminde Şah, İran'da ekonomik, sosyal ve idari alanlara yönelik politikaları uygulamaya koymuştur. Muhammed Rıza Şah, 1961 yılında “Ak Devrim” olarak adlandırılan reform programını uygulamaya geçirmiştir. Bu programın amacını Kaya şu şekilde sıralamıştır; “Köylünün toprak reformu yoluyla kurtarılması ve ağa köylü ilişkilerine son verilmesi, seçim kanununda temel değişiklikler yapılması, cehalete son vermek amacıyla eğitim kurumlarının oluşturulmasıdır. Toprak reformu ve tarımı geliştirme projeleri finanse etmek amacıyla devlet elindeki endüstrinin halka devredilmesi, ülke ormanlarının millileştirilmesi ve sanayi işçilerinin net kâra ortak olmasıdır” (2013). Program içeriğindeki maddelerine ilişkin, Kerim'in (1980) yorumu şu şekildedir:

“Devrim temelde batılılaşmayı, kadınlara serbest ilişki kurma haklarını, modern toplum organizasyonlarını, İslam'a karşı batılı kurumların tesisi ve monarşinin gölgesinde kapitalizme geçiş gibi esaslara dayandığından otoriter bir yönetimi kaçınılmaz kılıyordu.”

Ancak, modernleşmeyi hedefleyen bu reform paketinin halkın talepleri dikkate alınmadan yürürlüğe konmuş olması, Muhammed Rıza Şah'a yönelik kitlesele bir muhalefetin önünü açmıştır. Gündoğan (2010) ortaya çıkan bu muhalefet durumunu, nedenlerini ve muhalif zümreleri şu şekilde açıklar:

"Bu dönemde büyük ölçüde toprağa bağlı bir yaşam sürdüren geleneksel kitlelerin, toprak reformu marifetiyle yine geleneksel yapılarının parçalanması, ittifaklarının çözülmesi ve yaşam tarzlarına müdahale edilmesi, büyük toprak sahiplerini, ulemayı, esnaf, çiftçi ve tüccarı kızdırmıştır."

Muhammed Rıza Şah'ın otokratik tutumu toplumun farklı kesimlerinin eleştirilerine yol açmıştır; ancak bu süreçte altı çizilmesi gereken nokta, rejime karşı muhalefetini açıkça ortaya koyan gruplar arasında, ilk defa, dini sınıf Humeyni önderliğinde muhalif kesimler arasında yer almıştır. Humeyni'nin Şah rejimine yönelik muhalefeti büyük ölçüde "toplumun artan sekülerleşmesi, modernite projelerinin agresif bir şekilde yayılması, İslamcı düşüncelerin ve doktrinlerin hızla düşüşü, Marksist ve materyalist düşüncelerin dünya tarihindeki yaygın varlığı ve Şah'ın bunaltıcı otoritesi" (Chelkowski ve Dabashi, 2018) gibi sebeplerden kaynaklanmıştır. Bunun sonucunda Şah, toplumdaki diğer muhalif tepkilerde yaptığı gibi, Humeyni'nin muhalefetini de sert bir şekilde bastırma yoluna giderek, Humeyni'yi tutuklatmıştır. Humeyni'nin tutuklanması, halk nezdinde büyük protestolara ve infiale sebebiyet vermiştir. Halkın bu büyük infiale karşısında "ağır silahlarla teçhiz edilmiş ordu birlikleri Tahran'da halkın üzerine ateş açmış ve çok sayıda kişi öldürülmüştür. Bu olaylar İran tarihine '15 Hordad' ismiyle geçmiştir" (Kerim, 1980). Dolayısıyla, Humeyni'nin tutuklanması, İran'da İslami hareketlerin başlangıcını tetiklemiştir. Toplumun sert muhalefeti karşısında Şah çözümünü Humeyni'nin ülke dışına sürgün edilmesinde bulmuştur.

İran ekonomisi, 1973 yılındaki Arap-İsrail Savaşı ile Araplar tarafından uygulanmaya başlayan petrol boykotlarından olumlu yönde etkilenmiştir. Böylece, ülkenin ekonomik durumunun iyileşmesi, Şah'ın merkezi iktidarının daha da güçlenmesini sağlamıştır. Bununla birlikte Şah; hanedanına bağlı bir aristokrasiyi yerleştirmeye çalışırken, mecliste kendisine yakın isimlere yer vererek ve hükümete geniş yetkiler tanıyarak, kontrol mekanizmasını yaygınlaştırmıştır. Şah'ın ve çevresindekilerin ekonomik bakımdan güçlenmesi, bir kez daha halkın tepkisini toplamıştır. Bu dönemde ülke gelirleri artmış olmasına rağmen, toplumun içinde yaşadığı ekonomik koşullar kötüleşmiştir. Toplumda ortaya çıkan bir denge probleminde işaret eden, Saray (1999) Şah'ın bu uygulamaları ile ilgili; "ülkede dengeyi sağlayacak bir sosyal ortam yaratılmamıştır. Şah ve ailesine sadık bir avuç sivil-asker zümre çok iyi imkânlarla hayatlarına devam ederken, milyonlarca İranlı fakir bir hayat sürmeye başlamıştır" ifadelerini kullanır. Tüm bunlar; ülke genelindeki Şah'a yönelik hoşnutsuzluğun çoğalmasına sebep olmuştur.

Bu döneme genel olarak bakıldığında, Pehlevi hanedanlığı döneminde hayata geçirilen modernleşme ve sekülerleşme politikalarının, temelde merkezi yönetimi güçlendirmeye hizmet ettiği söylenebilir. Söz konusu politikalar karşısında muhalif bir tavır alan tüm gruplar, rejim tarafından sert müdahalelerle susturulmuştur. Bu durum, askeri zümreye ve üst toplumsal kesimlere hizmet eden Şah ile halk arasındaki ilişkiyi zayıflatmış ve böylece yönetimle halk arasında ciddi bir kopukluk ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla, toplumdaki farklı ideolojik kesimler farklı zamanlarda iktidara karşı muhalif tutumlarını sürdürmeye devam etmişlerdir. Şah ise, toplumun muhalif kesimlerine yönelik sert müdahalelerini sürdürmekte ısrarcı olmuştur. Toplumun farklı kesimlerinde aynı anda yükselen bu muhalif tepkiler, 1970'li yılların sonuna gelindiğinde radikal bir kimliğe bürünmüş ve sonuçta Şah rejiminden koparak yeni bir rejimin yaratılmasını arzulayan bir kitlenin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Devrim Sonrası; İran Siyasi ve Toplumsal Yapısı

Humeyni'nin 1 Şubat 1979 tarihinde İran'a dönüşü ve ardından Pehlevi hükümdarlığının sona ermesi ile devrim sürecinin tamamlanması, İran siyasi tarihindeki en önemli kırılmalardan biridir. Bu kırılma ile birlikte, devrim sonrasında siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel açıdan yeni bir döneme girilmiştir. İran'da yeni düzenin tesis edilmesi amacıyla Mehdi Bazargan başbakanlığında geçici bir hükümet kurulmuştur. Geçici hükümet ilk olarak bir referandum gerçekleştirmiş, bu referandum sonucunda Şahlık rejimi kaldırılarak yerine İran İslam Cumhuriyeti ilan edilmiştir. Böylece İran'da "İslami düzenin kurulma adımları, monarşinin yerine İslam Cumhuriyeti'nin geçmesini onaylayan referandum ile başlamıştır" (Cleveland, 2008).

Yeni düzenin kurumsallaşması adına, yasama-yürütme-yargı organları ve diğer kurumların yetkilerini de belirleyen, yeni bir anayasa hazırlanmıştır. Bu yeni düzende siyasal ve sosyal anlamda en kapsamlı yetkiler, anayasanın 5. maddesinde yer alan "Halkın ekseriyetinin kendisini Rehber bildikleri ve kabul ettikleri, adil, takva sahibi, devrini iyi bilen, cesur, idareci ve tedbirli bir fakihin uhdesindedir" (Anayasa, 1980) ifadeleriyle, Velayet-i Fakih'e verilmiştir. Ordu ve mahkemeler, gerçekleşen Devrimi korumak üzere yeniden düzenlenmiştir. Devrim sonrası yapılan ilk cumhurbaşkanlığı seçimlerinde Ebul Hasan Beni-Sadr cumhurbaşkanı olarak seçilmiştir. 1980 yılında Irak'ın tek taraflı olarak İran'a saldırması ile başlayan Irak-İran savaşı ise, devrimin kurumsallaşması sürecini olumlu yönde etkilemiştir. Savaş şartları "Humeyni'ye milliyetçilikle İslam arasında bir sentez yapma, aynı zamanda da muhalefeti devrimin ve İran'ın düşmanları safına atarak gözden düşürme fırsatını vermiştir" (Khosrokhavar ve Roy, 2000).

Irak ile savaşın sürmekte olduğu 1980'li yıllarda, İran iç politikasında devrimin toplumsal, siyasal ve kültürel olarak her bakımdan yaygınlaştırılması hedefiyle hareket edilmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak devrim esasları ile ihtilafa düşen cumhurbaşkanı Ebul Hasan Beni-Sadr, görevinden alınmıştır. Ardından, 1981 yılında gerçekleştirilen ikinci cumhurbaşkanlığı seçimleri ile "Muhammed Ali Recai Cumhurbaşkanı olmuştur. Muhammed Ali Recai'nin suikastla öldürülmesinden sonra Seyyid Ali Hamaney, cumhurbaşkanı olarak seçilmiştir. Böylece, Hamaney ile birlikte bu makam ulemanın eline geçmiştir" (Üstün, 1999). Ali Hamaney'in seçilmesi ile birlikte, İran'da toplumsal yapının ve kamusal düzenin İslami prensiplerle uyumlu hale getirilmesi maksadıyla, "Kültür Devrimi" adı altında çeşitli uygulamalara başlanmıştır. Kültür Devrimi kapsamında; toplumsal yaşam, kılık-kıyafet, eğitim, müfredat, basın gibi farklı alanlarda bir takım değişikliklere gidilmiştir. Devrim sonrasında en görünür değişimler, kadınların kamusal alandaki varlıklarına yönelik uygulamalar ile yaşanmıştır. Bu bakımdan, Pehlevi döneminin modernleşme ve batılılaşma politikalarına karşılık, "devlet memurları dâhil bütün kadınlar boy giysileri giymesi ve başlarını hicab denen örtüyle örtmesi yönünde değiştirilmiştir. Ayrıca Muhammed Rıza Şah'ın çıkardığı aile koruma yasaları değiştirilmiş, kadınların boşanma davası açma, çocuğunu alıkoyma, evliyse okula devam etme ve hukuk, tıp, mühendislik gibi konularda öğrenim görme hakkını kaybetmiştir" (Cleveland, 2008). Hicab (örtünme) uygulaması ile birlikte değişen görünüme ve hicabın değişen niteliğine dair, Sancar (2016) şu ifadeleri kullanır:

"Devrim sırasında siyasal muhalefetin birliğinin ve dayanışmasının bir simgesi ve Şah rejiminin karşısında olmanın bir göstergesi olan örtünme-hicab, devrimin hemen ertesinde yeni rejime gösterilen desteğin bir simgesi haline dönüştü. Kadınların İslami geleneklere

uygun olarak örtünmüş olması bir yandan siyasal yaşamda İslamcılarının gücünün bir göstergesi olurken diğer yandan da yeni kurulmakta olan İslami rejimin ne ölçüde desteklendiğinin bir belirtisi haline geldi”

Devrim sonrası devam eden bu süreç üniversitelere de yansımış olup, üniversiteler uzun bir süre kapatılarak denetim sağlanana kadar açılmamıştır. Bu süreçte, rejime muhalif olabileceği düşünülen “Solcu yada hükümet karşıtı olarak görülen binlerce öğrenci üniversiteden atılmıştır” (Parsa, 2004). Birçok alanda yansımaları olan Kültürel Devrim’in etkisi, basın ve kültürel yaşamı da büyük oranda etkilemiştir. Bu dönemde rejimin izlediği basın-yayın ve kültür siyaseti sonucunda ortaya çıkan durumu Abrahamian’ın (2009) ifadeleriyle şu şekilde özetleyebilmek mümkündür:

“...gazetelerden kitaplara, radyo ve televizyon yayınlarına kadar pek çok şeye sansür uygulamış, monarşiyi ve laik kahramanları öven anlatımları yok etmek için kitapları yeniden yazdırmıştır. Avrupalı isimlerin kullanılmasını yasaklamış, halka açık alanlarda eski krallara ait ne varsa kaldırmıştır. Safeviler tarafından İsfahan da yaptırılmış Şah Camii’nin adı İmam Camii olarak değiştirilmiştir. Cadde ve meydanlarda Pehlevileri çağrıştıran adlar değiştirilmiştir”

Devrim sonrasındaki değişim süreci, 1989 yılında Humeyni’nin vefat edişi ile sekteye uğramıştır. Aynı dönemde, Irak ile İran arasında devam etmekte olan savaş da sona ermiştir. Böylelikle İran’da; siyasi, toplumsal ve ekonomik bakımdan yeni bir sürece geçiş yapılmıştır. Vefatının ardından Humeyni’nin yerine Hamaney gelirken, bu dönemde Ali Ekber Haşimi Rafsancani cumhurbaşkanı seçilmiştir. Rafsancani’nin görevde bulunduğu iki uzun dönem (1989-1997) boyunca, savaş sonrası yapılanmalar üzerine çalışılmıştır. Bu dönemde İran ‘Onarım Cihadı’ adı verilen ekonomik politikalar eşliğinde yönetilmiştir.

Ağırlığı ekonomik politikalara veren Rafsancani’nin sosyal politikaları, halkın değişmekte olan talep ve beklentilerini karşılamakta yetersiz kalmıştır. Humeyni’nin vefatı ardından ve Irak ile sekiz yıl sürmüş olan savaşın yarattığı sosyo-ekonomik tahriplerin bir sonucu olarak, halk, adalet ve özgürlüğün tesis edildiği bir alana ihtiyaç duymaya ve olumlu bir gelişmeye yönelik beklenti içinde olmaya başlamıştır. Bu dönemde halk, isteklerini ve beklentilerini ifade etmek için sesini yükseltmeye başlamıştır. Toplum tabanından yükselen memnuniyetsiz söyleme, İranlı entelektüellerin eleştirileri de eklenmiştir. Bu dönemde devrimi destekleyen “Abdülkerim Suruş gibi süreçte etkin rol alan bazı isimler, yavaş yavaş eleştirel duruşlarını göstermeye, farklı düşüncelerini dillendirmeye başlamışlardır” (Onat, 2013). Muhsin Kadivar, Muhammet Müctehit Şebestari, Said Haccariyan, Abdullah Nuri ve Ekber Genci gibi isimlerin de aralarında bulunduğu bu entelektüeller; devrimin gerçekleştirilmesinde bizzat rol almış ve devrime sadakatlerini sunmuş kişilerdir. Ancak süreç içerisinde devrimin yaygınlaşması adına çeşitli alanlarda yapılan değişikliklere yönelik muhalif bir tavır benimseyerek, yeni çözüm yollarına dair önerilerde bulunmaya başlamışlardır. Bu muhalif entelektüellere İranlı yönetmenlerden Muhsin Makhmalbaf’ı örnek veren Dabashi (2008), konuya ilişkin şunları aktarır:

“İslam Cumhuriyeti’ne yönelik bu iç muhalefet döneminin en dikkat çeken isimlerinden biri de, dünya çapında tanınmış bir yönetmen, romancı ve toplumsal eylemci olan Muhsin Makhmalbaf’tır. Bu muhalif grubun diğer üyeleri gibi oda ilk zamanlarda kendini bütünüyle

İslam devrimi davasına adanarak, İslam Cumhuriyeti'nin propaganda mekanizması içinde yer almış, fakat sonraları bu hareketten koparak rejime muhalif tavır almıştır."

İran toplumunu çevreleyen bu atmosferde, 1997 yılında beşinci cumhurbaşkanlığı seçimleri gerçekleştirilir. Seçim sürecinde Hatemi, "özgürlük", "halk egemenliği", "hukuki yönetim", "sivil toplum" ve "medeniyetler arası diyalog" gibi kavramlar çerçevesinde vaatlerde bulunur. Hatemi, seçim kampanyası sırasında seslendirdiği ilke ve değerlerle hem rejimin içinde bulunduğu krizi atlattığı için arayış içinde olan etkili kişi ve kesimleri, hem de rejime karşı kayıtsız olan ve oy kullanmayı da bu yüzden pek düşünmeyen geniş kitleleri, özellikle de gençler ve kadınları kendi yanına çekmiştir (Oğuz ve Çakır, 2000). Böylelikle, vaatleri halkın beklentileri ile örtüşen Hatemi, 1997 yılında oyların çoğunluğunu alarak İran'ın beşinci cumhurbaşkanı seçilmiştir. Hatemi'nin kazanması ile ilgili olarak, Oğuz ve Çakır "halkın radikallik ve muhafazakârlığa karşı ılımlılığı tercih ettiğini göstermiştir. Çünkü Hatemi, İran siyasi sahnesine hâkim olan bıktırıcı İslami söylemden farklı bir söylem, farklı bir gündem, farklı bir bakış açısı geliştirebilmiştir" (2000) açıklamasında bulunur.

1997-2005 yıllarını kapsayan iki dönem boyunca cumhurbaşkanı olarak görevi yapmış olan Hatemi, iç ve dış politikada birçok reformu hayata geçirmiştir. Hatemi döneminde sivil toplum kuruluşlarının ve siyasi partilerin kuruluşlarına olanak sağlanmıştır. Ayrıca anayasanın gereklilikleri arasında yer almasına rağmen bu döneme kadar uygulanmamış olan yerel seçimler ilk kez gerçekleştirilerek, demokratikleşme yönünde önemli bir adım daha atılmıştır. Bireysel özgürlükleri ve basın özgürlüğünü tesis etmek amacıyla; gazete, dergi gibi basılı yayınlarda, sinemada ve sahne sanatlarında ifade özgürlükleri esnetilmiştir. Gençlerin taleplerine öncelik verilerek, kültürel faaliyetlerde ve sporda önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Kadın hakları konusunda ise özgürleştirici uygulamalara başlanmış olup; sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda kadınlara yeni haklar tanınmıştır.

Cumhurbaşkanlığı döneminde Hatemi tarafından yürütmüş olan sosyal politikaların başarısı, ekonomik alanda yakalanamamıştır. Bu dönemde "küresel piyasa ekonomisi"nin benimsenmesi ile birlikte özelleştirme politikaları devreye girmiştir. Ancak bu özelleştirme politikaları, İran'da artmakta olan yoksulluk sorunu için etkili bir çözüm getirmemiştir. Hatemi'nin ekonomik politikalarının göz ardı ettiği "yoksullaşmış kentli ve köylü alt sınıf 2005 yılında cumhurbaşkanlığı seçimlerinde tepkilerini göstermişlerdir. Doğrudan yoksul ve imtiyazsız kesme hitap eden radikal bir muhafazakâr olan Mahmud Ahmedinejad reform hareketinin temelini sarsan bir zafer kazanmıştır" (Dabashi, 2008). Sonuç olarak, ekonomik eşitlik umudu ile İranlılar oylarını muhafazakârlardan yana kullanmıştır. Ahmedinejad döneminde kamusal alana yönelik baskının ve denetimin yeniden oluşturulmasına çalışılmıştır. Bu dönemde "cinsiyet ayrımı, kadınların giymesi zorunlu kıyafet şekli, medya ve film endüstrisinin kontrolü ve denetimi" (Önder, 2013) yeniden gündeme gelmiş, sıkı bir denetim ve sansür mekanizması devreye sokulmuştur. Dolayısıyla bu; siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel alanların yeniden muhafazakârların hâkimiyetine girmeye başladığı bir dönem olmuştur.

Genel olarak devrim sonrası İran'ın siyasal ve toplumsal dinamiklerine bakıldığında, siyasi gücün sağ (muhafazakar) ve sol (reformist) tutumlar arasında devamlı olarak yer değiştirdiği görülmektedir. Devrim sonrası dönem süreçlere ayrıldığında, yeni düzenin kurumsallaştırılmasına yönelik çalışmalarla geçen 1979-1989 dönemi "birinci cumhuriyet" olarak kabul edilir. Humeyni liderliğindeki bu dönem, 1989'da Humeyni'nin vefatının

ardından farklı bir yöne evrilir. Söz konusu tarihte Humeyni'nin vefatı sosyo-politik olguları değiştirirken, Irak-İran savaşının sonlanması ise sosyo-ekonomik olguları değiştirmiştir. "İkinci cumhuriyet" olarak adlandırılan dönem ise, cumhurbaşkanı Rafsancani'nin politikaları etrafında şekillenmiştir. Bu yeni dönemde toplumun belli bir kesiminin memnuniyetsizliğinin artması ve yönetimden beklentilerin yükselmesi doğrultusunda, aydınların ve entelektüellerin eleştirilerini açık bir şekilde ifade etmeye başladığı görülür. İran siyasetine yeni bir yön veren bu durum, 1997 yılında "üçüncü cumhuriyet"e giden yolun önünü açmıştır. 1997'deki cumhurbaşkanlığı seçimlerini kazanan Hatemi; siyasal, sosyal ve kültürel alanlarda reformist politikalara yönelmiştir. Bu doğrultuda halkın talep ettiği adalet, eşitlik ve bireysel özgürlükler yönünde olumlu değişimler yaşanmıştır. Ancak üçüncü cumhuriyet dönemi, İran siyasetinin değişken dinamiklerine bir örnek olarak, 2005 yılında Ahmedinejad'ın seçilmesiyle sona ermiştir. Böylelikle İran'da, kontrol yeniden muhafazakârların hâkimiyetine geçmiştir. Bu süreç ise 2013 yılındaki cumhurbaşkanlığı seçimlerini Ruhani'nin kazanması sonucunda reformist kesimin yeniden güç kazanmaya başlaması ile sonuçlanmıştır. Bu değişken geçişlerin; İran yakın siyasi tarihinde ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel birçok alanda halen devam etmekte olan derin etkileri olmuştur.

Cansız Tabiat Film Çözümlemesi

Yönetmenliğini ve senaristliğini Sohrab Şehide Sales'in üstlendiği "Cansız Tabiat" (Tabi'at-e Bijan) filmi, yaşlı bir demiryolu işçisinin yaşantısını perdeye aktarırken, alt metniyle 1960'ların İran'ındaki toplumsal, ekonomik ve siyasal sorunlara değinir. 1960'lı yıllarda İran, Muhammed Rıza Şah'ın hükümdarlığındadır. Söz konusu dönem modernleşmeye ve batılılaşmaya verilen önemin arttığı, devlet politikalarının bu doğrultuda yürütüldüğü bir dönem olup; Şehide Sales, bu batılılaşma politikalarının bürokrasiye ve sıradan bir aileye nasıl yansıdığına dikkat çeker.

Film, 70'li yaşlardaki Muhammed Sardari'nin iş ve ev arasında kendini tekrar eden günlük yaşantısı üzerine kuruludur. Demiryolu işçisi olan Muhammed'in görevi, tren geçişlerine göre demiryolu bariyerini kaldırıp indirmektir. Hikâyenin üzerinden ilerlediği Muhammed Sardari'nin eşi de, filmin başlıca karakterlerindedir. İzleyici, Muhammed'in ev işleri ve kilim dokuması ile meşgul olan eşini, film boyunca ev içerisindeki günlük yaşantısı üzerinden takip eder. Filmin akışı içinde önemli yer tutan günlük sıradan işler, ailenin asker olan oğlunun iki günlüğüne ziyarete gelmesi ile sekteye uğrar ve bu şekilde izleyici, aile içi ilişkileri gözlemlene fırsatı bulur. Ailenin düzenini değiştiren başka bir olay ise, Muhammed'in, demiryolu memurlarının denetimi ardından yaşı sebep gösterilerek emekli edilmesidir. Emekliye ayrılan ve yerine genç bir memur atanan Muhammed'in bu duruma karşı çıkarak bürokratik bir çözüm arayışında bulunması, anlatı içerisinde ön plana çıkan noktalardan biridir. Bu arayış; Muhammed'in durumu kabullenip eşyalarını bir at arabasına yükleyerek, evini ve tekdüze yaşamını terk etmesi ile son bulur.

"Cansız Tabiat" filmiyle, Sohrab Şehide Sales, bir demiryolu işçisi ve onun ailesi üzerinden İran'a ilişkin birçok toplumsal meseleyi irdeler. Bu bakımdan filmde, aile bireyleri arasındaki ilişkiler ve davranış biçimleri dikkat çekmektedir. Film, Muhammed'in demiryolu bariyerini indirdiği sahne ile başlar. Uzun yıllar demiryolu işçisi olarak çalışmış olan Muhammed'in eski giysisi ve ayakkabıları, yalnız ve yorgun hali izleyiciye sunulur. Tren raylarının yanında eski bir bekleme kulübesi vardır ve Muhammed vaktinin büyük bir bölümünü bu kulübede ve evinde geçirir.

Filmde eşi de Muhammed'in bu tekdüze yaşamını onunla paylaşır. Kadın karakterin adı bilinmemekle birlikte; izleyici onu film boyunca ev içerisindeki hali, sakin davranışları ve eski giysileri ile görür. Eşi ve eve gelen erkek misafirler, kadının ev sınırları dışındaki yaşam ile tek bağlantısıdır. Ailenin asker olan oğlu da bu misafirlerden biridir. Genç adam, ailesini iki günlüğüne ziyarete gelir. Anne ve oğulun ilk karşılaşması, alışılmadık bir şekilde olur. Her iki taraf da mesafeli davranır ve herhangi bir sevgi ya da özlem belirtisi göstermez. Devamında, genç adamın annesi ile diyalogu, ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleşir. Annesinden paltosunun kopan düğmesini dikmesini ister. Kadın, yaşlılığına ve iyi görmeyen gözlerine rağmen bu ihtiyacı karşılamak için hazırdır. Filmde ataerkil aile yapısının kadını ev işlerinden ve ev içi bakım hizmetinden sorumlu tuttuğuna, daima kadına sorumluluk ekseninden yaklaştığına ve kendisine atfedilen toplumsal cinsiyet rollerine uyması yönündeki beklentiye dikkat çekilir. Kadın film boyunca ev işleri ile meşgulken görülür ve bu işler olağan karşılanmakta olup, kadının eşi ve oğlu tarafından takdir edilmez. Sales'in kadına yüklenen toplumsal roller ve sorumluluklar konusundaki eleştirel tavrı filmine yansır. Bu bakımdan; kadının yalnızca ev işlerinden ve ev içi bakımdan sorumlu olmadığı, kadının farklı işler yaparak ev ekonomisine katkı sağlayabileceği düşüncesi, filmde, kadın karakterin kilim dokuması ile işlenir. Bu şekilde ataerkil aile yapısında kadın için ev içiyle sınırlandırılmış olan çizgiler az da olsa genişlemiş olur.

Aile içi ilişkilerde, bireyler arasında mesafeli ve soğuk bir tavır dikkat çeker. Aynı sofrada yemek yemeleri, vakitlerini aynı yerde geçirmelerine rağmen aile üyelerinin birbirlerine davranışlarında bir yakınlık gözlenmez. Söz konusu mesafe, oğulları evden ayrılırken anne-babanın, karşılarında oğullarından ziyade bir asker duruyormuşçasına hazırda beklemeleri ile pekişir. Bu soğuk ve resmî hava, annenin, oğlunun arkasından pencereden hüznle baktığı görüntü ile kırılır.

Ataerkil aile yapısında ikili ilişkilerde sıkça rastlanan bu keskin sınırlar; özellikle iş bölümünde ve ev yaşantısında gözlemlenir. Bu bakımdan Şehide Sales, ailenin ev içindeki yaşantısını izleyiciye tüm detaylarıyla sunmaya çalışır. Kadın ve erkeğin ayrı yatıyor olması ve kadın yer yatağında yatarken erkeğin eski bir karyolada yatması film boyunca tekrar edilerek gösterilir. Aile içerisinde kadın ve erkeğin yapmakla yükümlü olduğu işler, toplumsal cinsiyete dayalı roller çerçevesinde belirlenmiştir. Demiryolu işçisi olan Muhammed, zamanının çoğunu, gelecek trenleri bekleyerek geçirir. Filmde Muhammed'in ev içi işlere ve eşinin ihtiyaçlarına karşı duyarsız tutumu dikkat çeker. Muhammed'in eşi ise ev işlerinden sorumludur ve erkek kamusal alanda çalışırken, kadının ev içi işlerden sorumlu olması ile ataerkil toplumsal düzenin ve ataerkil aile yapısının gerekleri yerine getirilir. Her iki karakter de kendisi için belirlenmiş olan görev sınırlarının dışına çıkmaz. Kadının dışarı ile bağlantısı eşi üzerinden gerçekleşir. Filmdeki diyaloglar, kadının aile içindeki konumunu ortaya koyar niteliktedir.

Film mekânsal olarak merkezden uzakta bir köyde geçmektedir. Birkaç haneden oluşan bu köyde Muhammed ve eşi, demiryolu yakınında bir evde yaşar. Eski ve harabe bir görünüme sahip bu ev, bakımsız bahçesi ile dikkat çeker. Yönetmen filmde evin içerisinden birçok detay sunar. Ev tek odalıdır ve oda, hem mutfak hem de yatak odası olarak kullanılır. Evin az sayıda ve eski olan eşyaları; sandalye, masa ve bir saatten ibarettir. Filmde saat, aile için önemli bir yere sahiptir. Ailenin zaman kavramı ile tek bağını bu saat kurmaktadır. Aile için önem taşıyan bir diğer öğe ise ailenin dış dünya ile bağlantısını sağlayan trendir. Şehir merkezinden gelen

tren, aileye ekmele birlikte çeşitli haberler de getirir. Ailenin düzeni bu trenin geliş-gidiş saatleri üzerine kurulmuştur. Şehide Sales'in filmde bir çalar saat ve gelen-giden tren üzerinden kurduğu zaman ve ihtiyaç olgusu, döneme yönelik bir eleştiri niteliği taşır.

Filmde, Muhammed Rıza Şah döneminin önemli sorunlarından biri olarak ekonomik durum konu edinilmiştir. Şah'ın ve çevresinin bu dönemdeki aşırı ve lüks harcamaları, halkın hoşnutsuzluğuna sebep olmuştur. İran'da mevcut ekonomik sıkıntılar, ilk sahneden son sahneye kadar, bir ailenin ekonomik sorunları paralelinde işlenmeye devam eder. Demiryolu işçisi Muhammed kamu görevlisi olarak, yetersiz koşullarda ve düşük bir ücretle çalışır. Muhammed'in ekonomik beklentilerine, izleyici, ilk olarak kendisini denetlemeye gelen memurlarla arasındaki diyaloglar aracılığıyla tanık olur. Bu diyaloglarda denetim memurunun söylediklerini önemsemeyen Muhammed "Benim yılbaşı ikramiyesine ne oldu?" (00:07:40) sorusu ile asıl kaygısını belli eder. Aile bütçesine katkı sağlayan diğer kişi Muhammed'in eşi olup, film boyunca kilim dokuma makinesinin önünde görülen kadın, ev ekonomisine kilim dokuyarak katkıda bulunur. Ancak demiryolu işçiliği ve kilim dokuma uğraşları, ailenin yoksulluğuna çare olacak yeterlilikte değildir. Bu gerçeklik, filmde Muhammed'in eşinin dokuduğu kilimler için alıcı geldiğinde karakterler arasında geçen diyaloglarla aktarılmıştır. Şehirde gelen adam kilimin istediği motife sahip olmamasından dolayı "Kimse artık bu tür halıları almıyor. Kimse bu modeli istemiyor. Bu bize göre değil. Bu havada bu kadar yolu geldik. İşte 2200 riyal." (00:43:57) ifadelerini kullanır. Muhammed ise, "Zarar ediyoruz. Gece gündüz çalışıyoruz, bu adil bir alışveriş değil." (00: 44:29) sözleri ile eşinin emeğini korur. Ancak alıcının "Kimse sizi satmaya zorlamıyor. Size kalmış." (00:44:35) sözleri karşısında Muhammed'in elindeki paraya uzun uzun baktığı sahne ile kapitalist düzende bireyin emeğinin değersizleştirilmesine vurgu yapılır. Şehide Sales filminde işçiyi, emeği ve kadınların hakkını Muhammed'in "adil bir alışveriş değil" sözleri ile savunur.

Filmin bürokrasiye yönelik bir eleştiri barındırdığı görülür. Muhammed Rıza Şah'ın siyasi yapılanmasını "bürokrasi ve ordu" üzerine kurmasını, Sohrab Şehide Sales'in filmde bazı olgular ve durumlar üzerinden eleştirilir. Yönetmenin eleştirisi, ilk olarak, ailenin asker olan oğlunun eve iki günlüğüne ziyarete gelmesi ile görülür. Bu ziyaret esnasında aile bireyleri arasındaki diyaloglar üzerinden ordu ve askeri şartlar izleyiciye aktarılmaya çalışılırken, ailenin, oğullarının yorgun ve zayıf görünümünden yakınması dikkat çeker. Bu dönemde ordunun ve askerliğin yüceltilmesine rağmen, askerlik şartları iyileştirilmemiştir. Ziyarete gelen genç adamın, ailesine armağan olarak getirebildiği şey yalnızca iki meyve olmuştur. Askerin tüm imkânsızlığı, zayıf ve çelimsiz görünüşü karşısında Muhammed; "Kemikleri sayılıyor" (00:57:11) ifadesini kullanır ve eşi, ona biraz para vermesini ister.

Bürokrasiye yönelik ikinci eleştiri ise, bir gün gelen trenlerden biriyle Muhammed'e emeklilik bildiri mektubunun ulaşması ile aktarılır. Okuma yazma bilmeyen Muhammed mektubu anlamaz ve mektubu getiren gençten onu okumasını talep eder. Dönemin şartlarına bakıldığında, Pehlevi döneminde eğitime ve toplumsal yaşama yönelik yenilikçi politikaların uygulandığı görülür. Ancak bu politikalar modernleşmeyi ve batılılaşmayı hedeflemektedir. Kamu hizmetinde bulunan Muhammed'in okuma yazma bilmemesi, bu politikaların toplumun ihtiyaçlarını karşılama noktasındaki aksaklığına işaret eder. Mektup, Muhammed'in yaşından dolayı emekliye ayrıldığını bildirir. Muhammed "emekli" sözcüğünü hayatında ilk defa duymuştur. Şaşkın bir biçimde "emekli" sözcüğü ile ne demek istediğini anlamaya çalışır. Karşısındaki genç ise "Bundan sonra hayatın keyfini çıkar"

(01:02:09) ifadesiyle ona durumu açıklar. Şehide Sales toplum için “emeklilik” kavramının yabancı olduğuna dikkat çeker. Filmde emekliliğin anlamının batılı bir düşünüşle “hayatın keyfini çıkartmak” olduğu ifade edilir. Muhammed ise bu durumu “İşten çıkarıldım” (01:03:32) şeklinde ifade eder. Böylelikle, filmde, Pehlevi döneminde uygulanan modernleşme ve batılılaşma politikalarının halkta ne şekilde yankı bulduğuna dikkat çekilir.

Muhammed’in emekli edilmesinin ardından yerine genç bir görevli atanır. Bu durum karşısında eşi, Muhammed’e “Git şikâyet et. Kalacak bir yerin olmadığını söyle.” (01:03:50) diyerek öneride bulunur. Muhammed bu fikrin işe yarayacağını umarak, bir trene ilk defa yolcu olarak biner ve şehre gider. Şehirde ilk önce demiryolu müdürlüğüne giden Muhammed, burada patronunu görmek istediğini söyler ve problemini anlatmaya çalışır. Fakat kimse kendisine yardımcı olmaz. Burada çalışan görevliler onu farklı bir yere yönlendirir. Şehide Sales bu şekilde, kamu kurumlarında işlerin akışındaki aksaklığı izleyiciye gösterir. 30 yıldan uzun süre demiryolu işçiliği yapmış olan Muhammed birey olarak dikkate alınmazken, ona gönderilmiş emekli kâğıdı muhatap alınır. Muhammed, gittiği ikinci kurumda daha sert bir tavırla karşılaşır. Müdürün odasındaki iki kişi arasında “Şimdi Amerika’da, çok zengin oldu. Orada dükkânı var” (01:27:20) konuşmaları dikkat çeker. İkili arasındaki bu diyalog batılılaşmanın bireyler üzerindeki tesirine işaret eder. Bir görevli emekli kâğıdına bakarak Muhammed’e, “Hayırlı olsun, emekli olmuşsun. Şimdi git” (01:26:53) der ve arkadaşına dönerek onunla muhabbetini sürdürür. Muhammed’in kendini ifade etmek için ısrarlı bekleyişine karşılık, odadaki görevlilerin onu görmezden gelerek aralarındaki sohbeti sürdürmesi dikkat çeker. Görevliler için Muhammed’in varlığı ve yokluğu bir fark yaratmaz. Bu esnada çay ikramı yapan çalışan dahi, Muhammed’in varlığını önemsemez.

Otuz yıl kamu hizmetinde bulunmuş olan Muhammed’in, bir emekli bildiri mektubu ile tüm düzeni bozulmuştur. Bireyin hayatına emeklilik kavramını getirmiş olan sistem, onun ihtiyaçlarını sigorta altına almamıştır. Muhammed’in film boyunca tanık olunan alışkanlıkları ve yaşantısı, bir at arabasına sığdırılmıştır. Sonuç olarak Sohrab Şehide Sales, “Cansız Tabiat” filmiyle, dönemin siyasi ve sosyal yapısına dair gerçekleri, izleyiciye bir ailenin günlük yaşantısı üzerinden sunmuştur. Filmde ekonomik sorunlar, toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, halk ve bürokrasi arasındaki kopukluk, söz konusu dönemde uygulanan yenilikçi politikaların halka ve bireylere ulaşmaması gibi konulara dikkat çekilmektedir.

Serçelerin Şarkısı Film Çözümlemesi

Mecid Mecidi “Serçelerin Şarkısı” (Avaze Gonjeshk-ha) adlı filmde, deve kuşu çiftliğinde çalışmakta olan Kerim ve ailesi üzerinden İran’da devrim sonrası dönemin toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel gerçeklerine değinir. Aile içi ilişkilere, çalışma koşullarına ve bireyin toplumdaki varlığına vurgu yapan film; bir ailenin günlük yaşantısının paralelinde, İran’da devrim sonrasında toplumsal meselelerine ilişkin bir okumaya da imkân tanır.

Ailesi ile birlikte kırsalda yaşayan Kerim karakteri, bir deve kuşu çiftliğinde çalışır. Bir gün, bakımından sorumlu olduğu deve kuşlarından birinin Kerim’in ihmali nedeniyle kaçması, Kerim’in işten atılmasına sebep olur. Kızının bozulan işitme cihazını tamir ettirmek üzere Tahran’a giden Kerim, burada motorla taksicilik yapmaya başlar. Geçim sıkıntısı, işitme cihazının tamiri için gerekli olan para ve borçları dolayısıyla bu işi yapmaya başlayan Kerim, Tahran sokaklarında birçok toplumsal gerçeğe tanıklık eder. İzleyici, Kerim karakterinin motoruyla taksicilik yapmaya başlaması ile değişen hikâye üzerinden; bireytoplum ilişkisine

dair bir çözümleme yapma imkânı bulur. Olayların akışı Kerim’in bir gün kaza sonucu sakatlanması ile tekrar değişir. Bunun ardından sağlığına uzun bir süre kavuşamayan Kerim’in iç dünyası, aile ilişkileri, karakterlerin duygu-düşünce yapıları, geçim sıkıntısı ve yoksulluk ön plana çıkmaya başlar. Film Kerim’in bakımından sorumlu olduğu, kaybolan deve kuşunun bulunması ile son bulur.

“Serçelerin Şarkısı” adlı filminde, Mecidi, toplumdaki yoksulluk ve işsizlik sorununa dikkat çeker. Filmde Kerim karakteri, ailesinin geçimini deve kuşu çiftliğinde çalışarak sağlamaktadır. Burada düşük bir ücretle ve sigortasız çalıştırılan Kerim, bir gün bakımından sorumlu olduğu bir deve kuşunun çiftlikten kaçmasının ardından işten atılınca, borçlarını ödeyemez hale gelir ve ailesinin ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanır.

İran’da işsizlik oranının yüksek oluşu; birçok sosyo-ekonomik sorunu beraberinde getirmektedir. Filmde izleyici bu gerçekliğe, Kerim’in işsiz kalması, ailesinin olumsuz ekonomik koşullar altında genel ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanması ve işsizliğin yol açtığı diğer sorunlarla mücadelesi ile şahit olur. Ailenin en belirgin sorunu, yetersizliklerden kaynaklanan, sağlığa ulaşım sorunu. Kerim, kızının bozulan ısıtma cihazını tamir ettirmeyi bir çözüm olarak düşünür fakat doktor, yeni bir cihaz satın alması gerektiğini söyler. İşsiz olan Kerim için yeni bir ısıtma cihazının fiyatı oldukça yüksektir. Film boyunca kızının ısıtma cihazı için çeşitli çözümler arayan Kerim’in bu çabası işe yaramamış, ısıtma cihazı için gerekli olan parayı hiçbir zaman toplayamamıştır.

“Serçelerin Şarkısı” filminde önemli bir yer tutan bir diğer konu İran’ın görünür en büyük sorunlarından bir olan ekonomik sorunlardır. Kerim’in işten çıkarılmasının ardından gelişen olaylar, ailesinin temel ihtiyaçlarını karşılamakta güçlük çekmesine ve özellikle ısıtma cihazı konusunda çaresizlik hissine kapılmasına yol açar. Bu bakımdan Mecidi’nin, ekonomik sorunların birey, aile ve toplum üzerindeki olumsuz etkilerini filmine taşıdığı söylenebilir.

Filmde aile içi ilişkiler, bireylerin duygu dünyası ve iş bölümü mekânsal olarak ev üzerinden izleyiciye sunulur. Ev; mutfak ile birleşik tek ve geniş bir odadan oluşur. Bu geniş oda ailenin günlük yaşamını sürdürdüğü, yemek ve uyku ihtiyaçlarını giderdiği tek alandır. Filmde eve dair sıklıkla öne çıkan öge televizyon antenidir. Anten aynı zamanda bir ekonomik ve sınıfsal göstergedir. İzleyici önce Kerim’i, televizyonun daha net ve iyi göstermesi için evin çatısında uğraşırken görür. Kerim’in uğraşları sonucunda televizyonun görüntüsünün iyileşmesi ile çocukların sevinci dikkat çeker. Televizyon anteninin temsil ettiği ekonomik koşullar, Kerim’in motor taksiciliği yaptığı sırada, bir yolcusunun inşaat alanındaki hurdalar arasından bir anten bulması ile değişir. Kerim’in hurdadan bulduğu televizyon antenini evin çatısına yerleştirmesi ile ailenin sosyo-ekonomik statüsünün değişmeye başladığına tanık olunur. Bu durum, komşularının çatıdaki televizyon antenlerine dönük bir şekilde gösterilir. Kerim Tahran’a yaptığı yolculukların her birinde hurdadan birçok malzeme almaya başlar. Kısa bir süre sonra evin bahçesinde; eski kapılar, dolaplar, demir ve tahta yığınları oluşur. Kerim tüm bu eşyaları evin ihtiyaçları doğrultusunda “yeni” kabul ederek değiştirir. Şehirde hurda olarak görülen bu malzemeler, Kerim’in evi için yeni olarak kabul görür. Malzemelerin bir bölümünü komşularına satan Kerim’in bu hali, birbirini tekrar eder şekilde sunulur.

Filmde ev içerisine dair detaylara da yer verilir. Genişlik ve ferahlık hissini hâkim olduğu evde; samimi bir atmosfer mevcuttur. Aile bireyleri arasındaki diyaloglarda; fedakârlık, merhamet ve sevgi hisleri ön plana çıkar. Ev içerisinde ailenin ikili ilişkileri, günlük yaşantısı

ve çocukların arkadaşları ile oyunları izleyiciye aktarılır. Aile içi ilişkilerde özellikle Kerim'in işitme engelli kızının eğitimine verdiği önem ön plana çıkar. Kerim'in kızının bozulan işitme cihazı yerine yenisi almak için gösterdiği çaba, kızının yakın bir zaman diliminde gerçekleşecek sınavları için kaygılanmasından ve öğreniminin aksamasından duyduğu endişeden kaynaklanır. Bu bakımdan Kerim'in kız çocuğunun eğitimi konusundaki duyarlılığı dikkate değerdir. Mecidi kız çocuklarının eğitimi hususundaki duyarlılığını, kızının eğitimini önemseyen Kerim karakteri üzerinden izleyiciye sunmuş ve eğitimin önemini filmde vurgulamıştır.

Filmde aile bireyleri arasında öne çıkan bir diğer isim ise; anne kimliği ile Nergis'tir. Eve ilişkin sorumlulukları yerine getirirken ailesiyle ilişkileri ve komşularıyla yakın diyalogu dikkat çeken Nergis; tüm bu ilişkilerde ılımlı, fedakar ve merhametli bir tavır sergilemektedir. Filmde aile ilişkilerinde söz konusu olan bu olumlu atmosfer, iş bölümüne de yansımaktadır. Aile içi iş bölümü keskin sınırlarla ayrılmamakta olup; filmin ilk sahnelerinde ev içi işlerinden sorumlu olan Nergis, Kerim'in sakatlanmasının ardından ev ekonomisine katkı sağlayan bir kimliğe bürünür. Filmin sonunda evinin geçimi, ev içi işleri ve çocukların sorumlulukları kadın karakterin yükümlülüğündedir

“Serçelerin Şarkısı” filminde Mecid Mecidi'nin, kırsalda ve kentte yaşayan bireyler arasındaki sosyal, ekonomik ve kültürel farklılıklara dikkat çeker. Kerim karakterinin Tahran'da motor taksiciliği yaptığı süreçte karşılaştığı yolcular ile aralarında geçen diyaloglar; modern ve geleneksel değer yargılarını irdeler. Kırsal bölgede yaşayan, doğulu yaşam tarzına sahip, eğitim ve ekonomik statüsü düşük kesimi temsil eden Kerim karakterinin karşısına; kentte yaşayan, batılı yaşam tarzına sahip, eğitim ve ekonomik statüsü yüksek bireyler yerleştirilmiştir.

Kerim, Tahran'ın kalabalığı, gürültüsü ve binaların görüntüsünün ihtişamı karşısında hayranlık duyar. Şehrin yoğun trafiği, kalabalık dükkân ve caddelerdeki kentlilerin aceleci ve telaşlı hallerine yer verilir. Kerim'in Tahran sokaklarında motor taksiciliği yaptığı sırada, motosiklete binen farklı yolcular ile izleyiciye her defasında yeni bir hikâyeye yansıtılır. Filmde, kentli bireyin değer yargıları, her yolcu ile birlikte yeniden sorgulanır. Kerim, her yolculuk sonunda, yolcuların ücretin ne kadar olduğuna dair sorusuna “Ne kadar verirsen” (00:26:25) şeklinde yanıt verir, işine bir değer biçmez. Kentli birey ise bunun karşılığını, bazen olumlu bazen olumsuz şekilde verir. Yolcular arasında ücreti fazlasıyla veren ve ücreti verdiğini iddia ederek Kerim'i zor durumda bırakanlar da olur. Bu bakımdan filmde kentli bireyin kaybettiği değer yargıları, dünyevi olana düşkünlüğü ve maddiyata verdiği değer, Kerim'in karşılaştığı tavırlar yoluyla eleştirilir.

Mecidi, kırsalda ve kentte yaşayan bireyler arasındaki farklılıkların manevi boyutuna da dikkat çeker. Bu sorgulama, yolcuların telefon konuşmaları ve Kerim'e yönelik tavırları ile aktarılır. İzleyici, Tahran'da bir gün, yolculuk sırasında yolculardan birinin telefondaki; “Tahran'da falan değilim, aslında Meşhed'deyim, Türbenin yakınlarında. Merak etme senin için de dua edeceğim. Baksana 'hacı' benim için bir şey yapar mısın?” (00:37:32) sözlerine tanık olur. Bu telefon konuşmasında, kentli bireyin manevi sömürüsü ve etik anlayışı sorgulanır. Bu sorgulamalar farklı yolcular ile devam eder. Yolcusunu bıraktığı yerde Kerim'den, taşınma aşamasında hamallık yapması da istenir. Yolcu, “Merak etme daha fazla öderim, paranı alacaksın” (00:46:43) sözleri ile Kerim'i para karşılığında kendi menfaati için kullanmak istediğini belli eder. Kerim bu tavra “Bana paramı verin de ben yoluma gideyim, ben anlamam

ki bu işten. Ben hamal değilim, paramı istiyorum" (00:47:20) sözleriyle karşılık verir. Kentli bireyin manevi sömürü ve faydacılık üzerine kurulu ikili ilişkileri, filmdeki diyaloglar aracılığıyla eleştirilir. Filmde kırsalda yaşayan Kerim'in ikili ilişkilerinin ise, yardımlaşma ve fedakârlık üzerine kurulu olduğu görülür. Kerim'in çiftlik işinden atıldığı gün evinde pişen yemeği komşuları ile paylaşması, bu duruma bir örnektir. Kırsalda ve kentte yaşayan bireyler arasındaki bu sorgulamada Mecidi, kentin karmaşası içerisindeki kentli bireyin tutum ve değer yargıları karşısına, kırsal yaşamın samimi ve sade yaşamını koymuştur. Bu açıdan Mecidi, filminde kırsalda ve kentte yaşayan bireyler arasındaki diyaloglar ile İran'ın geleneksel ve modern kesimi arasındaki farklılıkları izleyiciye aktarmıştır.

Sonuç olarak Mecidi, İran toplumsal yaşamına ilişkin işsizlik, yoksulluk ve sağlık hizmetlerindeki problemler gibi konuları filmine taşıırken; bireyin günlük yaşantısını, telaşlarını, duygu ve düşüncelerini de izleyiciye tüm yönleriyle de aktarmaya çalışmıştır.

Sonuç: Film Karşılaştırması

Sohrab Şehide Sales ve Mecid Mecidi, İran sinemasının gelişmesine katkı sağlamış önemli isimler arasındadır. Aynı coğrafyada farklı dönemlerde yaşamış olan bu yönetmenler, İran'a dair birçok unsuru, kendi perspektifleriyle filmlerine taşımıştır. Sales "Cansız Tabiat" adlı filmini devrim öncesinde 1975 yılında, Mecidi ise "Serçelerin Şarkısı" adlı filmini devrim sonrası 2008 yılında çekmiştir. İki film arasında otuz yılı aşkın büyük bir zaman farkı bulunmasına rağmen; her iki film de yoksulluk, işsizlik gibi değişmeyen toplumsal sorunları, aile içi ilişkileri ve kadın sorunlarını işlemiştir. Bu bağlamda, her iki film de detaylarıyla incelendiğinde, aralarında bir takım benzerliklerin ve farklılıkların bulunduğu görülür.

Şehide Sales ve Mecidi, kameralarını sıradan insanların günlük yaşamına çevirmiştir. Her iki film de günlük yaşamda birey-toplum ve kişiler arası ilişkilere odaklanmaktadır. "Cansız Tabiat" ve "Serçelerin Şarkısı"; aile içi ilişkileri konu edinmeleri bakımından benzerliğe sahiptir. "Cansız Tabiat" filminde, aile içi ilişkiler, bireyin duygu-düşünce dünyası, çalışma koşulları, dönemin siyasi ve sosyoekonomik sorunları, demiryolu görevlisi Muhammed karakteri üzerinden anlatılır. Mecidi ise "Serçelerin Şarkısı" filminde aile içi ilişkileri, sıradan bireylerin günlük yaşantısını, kır-kent bireyleri arasındaki farklılıkları, dönemin sosyal ve ekonomik sorunlarını motor taksiciliği yapan Kerim karakteri üzerinden izleyiciye aktarmıştır.

"Cansız Tabiat" ve "Serçelerin Şarkısı" filmlerinde; kadın sorunları, kadının ev içi sorumlulukları ve aile bireyleri ile ikili ilişkiler ele alınmıştır. Her iki film de kadın karakterlerin günlük kıyafetleri, ev içindeki rutin işleri ve çocukları ile ilişkileri üzerinde durur. Şehide Sales ve Mecidi kadına dair konuları titizlikle işlemiş, filmlerindeki kadın karakterlere toplumsal hayata katılmaları bakımından önemli bir işlev yüklemiştir. Bu bakımdan, ataerkil bir toplum içerisinde kadının evin geçimine ekonomik açıdan katkı sağlaması önemli bir göstergedir. "Cansız Tabiat" filminde kadına ev içerisinde kilim dokumacılığı ile ekonomik statü kazandırılırken, "Serçelerin Şarkısı" filminde kadının tarlada çalışması ile ailesine ekonomik katkı sağladığı görülür. Ancak her iki filmdeki kadın karakterler, aile içi ve sosyal ilişkileri bakımından farklılık gösterir. "Cansız Tabiat" filminin kadın karakterinin yaşam alanı evin içidir. Filmde anne ve eş kimliklerine sahip kadına herhangi bir sevgi ve saygı gösterilmez. Kadının, anne kimliği, iki günlüğüne ziyarete gelen oğlu ile ilişkisiyle yansıtılmıştır. Ancak anne-oğul ilişkisi ihtiyaç üzerine kuruludur. Bunun

aksine “Serçelerin Şarkısı” filminde kadın, anne ve eş kimliği ile sevgi ve saygı görür. Kadının eşi ve çocukları ile ilişkisi, merhamet ve fedakârlık üzerine kuruludur. Ayrıca filmde kadının komşuları ile olan ilişkileri üzerinden sosyal yaşamına da yer verilir.

“Cansız Tabiat” ve “Serçelerin Şarkısı”; mekânsal özellikleri bakımından benzerlik gösteren filmlerdir. Her iki filmde de olaylar kırsal bölgede geçmekte olup, ‘yoksulluk’ olgusu, mekân üzerinden sunulmaktadır. Her iki filmde de ev eşyalarının sayıca az ve eski oluşu dikkat çeker. “Cansız Tabiat” filminde evin içerisinde bir saat, sandalye ve masa bulunur. Evin tek odası vardır ve burası, ailenin hem yemek hem uyku ihtiyaçlarını da karşıladığı mekândır. “Serçelerin Şarkısı” filminde ise ev büyük bir salondan oluşur. Bu salon aynı zamanda mutfığa bağlıdır ve ailenin günlük yaşamını, uyku ve yemek ihtiyaçlarını karşıladığı alan yine burasıdır. Mecidi mekân üzerinden ifade ettiği yoksulluk olgusunu ayrı bir boyuta taşımıştır. Filmde Kerim karakteri, Tahran’da çalıştığı günlerde çeşitli mekânlardan bulduğu hurda malzemeleri tamir etmiş ve evi için kullanmıştır. Kerim’in evindeki derme çatma eşyaları hurdalarla değiştirmesi, onun yoksulluğunun boyutlarına dair izleyiciye fikir verir.

“Cansız Tabiat” ve “Serçelerin Şarkısı” filmleri, çekildikleri dönemin mevcut ekonomik koşullarını yansıtmakta olup, filmlerde işsizlik ve yoksulluk problemi öne çıkan temalar arasındadır. Farklı dönemlerde yaşamış olmalarına rağmen, her iki yönetmen de İran’ın süregelen ekonomik sorunlarını filmlerinde konu edinmiştir. Yine her iki yönetmen de, işsizlik ve yoksulluk problemini, bireylerin psikolojik ve sosyal yaşamlarına olan etkileri üzerinden irdelenmiştir. “Cansız Tabiat” filminde Muhammed karakterinin yoksulluğu mekânsal olarak evi, giyimi ve sosyal yaşamı üzerinden anlatılmıştır. Filmde irdelenen işsizlik problemi; Muhammed’in bir gün emekli edilmesi ve 30 yılı aşkın bir süredir yaşamakta olduğu mekânı terk etmek zorunda kalması ile anlatılır. “Serçelerin Şarkısı” filminde ise deve kuşu çiftliğinde çalışan Kerim, bir ihmal sonucunda işsiz kalmıştır. Geçim sıkıntısı, sağlık masrafları ve borçları; Kerim’in işsiz kaldığı bu süreçte maruz kaldığı sosyo-ekonomik sorunlar izleyiciye sunulur. Filmde işsizlikle ortaya çıkan yoksulluk hali, ev üzerinden anlatılır. Her iki film de İran’ın süregelen yoksulluk probleminin sıradan insanların günlük yaşantısına, duygularına düşüncelerine olumsuz etkilerine yer verilmiştir.

Şehide Sales ve Mecidi, filmlerinde, sıradan insanın hikâyeleri ve problemleri üzerinden kendi dönemlerine dair eleştirilerde bulunmuştur. “Cansız Tabiat” filmi, Şehide Sales’in, dönemin bürokrasisine yönelik eleştirilerini barındırır. Bu filmde, Muhammed karakterinin emekli edilmesini takiben gelişen olaylara ve Muhammed’in bürokrasi yoluyla bir çözüm arayışına yer verilmiştir. Çabaları yetersiz kalan Muhammed, sorununu dinleyecek ve onu dikkate alacak bir muhatap bulamamıştır. Şehide Sales, Muhammed karakteri ile yetkililer arasındaki diyaloglar yoluyla, bürokraside mevcut olan aksaklıklara dikkat çekmiştir. Muhammed’in oğlunun asker oluşu ve bunun etrafında gelişen olaylar ile ise; dönemin askeri şartlarına ve hükümetin ‘ordu’ politikasına yönelik bir eleştiri niteliği taşımaktadır. Mecidi’nin “Serçelerin Şarkısı” filmi ise, İran’ın sosyal ve ekonomik sorunlarına yoğunlaşmıştır. Filmde çiftlik işinden atılmasıyla Tahran sokaklarında motor taksiciliği yapmaya başlayan Kerim karakteri üzerinden kır-kent karşıtlığı ele alınmıştır. Kentte ve kırdaki yaşayan bireylerin değer yargıları arasındaki farklılıklara dikkat çekilen bu filmler, toplumdaki sosyal ve ekonomik sınıf farklılıklarına yönelik eleştirel bir dil kullanır.

Sonuç olarak Sohrab Şehide Sales ve Mecid Mecidi; İran’da birbirinden farklı dönemlerde, farklı siyasal ve sosyo-ekonomik koşullarda yetişmiş iki yönetmen olup, filmleri yoluyla

toplumsal, siyasal ve ekonomik sorunlara dikkat çekmişlerdir. Her iki yönetmen de yaşadığı dönemin toplumsal meselelerine odaklanmış; filmlerinde sıradan bireylerin günlük yaşantılarını, telaşlarını, çabalarını, duygu ve düşüncelerini aktarmıştır. "Cansız Tabiat" ve "Serçelerin Şarkısı" isimli filmlerde de yoksulluk ve işsizlik, yoğun bir şekilde ön plana çıkan meseleler olup, aile içi ilişkiler gerçekçi bir yaklaşımla perdeye aktarılmıştır. Bu çerçevede, her iki filmin de değindiği sorunların, duygu ve düşüncelerin evrensel bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Kaynakça

- Abrahamian, E. (2009). *Modern İran Tarihi*. (Çev. Dilek Şendil), İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Chelkowski, P., Dabashi, H. (2018). *Bir Devrimi Sahnelemek*. (Çev. Anıl Birer), İstanbul: The Kitap.
- Cleveland, W. L. (2008). *Modern Ortadoğu Tarihi*. (Çev. Mehmet Harmancı), İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Cronin, S. (2010). Yukarıdan Reform, Aşağıdan Direniş: İran'da Yeni Düzen ve Muhalifleri (1927-1929). (Der. Touraj Atabaki). *Devlet ve Maduniyet Türkiye ve İran'da Modernleşme, Toplum ve Devlet*. (Çev. Serhan Afacan). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Dabashi, H. (2004). *İran Sineması*. (Çev. Begüm Kovulmaz, Barış Aladağ), İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Dabashi, H. (2008). *İran: Ketlenmiş Halk*. (Çev. Emine Ayhan), İstanbul: Metis Yayınları.
- Der-Grigorian, T. (1998). *Construction Of History: Mohammad-Reza Shah Revivalism, Nationalism, And Monumental Architecture Of Tehran 1951-1979*. Massachusetts Institute of Technology, Cambridge.
- Diken, B., Laustsen, C. B. (2010). *Filmlerle Sosyoloji*. (Çev. Sona Ertekin), İstanbul: Metis Yayınları.
- Elliot, M. (2012). Yeni İran ve Rıza Şah Döneminde Parti Sisteminin Sonu. (Der. Touraj Atabaki; Erik J. Zürcher), *Otoriter Modernleşme Atatürk ve Rıza Şah Dönemler*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ferahmend, A. (2007). Son Dönem İran Sineması (Uluslararası Başarısı) Üzerine Perspektifler. (Ed.: Richard Tapper), *Yeni İran Sineması; Siyaset, Temsil ve Kimlik*, İstanbul: Kapı Yayınları.
- Garthwaite, G. R. (2011). *İran Tarihi Pers İmparatorluğu'ndan Günümüze*. (Çev. Fethi Aytuna), İstanbul: İnkılâp Kitapevi.
- Goldschmidt JR. A., Davidson, L. (2008). *Kısa Ortadoğu Tarihi*. (Çev. Aydemir Güler), İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Gündoğan, Ü. (2010). *İran ve Ortadoğu*. Ankara: Adres Yayınları.
- İran İslam Cumhuriyeti Anayasası (1980). (Çev. Ömer Okumuş), İstanbul: Kayhan Yayınları.
- Kaya, A. V. (2013). *Karizmatik Liderlik ve Toplumsal Değişim*. İstanbul: Hemen Kitap.
- Kerim, M. (1980). *İran İslam Devrimi*. İstanbul: Düşünce Yayınları.

- Khosrokhavar, F., Roy, O. (2000). *İran: Bir Devrimin Tükenişi*. (Çev. İsmail Yerguz), İstanbul: Metis Yayınları.
- Kızmaz, M. (2017). "Sinema Benim Yolum". *Cumhuriyet Kültür*. (Erişim Tarihi: 22.05.2020).
- Metin, C. (2011). *Emperyalist Çağda Modernleşme Türk Modernleşmesi ve İran (1800-1941)*. Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Oğuz, S., Çakır, R. (2000). *Hatemi'nin İran'ı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Onat, H. (2013). İran İslam Devrimi ve Şîlik. *e-makâlat Mezhep Araştırmaları*,71(2),223-256.
- Önder, E. (2013). *İran'ın Nükleer Programının Analizi ve Türkiye*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Parsa, M. (2004). *Devlet, İdeoloji ve Devrim*. (Çev. Alper Birdal, Nahide Özkan, Derya Göçer), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Pour, M. S. (2007). *Tarihsel Gelişimin Işığında İran Sineması*. İstanbul: ES Yayınları.
- Sohrab Shahid Saless: Exiles. (2017). Goethe-Institut, London.
- Sancar, S. (2016). *Din, Siyaset ve Kadın*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Saray, M. (1999). *Türk İran İlişkileri*. Ankara. Atatürk Araştırma Merkezi.
- Şahid Saless, S., Haghghat M., & Rahgozar. (1999). This Isn't Pessimism: Interview with Sohrab Shahid Saless. (Çev. Timothy S. Murphy), *Discourse* 21(1),175-180.
- Ünalın, L., Gökdemir, A. (2014). *İran Üzerine Notlar*, İstanbul: Dezanj Yayınları.
- Üstün, İ. S. (1999). *İran İslam Cumhuriyeti Yönetim Biçimi-Humeyni'den Hamaney'e*. İstanbul: Birleşik Yayıncılık.
- Yaghmooralı, M. V. (2013). *Majid Majidi Filmlerinde Sosyal ve Kültürel Anlatı Yapısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

6 – 12 Yaş Grubu TÜBİTAK Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Yönünden İncelenmesi

Salim Pilav^a, Mustafa Orhan^{b c}

Özet

Bu çalışmanın amacı, TÜBİTAK (Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu) tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan kitapların, değerler eğitimi yönünden incelenmesi ve değerler eğitimine katkısını ortaya koymaktır. Bu amaçla TÜBİTAK Çocuk Kitapları arasında 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 çocuk kitabından, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitap incelenmiştir. İnceleme sonucunda; En çok sevgi değerine (156 kez), en az da adalet değerine (22 kez) yer verildiği tespit edilmiştir. Araştırmada var olan bir durumu ortaya koymak amaçlandığı için betimsel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. TÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 kitap bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evren içerisinde, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitap örneklem olarak alınmıştır. Araştırma, 11 kitapla sınırlandırılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili başlıklar çerçevesinde verilmiştir.

Anahtar Kelimeler

TÜBİTAK
Çocuk Edebiyatı
Çocuk Kitapları
Değerler Eğitimi

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 29.06.2020
Kabul Tarihi: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.759891

An Investigation of 6 - 12 Age Group TÜBİTAK Children's Books in terms of Values Education

Abstract

The purpose of this study is to analyse the books published by TUBITAK (The Scientific and Technological Research Council of Turkey) for the 6-12 age groups in terms of values education and to put forward these books' contribution to values education. In this study, 11 narrative books belonging to the 8 - 12 age groups are examined, which are randomly selected among 215 TÜBİTAK children's books for the 6 - 12 age groups. This analysis shows that in the books the value of love is referred the most (156 times) while the value of justice is alluded the least (22 times). In this study, descriptive research method and scanning model are used because it is aimed to reveal an existing situation. 215 books in the 6-12 age groups published by TÜBİTAK constitute the population of this research. In this population, randomly selected 11 narrative books belonging to the 8 - 12 age groups are chosen samples. The research is limited to 11 books. Findings obtained are given within the framework of related titles.

Keywords

TUBITAK
Children's Literature
Children's Books
Values Education

About Article

Received: 29.06.2020
Accepted: 01.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.759891

^a Doç. Dr. Kırkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. ORCID: 0000-0001-5141-6282

^b Kırkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi. ORCID: 0000-0002-8559-4834.

^c İletişim Yazarı: mustafaorhan1@yahoo.com

Giriş

Yaşanılan 21. yüzyıl, teknoloji alanında hızlı gelişmelere sahne olmaktadır. Bu gelişmeler, beraberinde toplumsal gelişmeleri de getirmiştir. Günümüzde insanlar bilgiye hiçbir zaman olmadığı kadar hızlı ulaşabilmekte ve bilgiyi yeteri kadar sorgulamadan, hızlı bir şekilde tüketmektedir. Baş döndürücü bir hızla, hiçbir zaman olmadığı kadar çoklukta elde ettiğimiz bilgilerin yeteri kadar sorgulanmadan, filtre edilmeden tüketilmesi toplumların temel değerlerini olumsuz etkilemektedir. Çocuklar ve gençler, ülke ve insanlık için son derece önemli olan temel değerlerden habersiz bir şekilde yetişmektedir. Ülkelerin geleceğini teşkil eden çocukların ve gençlerin, temel değerlerden habersiz yetişmesi ülke yöneticilerini yeni kararlar almaya yöneltmiş ve pek çok ülke eğitim sistemini gözden geçirmiş, eksiklikleri tespit etmeye çalışmıştır.

Türkiye, toplumunu ayakta tutan milli – manevi ve insani değerlere bağlılığı ile dünya milletleri arasında örnek gösterilen devletler arasındadır. Buna rağmen, Türkiye’de de değerler kaybının yaşandığı bir gerçektir. Değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar gelişmiş ülkelere göre geç de olsa Türkiye’de de başlatılmıştır. Geleceğimizin teminatı olan gençlerin değer eğitiminde en önemli görev alanı itibariyle MEB’e düşmektedir. Değerler eğitimi alanında MEB, son on beş yirmi yıldır büyük bir gayretle çalışmaktadır.

Değerler eğitimini ailede başladığını, okulda pekiştirdiğini ve toplumda hayat bulduğunu bilmekteyiz. Okullarda okutulan ve konuları itibariyle günlük hayatla iç içe olan dersler aracılığı ile değerlerimizin gelecek nesillere daha kolay aktarılması mümkündür.

Çocuklara ve gençlere değer aktarımını okul ve ders kitaplarıyla sınırlı tutmamalı, çocukların ve gençlerin okul dışındaki zamanlarında da değer aktarımına yarayacak materyaller değerlendirilmelidir. Bu anlamda ders dışı kitaplarla da değer aktarımı önemlidir. Velilerin, öğretmenlerin, yazarların ve yayıncıların bu konuda dikkatli olmaları gerekmektedir.

Bu çalışmada velilere ve öğretmenlere yardımcı olmak amacıyla, bir kamu kurumu olan ve popüler çocuk bilim kitapları alanındaki yayınlarıyla Türkiye’nin önde gelen kurumu olan TÜBİTAK çocuk kitapları aktardıkları değerler açısından incelenmiştir. İlgili literatür incelendiğinde Bu konuyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alanında bir ilk olduğu için çalışmanın alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Değerler, Eğitimi, Önemi ve İşlevi

Değer kavramı ile ilgili karşımıza farklı tanımlar çıkmaktadır. Türk Dil “değer” kelimesi için: “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet. Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” tanımını yapmaktadır (TDK, 2020). İnsanlar, yaratılışları gereği sosyal varlıklardır ve topluluk halinde yaşamaya programlıdır. Kişinin, içinde yaşadığı toplumda zamana bağlı olarak sürekli bir değişim ve gelişim söz konusudur. Bu değişim ve gelişimle beraber yeni durumlar ortaya çıkmaktadır. İşte kişinin, ortaya çıkan bu değişik durumları anlama ve anlamlandırmada kullandığı temel ölçütlere “değer” denmektedir. Kişi, bu değerleri yaşadığı toplumda ve zaman içinde kazanmaktadır. Yüzyıllar içerisinde yaşanan değişik olayların sonucu ortaya çıkan toplumsal değerlerin, sonraki kuşaklara aktarılması toplumsal kültürün devamlılığı ve millet ruhunun korunması bakımından oldukça önemlidir.

Değerler eğitimi, doğumdan itibaren ailede başlamakta, okul döneminde okulda, daha sonrasında da sosyal hayatta ve bir ömür boyu devam etmektedir. Değerler eğitiminde, toplumun her bireyine farklı görevler düşmektedir.

Değerler, toplumları meydana getiren temel taşlardır. Bu taşlar yerinden oynatıldığında, toplumun da çözülmeye başlaması kaçınılmazdır. Bu nedenle toplumbilimciler ve eğitimciler, değerlerin korunmasına ve gelecek nesillere aktarılmasına büyük önem vermektedir.

Yaşadığı toplumun değerlerini benimsemeyen kişinin, o toplumda kabul görmesi oldukça zordur. Yine, çalıştığı iş yerinde oluşmuş değerlere sahip olmayan kişinin mesleğinden zevk alması, mutlu olması mümkün değildir (Doğan, 2002, s. 144).

İnsan, tutum ve davranışlarını eğitim ile geliştirme özelliğine sahip yaratılmıştır. Yaratılış itibarıyla insanın özünde bulunan temel insani vasıflar, kişinin gelişim özelliklerine uygun eğitimle geliştirilebilmektedir. Zamana bağlı olarak insandaki bu temel insani vasıflar eğitim ve çevre şartları ile gelişebilir veya kaybolabilir. Bu nedenle değerler eğitimi büyük önem taşımaktadır.

Değer eğitimi aile başlar. Ailenin, toplumun ve ülkenin temel değerleri ailede öğrenilmekte, bunlarla ilgili eğitim ilk olarak ailede alınmaktadır. Yalan söylememek, paylaşmak, yardım etmek gibi pek çok değer daha küçük yaşlardan itibaren ailede verilmektedir. Temel insani değerlerin ön planda olduğu ailelerde yetişen çocukların değerleri benimsemesi daha kolay olacaktır (Yalçın ve Şengül, 2004). Ailede değer eğitimi verilirken, dikkatli olmak gerekmektedir. Ailede verilen değer eğitimi, okulda verilen değer eğitimi ile zıtlık teşkil ederse, genç kuşaklara değer aktarımı söz konusu olamayacağı gibi, çocuklar da ikilem içinde kalacaklardır (Çelikten, 2019, s. 26).

Geleneksel eğitim anlayışında aileden sonra eğitimde okulun büyük bir önemi vardır. Günümüzde bu anlayış yavaş yavaş değişmekle birlikte eğitimde okulun halen büyük bir önemi söz konudur. Okullar, sadece akademik açıdan başarılı bireyler yetiştirmeyi hedeflemez. Akademik başarının yanında insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek de amaçtır. İçinde bulunduğumuz ortam, çocukların aileden sonraki en büyük sosyal çevrelerini oluşturan televizyon ve sanal alemdeki şiddet içrikli programlar, artan zararlı alışkanlıklar, okullarda değerler eğitiminin önemini gözler önüne sermektedir (Kaplan, 2016, s. 800).

Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı, değer eğitimi konusunda aileden sonra en çok sorumluluk taşıyan kurumdur. Bu nedenle bakanlık, okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında çocuklara verilecek değerleri belirlemiş ve bir program çerçevesinde bu değerlerin eğitiminin verilmesi için çaba sarf etmektedir. Okullarda bu eğitimin verilmesinin “öğrencilerde sağlıklı ve dengeli kişilik oluşturmak, her öğrencinin iyi insan, iyi vatandaş olmasını sağlamak için gerekli bilgi, beceri ve alışkanlıkları kazandırıp onları kendi ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek” gibi nedenleri vardır (Çelikten, 2019, s. 27).

Değer Eğitiminde Kitap

Okulda gerçekleştirilen eğitim – öğretim çalışmalarında kitapların ayrı ve önemli bir yeri vardır. Son yıllarda basılı kitapların yerini sanal medya görselleri almaya başlasa da eğitim öğretimde kitabın tartışılmaz üstünlüğünün devam ettiğini söylemek mümkündür. Pek çok

yetişkin; gerek ders kitaplarından, gerekse ders dışı okuma kitaplarından ilham alarak hayatına yön vermiştir.

Kitaplar herhangi bir konuyla ilgili ansiklopedik bilgi öğrenmek veya genel kültürümüzü arttırmak amaçlı okuduğumuz yardımcı eğitim materyallerinin başında gelmektedir. Ders kitapları da dahil, çocuklar için hazırlanan kitaplarda bulunması gereken bir takım biçim ve içerik özelliklerinin olduğu bilinmektedir. Bu özelliklere dikkat edilmeden hazırlanan kitaplar, çocuklar tarafından sevilerek okunmayacakları için bekledikleri yararı sağlayamayacaklardır.

Çocuklar için hazırlanan kitaplar genel anlamda resimli kitaplardır. Resimli kitaplar, içinde barındırdıkları görsel unsurlar aracılığıyla anlatılanların anlamlandırılmasında aktif rol oynayan, anlatılanların somutlaştırılıp sezinlenmesini sağlayan eserlerdir. Çocuk kitaplarında, okul öncesi yaş gruplarında önemli olan resimdir ve yazı, resmin tamamlayıcı unsuru durumundadır. Çünkü bu dönemde çocuk okuma ve yazmayı bilmemekte, kitap kendisine bir yetişkin tarafından okunmaktadır. Çocuk, kendisine okunan metni, resimlere bakarak zihninde netleştirmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarında seçilen resimler oldukça önemlidir. Çünkü çocuk gördüğünü unutmayacaktır. Gelişim çağındaki bir çocuk kitabında yer alan ve olumsuz duygular çağrıştıran bir resmin, çocuğun zihin dünyasında yapacağı tahribatı tahmin etmek zor değildir.

Çocuklar için ders kitabı dışında anlatıma dayalı veya bilgi verici türde hazırlanan kitaplarda değer eğitimi okul öncesi yaş gruplarında özellikle resimlerle, okul dönemi yaş gruplarına ise hem anlatım hem de resimler yoluyla verilmektedir. Bu nedenle çocuk kitaplarının hem yazı içeriği hem de görsel içeriği oldukça önemlidir. Özellikle yabancı yazarlar tarafından yazılan yazarların kitapları tercih edilecekse hem görsellerine hem de tercümesine özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir. Çünkü, başka bir kültürde hazırlanan kitaplarda yer alan görseller, bizim değerlerimize ters olabilmektedir. Bu da değer eğitimi açısından oldukça sakıncalıdır.

Ekonomik kaygılarla yayınlanan pek çok çeviri eserdeki görseller kaynak kültürü ve hedef kültürü bilen çizerler tarafından yeniden düzenlenmek yerine çeviri eserin aslındaki görsellerle piyasa sürülmekte, bu durumun çocuklarda oluşturacağı tahribat görmezden gelinmektedir. Oysa hedef kitlesi çocuk olan eserlere daha fazla önem verilmeli konu üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Duygu ve düşünceleri doğru - yanlış süzgecinden geçirilmeden olduğu gibi kabul edilmemeli, çocuğun yetişmesinde gereken hassasiyet gösterilmelidir. Çocuklar için hazırlanan çeviri eserlerde eserin metni için gösterilen hassasiyet görseli için de gösterilmelidir (Kaplın, 2016, s. 803).

Türkçe Dersi ve Değerler Eğitimi

Öğrenciler Türkçe derslerinde güzel konuşmayı, yazıyı güzel yazmayı, duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde ifade etmeyi öğrenmektedir. Bunun yanında Türkçe dersleri, öğrencilere toplumsal değerlerin öğretilmesi açısından da önemlidir. Ders işleniş metotları bakımından Türkçe dersleri, diğer derslerden farklıdır. Türkçe dersinde öğrenciler kimi zaman konuşmakta, kimi zaman okumakta, kimi zaman da yazmaktadır. Bütün bu safhalar, genel olarak bir konu etrafında gerçekleşmektedir. Derslerde işlenecek konuların seçiminde değer eğitime ve iletimine dikkat edilmesi gerekmektedir (Güner, 2019).

MEB, 2018 yılına kadar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler eğitimine ayrı bir başlık ayırmamıştır. 2018 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda "Değerlerimiz" başlığı altında adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik adı altında on kök değere yer vermiştir (MEB, 2019). Bu kök değerlere bağlı dostluk, merhamet, eşitlik, paylaşma vb. alt değerler öğrencilere verilmektedir.

Ayrıca, "Yetkinlikler" başlığı altında da, Türkçe Öğretim Programı ile öğrenciye kazandırılması amaçlanan yetkinlikler sıralanmıştır. Toplam sekiz yetkinliğin sıralandığı listede, 6. Sırada yer alan "Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler" ve 8. Sırada yer alan "Kültürel farkındalık ve ifade" başlıkları değer eğitimi ile ilişkilendirilmektedir (Güner, 2019).

İncelenen kitaplar, ders dışı eğitim materyali olarak, anlatım yönüyle Türkçe dersinin kapsam alanında oldukları için, değer eğitimi açısından Türkçe dersi ile aynı kategoride değerlendirilmesi uygun bulunmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, TÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 çocuk kitabından, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitabın değerler eğitimine katkısını ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki soruya cevap aranacaktır:

1- TÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan kitapların değerler eğitimine katkısı nedir?

Yöntem

Araştırmada var olan bir durumu ortaya koymak amaçlandığı için doküman inceleme yöntemi kullanılmıştır . Nitel araştırma karakteristik özellikleri itibari ile doğal araştırma, yorumlayıcı araştırma ve alan araştırması gibi değişik adlarla ve tanımlarla ifade edilmiştir. Nitel araştırmalarda veri toplamak için yaygın olarak gözlem, görüşme, odak grup görüşmesi ve doküman inceleme yöntemleri kullanılmaktadır. Nitel araştırmada verilerin geçerliliği ve ulaşılan sonuçların doğruluğu önemli olduğu için araştırmacı konusuna ve hedef kitlenin özelliğine göre birden çok araştırma metodundan yararlanabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2000).

Nitel Araştırmalarda Çalışma GrubuTÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 kitap bu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evren içerisinde, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitap örneklem olarak alınmıştır. Araştırma, 11 kitapla ve 10 kök değerle sınırlandırılmıştır.

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Kitap Bilgileri

Sıra	Kitabın Adı	Yaş Grubu
1	Bay Endişe.	8 Yaş
2	Elimde Değil.	8 Yaş
3	Kadim Orman.	8 Yaş
4	Kalundborg Beşlisi.	8 Yaş

5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş
6	Marie Curie Radyumun İzinde.	8 Yaş
7	Otizm ve Kardeşim.	8 Yaş
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk.	9 Yaş
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş
11	Muciziler Adasına Yolculuk.	12 Yaş

Tablo 1’de, araştırmada incelenen 8 yaş grubuna ait 8, 9 yaş grubuna ait 1, 12 yaş grubuna ait 2 kitap olmak üzere toplam 11 kitaba yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

TÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 çocuk kitabından, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitapla ilgili elde edilen bulgular ilgili başlıklar çerçevesinde verilmiştir. Bu çalışmada, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi yoluyla verileri tanımlama ve verilerin içinde saklı gerçekleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. (Gülbahar ve Alper, 2009).

Tablo 2. Değerler Tablosu

Değer Adı	Değer Türü
Adalet	Kök Değer
Dostluk	Kök Değer
Dürüstlük	Kök Değer
Öz Denetim	Kök Değer
Sabır	Kök Değer
Saygı	Kök Değer
Sevgi	Kök Değer
Sorumluluk	Kök Değer
Vatanseverlik	Kök Değer
Yardıms severlik	Kök Değer

Tablo 2’de, 2018 yılında Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda “Değerlerimiz” başlığı altında yer alan 10 kök değere yer verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde TÜBİTAK tarafından yayımlanan 6 – 12 yaş grubunda yer alan 215 çocuk kitabından, 8 – 12 yaş grubuna ait rast gele seçilen hikâye edici (anlatıma dayalı) 11 kitapla ilgili elde edilen bulgular ilgili başlıklar çerçevesinde verilmiştir.

İnceleme sonucunda,

Adalet

Adalet sözcüğünün değişik tanımları vardır. Türk Dil Kurumu kavramı “Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türe. Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020).Toplum düzeni, adaletin tesisine bağlıdır. Adaletin olmadığı toplumlarda toplumsal huzurdan bahsetmek mümkün değildir.

Tablo 3. Değer Tablosu: Adalet

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	13	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 3'teki veriler incelendiğinde; adalet değerine en çok 13 kez “Mucizeler Adasına Yolculuk” kitabında, en az 1'er kez “Elimde Değil” ve “Marie Curie Radyumun İzinde” adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen beş kitapta doğrudan veya örtük olarak adalet değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Bir konuda karar vermekte acele etmemek, konuyu etraflıca düşünmek, başkalarına da danışmak gerekmektedir. Aralarında anlaşmazlık bulunan kişiler için hakemlik yapmakta yarar vardır. Adalet, genel olarak resmi görevliler tarafından kanunlar aracılığı ile sağlanmaktadır. Resmi görevliler kanundan kaynaklanan haklarını kötüye kullanarak adaletten sapmamalı, haksızlık yapmamalıdır. Ömrünün bir kısmında başkasına haksızlık yapan birisi, ömrünün kalan kısmında bunun karşılığını genel olarak görmektedir.

İncelenen kitaplarda adalet değeriyle ilgili şu hususlara yer verilmiştir:

-Söylediklerine göre, ağaç kesmek kanun yoluyla yasaklanabilirmiş (Kim, 2017, s. 12). Ağaçların kesilmesi kanun yoluyla yasaklanırsa, adaletin sağlanacağı düşünülmekte ve adalet değerine vurgu yapılmaktadır.

-“Taka,” dedi babam, “Hüküm vermekte acele etme (Gölbaşı, 2019, s. 69). Vereceğimiz kararların adaletli olması için, bir karara varırken aceleci davranmamalıyız. Adalet değerine örtülü vurgu yapılmaktadır.

-Bir deniz motoru BÜYÜKANNE BREUER'e yaklaştı. Hemen yanlarına demir attıktan sonra, siyah saçlı, üniformalı adamlar BÜYÜKANNE BREUER'in güvertesine geçtiler. Nazik bir biçimde selam verdiler. Pasaportlara ve teknenin evraklarına baktılar. Tekneyi denetledikten sonra ayrıldılar (Kordon, 2011, s. 44). Yazar, resmi görevli kişilerin yaptıkları denetimlerin adaletli olduğunu vurgulamaktadır. Adalet değerine örtülü vurgu yapılmaktadır.

Dostluk

Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Sevilen, güvenilen, yakın arkadaş, gönüldaş, iyi görüşülen kimse. Erkek veya kadının evlilik dışı ilişki kurduğu kimse. Sahibine sevgi gösteren hayvan. Bir şeye aşırı ilgi duyan, koruyan kimse. İyi geçinen, aralarında iyi ilişki bulunan.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020).

Tablo 4. Değer Tablosu: Dostluk

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	14	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	18	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	21	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	7	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	34	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	23	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 4'teki veriler incelendiğinde; dostluk değerine en çok 34 kez “Çiko'nun Günlüğü” kitabında, en az 3'er kez “Kalundborg Beşlisi” ve “Marie Curie Radyumun İzinde” adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak adalet değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür. Dostluk, kişisel problemlerin samimi bir şekilde konuşulup paylaşılması, aynı amaç için gönüllü arkadaşların bir araya gelmesidir., Dostluk, beraber gezmek, yemek ve içmektir. Dostluk, günlük yaşamda birbirine karşılık gözetmeksizin yardım etmektir. Dostluk, arkadaşının sürekli iyiliği için uğraşan ve iyiliğini isteyen kişi veya kişiler gibi anlamlarda kullanılmışlardır. Kimi zaman da dostluk değerinin karşıtı duygulara yer verilerek, dostluk değeri vurgulanmak istenmiştir.

-Seni seviyorum. (Niner, 2015a, s. 8) Yazar, dosta güzel sözlerle hitap edilmesi, onu sevdiğimiz yüzüne söylenmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu sözlerle, dostluk değerine örtülü vurgu yapmaktadır.

Bir gün okulun kantininde en yakın arkadaşı Mehmet'le oturmuş bir şeyler yiyorlardı (Niner, 2015b, s. 10). Yazar, dostluğun, en yakın arkadaşla beraber bir şeyler yemek olduğunu düşünmektedir. Bu kullanımla, dostluk değerine doğrudan yer vermiştir.

-Biz bazen fiyort sahilinde balık tutar, bazen de uzun kıyı şeridi boyunca köpeklerimizle birlikte koşar, yarışırız. (Nam, 2017, s. 6) Dostluk göstergelerinden biri de dostların iyi günde, kötü günde birlikte olmalarıdır. Yazar, dostluğun bu yönüne dikkat çekmektedir.

Bazen tartışıp kavga ediyoruz ama çoğunlukla iyi anlaşıyoruz (Shapiro, 2015, s. 9). Yazar, dostların zaman zaman tartışmalar da uzun süreli dargın kalmalarını uygun görmemektedir bu nedenle "zaman zaman tartışıp kavga ediyoruz ama genellikle iyi anlaşıyoruz" sözüyle bu konuya dikkatimizi çekmektedir.

Candaş, "Benim de annem bugün cevizli mantar yapıp size götürecektir." dedi (Gölbaşı, 2019, s. 20). Yazar, yiyecek ikramı ile dostluk değerine vurgu yapılmaktadır.

Silke'nin bir önerisi vardı: "Büyükanne Breuer! Adını BÜYÜKANNE BREUER koyalım. Bizimle birlikte gelemediğine göre, hiç olmazsa bu şekilde bizimle birlikte olsun." (Kordon, 2011, s. 19) Yazar, kullanılmakta olan eşyalardan birine dostların adını vermekle dostluk değerine örtük bir şekilde vurgu yapmaktadır.

Dürüstlük

Sözcük olarak dürüstlük, "Sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmama.", dürüst ise "Sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmayan, doğru; kurallara uygun, yanlışsız." olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020). Dürüstlüğü yalnızca güven duygusu bağlamında düşünmek eksiklik olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 5. Değer Tablosu: Dürüstlük

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	11	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	25	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	10	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	2	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	13	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	10	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	15	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	21	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 5'teki veriler incelendiğinde; dürüstlük değerine en çok 25 kez "Elimde Değil" kitabında, en az 1 kez "Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?" adlı kitapta yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak dürüstlük değeri ile ilgili verilme istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Verdiği sözde durmak, sözünün güvenilir olması, yaptığı işleri kurallara uygun ve ahlaklı bir şekilde yapmak. Kendi sağlığını ve çevresindekilerin sağlığını ve güvenliğini tehlikeye atmamak, yaptığı bir yanlış fark edince hatasından dönüp, özür dilemek. Çevresinde gelişen olaylara ve problemlere duyarlı olmak.

-Aslına bakarsan ben de yağmur ormanlarının korunması gerektiğini düşünüyorum (Kim, 2017, s. 14). Yazar, doğaya katkısından dolayı yağmur ormanlarının korunması gerektiği fikrini dürüstlük değeri ile ilişkilendirmektedir.

Beyinleri ve vücutları uykusuzluktan bitap düşse bile ellerindeki zor işi bitirmeye çabalıyordular (Birch, 2014, s. 32). Yazar, sorumluluğumuzdaki işlerin bitirilmesi için canla başla çabalamayı dürüstlük olarak değerlendirmekte ve dürüstlük değerine örtülü vurgu yapmaktadır.

"Hayır," dedi, "Seni küçük bir çocuk olarak gördüğüm için değil. Bu, bana ait bir hikâye olmadığı için. Yani Revan teyze ve Şıvga'yı sana ancak Yesari amca anlatabilir, ben değil. Bu mesele böyle." (Gölbaşı, 2019, s. 31). Yazar, başkalarına ait bilginin izinsiz paylaşmanın yanlış olduğunu düşünmekte ve dürüstlük değerine örtük vurgu yapmaktadır.

"Böyle lüks bir tekneye biniyoruz diye, zengin olduğumuzu sandı. İşte bu yüzden bana şantaj yaptı: Ya para verecektik ya da Kostas ve ben tutuklanacaktık!" (Kordon, 2011, s. 111). Yazar, yetkilerin şahsi çıkarlar için kullanılmasını yanlış bulmakta ve dürüstlük değerine örtük olarak vurgu yapmaktadır.

Özdenetim

Öz denetim, genel anlamda bireyin kendini kontrol altında tutmasıdır. Türk Dil Kurumu, "Daha önemli bir amaca ulaşabilmek için kişinin tepkilerini, davranışlarını veya başka amaca yönelme eğilimini denetleyip kısıtlaması, otokontrol." olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020). Öz denetim, daha iyi hedef ve durumlar için kişinin kendi hür iradesi ile yeni birtakım kararlar almasıdır. Öz denetim, kazanılması ve devam ettirilmesi zor olmakla beraber toplumun bütün bireylerinde bulunması gereken bir değerdir. Bu nedenle öz denetim değer eğitimi ailede, çok küçük yaşlardan itibaren verilmelidir.

Tablo 6. Değer Tablosu: Öz Denetim

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	11	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	11	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	23	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	13	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde; öz denetim değerine en çok 23 kez "Otizm ve Kardeşim" kitabında, en az 3 kez "Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?" adlı kitapta yer verildiği görülmektedir.

İncelenen dokuz kitapta doğrudan veya örtük olarak öz denetim değeri ile ilgili verilme istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Mevcut durumdan daha iyi bir duruma gelmek için tutum ve davranışları kontrol edip, yanlışlar varsa düzeltmek. Mevcut durumdan daha iyi bir duruma gelmek için gerekiyorsa yeni hareket tarzları belirlemek. Maddi olarak sınırları aşan istekler karşısında arzularımızı kontrol altına almak. Sağlığımız için, yaptıklarımıza ve yediklerimize dikkat edip, ölçüyü kaçırmamak.

Fransa'daki Paris Üniversitesi Marie'nin hayallerinin zirvesiydi. Paris'te de onu farklı bir zorluk bekliyordu, öğretmenlerini anlaması için çok iyi Fransızca öğrenmesi gerekiyordu (Birch, 2014, s. 3). Yazar, hayallerini gerçekleştirmek için Fransızca öğrenmeye değinerek, öz denetim değerini vurgulamıştır.

Kalbine iyi davranmak kalp sorunlarının önlenmesine yardımcı olur. Kalp dostu iki öneri ise doğru beslenmek ve spor yapmaktır (Corcoran, 2015, s. 37). Yazar, yanlış veya eksik bir durum varsa düzeltmek ve buna göre davranmak gerektiğini düşünmekte ve öz denetim değerine vurgu yapmaktadır.

Şu anda içim acıyla dolu evet ama yeniden başlamak için duyduğum cesareti karıma borçluyum,' diyor (Gölbaşı, 2019, s. 105). Yazar, daha iyi sonuçlar için yeni başlangıçlar yapılması gerektiğini savunmakta ve öz denetim değerine vurgu yapmaktadır.

Sabır

Türk Dil Kurumu, sabır sözcüğünü: "1. Acı, yoksulluk, haksızlık vb. üzücü durumlar karşısında ses çıkarmadan onların geçmesini bekleme erdemi, dayanç. 2. Olacak veya gelecek bir şeyi telaş göstermeden bekleme." olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020). Sabır sözcüğünün değişik tanımlarına da rastlanmaktadır. Kavramı "Bireyin kendi iradesi dışında gerçekleşen sıkıntı güç ve zorluklara paniğe kapılmadan, tedirgin olmadan ve şikâyet etmeden soğukkanlılıkla tahammül göstermesi." şeklinde tanımlamanın mümkün olduğu da ifade edilmektedir (Seyyar, 2003, s. 343). Sabır değer eğitimi küçük yaşta alan bireyler, hayatları boyunca karşılaştıkları zorluklarla kolaylıkla başa çıkacaklar ve hayatta daha başarılı olacaklardır.

Tablo 7. Değer Tablosu: Sabır

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	7	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	1	Örtük olarak yer verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	23	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	21	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	21	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde; sabır değerine en çok 23 kez "Marie Curie Radyumun İzinde" kitabında, en az 1 kez "Kalundborg Beşlisi" adlı kitapta yer verildiği görülmektedir.

İncelenen yedi kitapta doğrudan veya örtük olarak sabır değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Kendi iradesi dışında meydana gelen üzücü olaylar karşısında serinkanlı olmak, yapılması gereken bir şeyi söylediği halde yapılmaması karşısında daha fazla dayanma gücünün kalmaması, istenilen veya beklenen bir sonucun elde edilmesi için zamana ihtiyaç duyulması, istenilen sonucu elde etmek için, yapması gerekenleri ısrarla yapmaya devam etmek, sevdiğiniz birisinin beklemediğiniz bir davranışı karşısında serinkanlılığı korumak, istenilen hedefe ulaşmak için gerekli iş ve işlemlerin uzun zaman devam etmesi durumunda serinkanlılığı korumak.

Marie yıllardır tırmanmayı sürdürdüğü dağın zirvesine varmış gibiydi. Her şey o kadar zor olmuştu ki... (Birch, 2014, s. 2). İstedığımız bir sonucu elde etmek uzun zaman alır ve bu süreç çok zorlu geçebilir. Bu süreçte hedefimizden asla vaz geçmemeli, ısrarla çalışmaya devam etmeliyiz. Yazar, sabır değerine örtük olarak vurgu yapmaktadır.

Güzel bir şeyler yazmak için sabırsızlanıyordum (Gölbaşı, 2019, s. 38). Yazar, sabır değerine vurgu yapmaktadır.

Bay Pitt'in uzun bir süre yoğun bir biçimde çalışması ve ayrıca bir dizi sınava girmesi gerekiyordu (Kordon, 2011, s. 14). Hayatta başarı olmak istiyorsak, çok çalışmalı ve bu dönemde sabırlı olmalıyız. Yazar, sabır değerine örtük vurgu yapmaktadır.

Saygı

Türk Dil Kurumu, saygı sözcüğünü: "Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram. Başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu." olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020).

Tablo 8. Değer Tablosu: Saygı

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	18	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	18	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	18	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	15	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	24	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 8'deki veriler incelendiğinde; saygı değerine en çok 24 kez "Mucizeler Adasına Yolculuk" kitabında, en az 3 kez "Marie Curie Radyumun İzinde" adlı kitapta yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak saygı değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Sevdiğimizden dolayı saygı duymak, değerinden dolayı saygı duymak, üstünlüğünden dolayı saygı duymak, yaşlılığından dolayı saygı duymak, yararlılığından dolayı saygı duymak, kutsallığından dolayı saygı duymak, başkalarını rahatsız etmekten çekinmek, yaptığımız bir hatadan dolayı karşımızdaki kişiden özür dilemek.

Çocuk, yüzü kızarak "Özür dilerim, bilmiyordum," dedi (Niner, 2015b, s. 30). Yazar, saygı değerine örtülü vurgu yapmaktadır.

Merhaba Sam Amca, (Kim, 2017, s. 3). Yazar, saygı değerine örtülü vurgu yapmaktadır.

Tatillerde annem ve ben Kaliforniya'ya anneannemle dedemi ziyarete gideriz (Shapiro, 2015, s. 18). Yazar, saygı değerini vurgulamaktadır.

Arkadaşın için üzgünüz Melek. Teşekkürler arkadaşlar (Troupe T. K., 2019b, s. 22). Yazar, arkadaşlara saygıdan dolayı ilgileri için teşekkür etmekle, saygı değerine vurgu yapmaktadır.

Sevgi

Türk Dil Kurumu, sevgi sözcüğünü: "İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu." olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020). Kamus-ı Türki'de "muhabbet, aşk, şefkat." olarak tanımlanmaktadır (Kamus-ı Türki, 2020). Sevginin diğer adı da muhabbettir.

Tablo 9. Değer Tablosu: Sevgi

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	7	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	16	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	9	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	37	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	5	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	33	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	33	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 9'daki veriler incelendiğinde; *sevgi değerine* en çok 37 kez "Otizm ve Kardeşim" kitabında, en az 3'er kez "Karıncalar Yollarını Kaybeder mi? ve Marie Curie Radyumun İzinde" adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak sevgi değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Bir nesneye veya bir kişiye karşı duyulan yakın ilgi, başkalarını sevme göstergesi. Sevilen kişiler için yapılan fedakârlıklar. Sevilen bireye sevildiğini söyleme, hitap şekli. Sevgi hissedilen bir birey veya canlıya herhangi bir karşılık beklemeden yiyecek veya içecek bir şeyler ikram etmek.

Seni seviyorum (Niner, 2015a, s. 8). Yazar, herhangi bir kişiye veya canlıya karşıya duyduğumuz ilgiyi doğrudan sözcüklerle ifade etmektedir. Sevgi değerine doğrudan vurgu yapılmaktadır.

Lali'yi görünce gerçekten sevindi, gülümser gibi oldu (Gölbaşı, 2019, s. 15). Sevgi duygusu beslediğimizi birisi ile karşılaştığımızda mutlu olmamız, sevinmemiz, bu mutluluk ve sevincin yüz hatlarımıza, davranışlarımıza yansması beklenen bir durumdur. Yazar, sevgi değerine örtük vurgu yapmaktadır.

Sorumluluk

Türkçe sormak fiilinden türetilen yeni bir kelime olan sorumluluk (Ar. mes'ûliyyet) hukukta "uyulması gereken bir kurala aykırı davranışın hesabını verme, tazminatla yükümlü tutulma, işlenmiş bir suçun gerektirdiği cezayı çekme" anlamına gelmektedir (Yıldız, 2009, s. 380). Türk Dil Kurumu, sorumluluk kavramını "kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020).

Tablo 10. Değer Tablosu: Sorumluluk

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	16	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	12	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	9	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	7	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	13	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	18	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	12	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	23	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde; *sorumluluk değerine* en çok 23 kez “Mucizeler Adasına Yolculuk” kitabında, en az 1'er kez “Kadim Orman” ve “Ölü Balıklar Neden Batmaz” adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak sorumluluk değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Bireylerin kendilerine karşı vücut sağlığını korumak vb. konulardaki görevleri. Bireylerin ailelerine, aile fertlerine, topluma ve çevrelerine karşı yapmaları gereken çevreyi korumak, toplum sağlığı ve güvenliğini korumak, toplum yararına çalışmalarda bulunmak, çevrenin korunması için çalışmak vb. görevler.

Bir zamanlar ağaçları kesen insanlar, yağmur ormanının tahrip edilmiş kısımlarını halkın desteğiyle tekrar ağaçlandırmaya çalışıyor (Kim, 2017, s. 28). Yazar, sorumluluk değerine örtük vurgu yapmaktadır.

Paris'te de onu farklı bir zorluk bekliyordu, öğretmenlerini anlaması için çok iyi Fransızca öğrenmesi gerekiyordu (Birch, 2014, s. 3). Yazar, bireyin kendi üzerine düşenleri yerine getirmesi gerektiği düşüncesi ile sorumluluk değerine vurgu yapmaktadır.

Olmazsa okula alışıp kendini rahat hissedene kadar ben de onunla gidip geleceğim (Shapiro, 2015, s. 9). Yazar, sorumluluk değerine vurgu yapmaktadır.

Elimden ne geliyorsa yapmam lazım. Hatta hemen şimdi kalemi bırakıp anne ve babamla konuşacağım (Gölbaşı, 2019, s. 112). Yazar, sorumluluk değerine vurgu yapmaktadır.

Vatanseverlik

Türk Dil Kurumu vatanseverlik sözcüğünü, “doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içinde memleketini sevmektir” (TDK, 2020) şeklinde tanımlamaktadır. Vatanseverlik, saldırılara karşı beden gücü ile karşı koymak olarak anlaşılmamalıdır. Doğduğu, büyüdüğü çevreden, ait olduğu ülkeden uzak bir yerde yaşayan bireyin buraları

özlemesi vatan sevgisinin bir göstergesidir. Vatanseverlik değer eğitimi, çocuklara küçük yaşlardan itibaren verilmelidir. Bu değer eğitimi neticesinde vatanın sevilmesi, gerektiğinde düşmanlara karşı savunulması söz konusu olacaktır.

Tablo 11. Değer Tablosu: Vatanseverlik

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	6	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	11	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	4	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	12	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	23	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 11'deki veriler incelendiğinde; *vatanseverlik değerine* en çok 23 kez "Mucizeler Adasına Yolculuk" kitabında, en az 3 kez "Marie Curie Radyumun İzinde" adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak vatanseverlik değeri ile ilgili verilmek istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Bireyin doğduğu, büyüdüğü, yaşadığı yeri evini, odasını sevmesi, oralardan uzakta kalınca oraları özlemesi. Vatanından uzaktayken, vatani ile ilgili haberlere ilgi duyması. Vatanını her türlü tehlikeden korumak için çalışması. Vatanına karşı olan her türlü sorumluluğunun farkında olması ve bu sorumluluklarını yerine getirmek için çalışması. Vatanına düşmanlık edenlerle dostluk ve arkadaşlık ilişkisinde bulunmaması.

Maddeye ulaşmaya çalışırken ona, Polonya'dan esinlenerek, bir isim bile düşünmüşlerdi: polonyum (Birch, 2014, s. 22). Yazar, vatanseverlik değerini vurgulamaktadır.

Odama girmesine izin vermiyorum. Odamda benim için değerli olan bir sürü şey var (Shapiro, 2015, s. 21). Yazar, vatanseverlik değerine örtük vurgu yapmaktadır.

Silke sadece başını salladı. Fakat sonra birdenbire öksürüp, ağlamaya başladı ve "Bir daha eve hiç dönmeyecek miyiz?" diye sordu (Kordon, 2011, s. 20). Yazar, vatanseverlik değerine vurgu yapmaktadır.

Anne, başını kamaranın kapısından dışarı uzatıp, teknelerinin önünde bulunan yük gemisini göstererek "Bakın, Alman bandıralı bir gemi!" diye bağırdı. Silke'nin babası da "İnsanın memleketinden bu kadar uzakta bir hemşerisine rastlaması ne güzel bir şey." dedi (Kordon, 2011, s. 77). Yazar, vatanseverlik değerine vurgu yapmaktadır.

Yardımseverlik

Türk Dil Kurumu, yardımsever sözcüğünün tanımını “Kendi gücünü ve imkânlarını başka birinin iyiliği için kullanma. Bir ülkeye bağış veya ödünç olarak verilen para ve ihtiyaç maddeleri. Bağış, iane. İşlerin daha etkin ve verimli olabilmesi için sağlanan katkı, destek” olarak vermektedir (TDK, 2020). Yardımseverlik, toplumu ayakta tutan önemli bir değerdir. Yardımseverlik eğitimi, küçük yaştan itibaren çocuklara kazandırılması gereken önemli bir eğitimidir.

Tablo 12. Değer Tablosu: Yardımseverlik

Sıra	Kitabın Adı	Yaş	f	Açıklama
1	Bay Endişe	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
2	Elimde Değil	8 Yaş	1	Doğrudan verilmiştir.
3	Kadim Orman	8 Yaş	-	Değere hiç yer verilmemiştir.
4	Kalundborg Beşlisi	8 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
5	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
6	Marie Curie Radyumun İzinde	8 Yaş	1	Örtük olarak verilmiştir.
7	Otizm ve Kardeşim	8 Yaş	11	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
8	Ölü Balıklar Neden Batmaz?	8 Yaş	2	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
9	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	9 Yaş	3	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
10	Çiko'nun Günlüğü	12 Yaş	12	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.
11	Mucizeler Adasına Yolculuk	12 Yaş	9	Doğrudan ve örtük olarak verilmiştir.

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde; yardımseverlik değerine en çok 12 kez “Çiko'nun Günlüğü” kitabında, en az 1'er kez “Bay Endişe, Elimde Değil, Karıncalar Yollarını Kaybeder mi? ve, Marie Curie Radyumun İzinde” adlı kitaplarda yer verildiği görülmektedir.

İncelenen on bir kitapta doğrudan veya örtük olarak yardımseverlik değeri ile ilgili verilme istenen fikirleri şöyle sıralamak mümkündür: Bireylere karşılık beklemeden yapılan maddi manevi destek. İşlerin daha iyi yürümesi, istenilen sonucun daha çabuk alınması için çalışmalara katkı sağlamak. Ekonomik, psikolojik ve sağlık problemi yaşayan birisinin probleminde çözü aramak.

Salı günleri Dostluk Çemberi adlı bir gruptan iki genç, Ravi ile ilgilenip onunla vakit geçirmek üzere evimize geliyor. Ravi'ye başka çocuklarla oynamayı öğretiyorlar (Shapiro, 2015, s. 7). Yazar, örtük bir şekilde yardımseverlik değerini vurgulamaktadır.

Aramızda olanları biliyormuş. Buna çok üzülmediğini ve elinden bir şey gelirse yapmak istediğini söyledi. “Olabilir,” dedim, “Belki yardımcı olabilirsin bize çünkü Candaş ikimizle de konuşmuyor.” (Gölbaşı, 2019, s. 71). Yazar, yardımseverlik değerine vurgu yapmaktadır.

TÜBİTAK Çocuk Kitaplarından araştırmaya konu olan on bir kitabın değerler ile ilgili bulguları Tablo 13'te listelenmiştir:

Tablo 13. Değer Bulguları

Değer/ Kitap	Bay Endişe	Elimde Değil	Kadim Orman	Kalundborg Beşlisi	Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?	Marie Curie Radyumun İzinde	Otizm ve Kardeşim	Ölü Balıklar Neden Batmak	Dolaşım Sisteminde Yolculuk	Çiko'nun Günlüğü	Mucizeler Adasına Yolculuk	Toplam
Adalet	0	1	3	0	0	1	0	0	0	4	13	22
Dostluk	6	14	18	3	4	3	21	6	7	33	23	138
Dürüstlük	11	25	10	2	1	3	13	6	11	15	21	118
Öz Denetim	11	11	4	0	3	5	23	0	6	6	12	81
Sabır	3	7	0	1	0	23	6	0	0	23	21	84
Saygı	6	18	18	6	6	3	24	4	5	15	24	129
Sevgi	7	5	16	9	3	3	37	5	5	33	33	156
Sorumluluk	16	12	1	9	4	7	13	1	12	18	23	116
Vatanseverlik	0	0	6	11	0	3	4	0	0	12	9	45
Yardımsızlık	1	1	0	3	1	1	11	2	3	12	10	45

Sonuç

Popüler bilim çocuk kitaplarında değerler eğitimi konu alan herhangi bir çalışma yapılmadığı için, bu çalışma alanda ilk olma niteliği taşımaktadır. Bu nedenle de herhangi bir çalışma ile karşılaştırma imkânı bulunamamıştır.

İncelenen 11 kitaptan 10'unun tercüme kitap olması, kitapların tamamının popüler bilim çocuk kitabı olması göz önüne alındığında, değerlere yer verilme oranının azımsanmayacak nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Yapılan incelemede, kök değerlerin okuyucuya doğrudan veya örtük bir şekilde verildiği, anlatım ve olayların kesilmediği, doğrudan nasihat edilmediği, doğrudan değer aktarımı sayısının az olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Okullarda değer eğitimi en etkili ve kapsamlı bir şekilde Türkçe dersi aracılığı ile yapılabilmektedir. Değer eğitiminde istenilen sonuca ulaşmak için sınıf içinde veya sınıf dışında okutulacak kitapların değer eğitimi bakımından gerekli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yönüyle, incelenen TÜBİTAK popüler çocuk bilim kitapları çocuklara tavsiye edilebilir.

Çocukların, okulda ve okul dışında okuma alışkanlıklarını arttırmaları için değerler eğitimi bakımından gerekli nitelikte çocuk kitaplarını tespit etmek gerekmektedir. Bu tür kitapların tespiti için, TÜBİTAK popüler çocuk bilim kitaplarının tamamının değerler eğitimi açısından incelenmesi gerekmektedir.

Popüler çocuk bilim kitabı yazarlığı Türkiye’de emekleme döneminde. Yabancı yazarlardan yapılan tercüme kitaplarda da değerler eğitimi istenilen nitelikte olmamaktadır. Kendi yazarlarımıza değerler eğitimi için gerekli niteliklere sahip popüler çocuk bilim kitabı yazmaları için özendirici projeler sunulmalıdır.

Yabancı yazarların popüler çocuk bilim kitaplarının telif hakları alınmadan önce değerler eğitimi yönünden yeterli olup olmadıkları da ayrıca incelenmeli ve yeterli görülmeyen kitapların telif hakları alınmamalı ve bu tür kitaplar yayımlanmamalıdır.

Kaynakça

- Çelikten, F. (2019). Nezihe Meriç’in Çocuk Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Birch, B. (2014). *Marie Curie Radyumun İzinde*. (N. Baykal, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Corcoran, M. K. (2015). *Dolaşım Sisteminde Yolculuk*. (M. Karadağ, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Demirel, K. (2006). *Açıklamalı İnsani Terimler Sözlüğü*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Doğan, İ. (2002). *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gölbaşı, S. (2019). *Çiko’nun Günlüğü*. Ankara: TÜBİTAK.
- Gülbahar, Y. ve Alper, A. (2009). Öğretim Teknolojileri Alanında Araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 93-111.
- Güner, B. (2019). *Türkçe Eğitimi Açısından Nurettin Topçu’nun Eserlerinde Değer Eğitimi Unsurları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hökelekli, H. (2008). Adalet. *DEM Dergi*.
- Kamus-ı Türki*. (2020, 6 5). <https://turki.cagdasozluk.com/osmanlica-sozluk-madde-14860.html> adresinden alındı
- Kaplan, K. (2016). Okul Çağındaki Çocuklar İçin Yazılmış Çeviri Eserlerde Kullanılan Görsellerin Değer Aktarımındaki Etkisi. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye’de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (s. 794-810). Ankara: Atatürk Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Kim, C. (2017). *Kadim Orman*. (B. Güven, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Kordon, K. (2011). *Mucizeler Adasına Yolculuk*. (F. S. Musa Yaşar Sağlam, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Nam, J. H. (2017). *Kalundborg Beşlisi*. (B. Güven, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Niner, H. L. (2015a). *Bay Endişe*. (M. Ö. Kılıç, Çev.) TÜBİTAK.
- Niner, H. L. (2015b). *Elimde Değil*. (M. Ö. Kılıç, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Seyyar, A. (2003). *Ahlak Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Beta Basım AŞ.
- Shapiro, O. (2015). *Otizm ve Kardeşim*. (M. Ö. Kılıç, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.

- TDK. (2020, 5 29). *Güncel Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Web Sitesi: www.sozluk.gov.tr adresinden alındı
- Troupe, T. K. (2019a). *Karıncalar Yollarını Kaybeder mi?* (N. D. Azak, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Troupe, T. K. (2019b). *Ölü Balıklar Neden Batmaz?* (N. D. Azak, Çev.) Ankara: TÜBİTAK.
- Yıldırım, A. P., ve Şimşek, H. P. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, K. (2009). Sorumluluk. Komisyon içinde, *İslam Ansiklopedisi* (s. 37. Cilt). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Yalçın, S. K. ve Şengül, M. (2004). Dede Korkut Hikayelerinin Çocuk Eğitimi Açısından Öne Sürdüğü Değerler ve Ortaya Çıkarmak İstedığı Tıp Üzerine Bir Değerlendirme. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 209-223.

Katılım Bankacılığında Uygulanan Finansal Kiralama Yöntemindeki Risk Faktörünün İslam Hukuku Açısından Değerlendirilmesi*

Temel KACIR**

Özet

Katılım bankalarının finansman enstrümanlarından biri olan *finansal kiralama* klasik dönemde mevcut olmayıp son dönemlerde ortaya çıkan akit çeşitlerindedir. Kira süresinin sonunda mülkiyetin müşteriye nakli ile sona eren finansal kiralama; menfaatin temlik yönüyle kira akdini, malın bedelli ya da bedelsiz temlik yönüyle ise satış veya hibe akdini kapsamaktadır. Fıkıh tasavvuruna bağlı olarak farklı değerlendirmelere tabi tutulan finansal kiralama bazı yönleriyle tartışılmaya devam etmektedir. Bu tartışmalardan biri kazançtan elde edilecek kârın meşruiyetine etki eden risk faktörüdür. İslam hukukunun ilkelerini referans alan Katılım bankaları müşterilerine fon kullanırken yani finansman sağlarken bunu salt finansal bir faaliyet değil, ticari bir faaliyet olarak gerçekleştirmektedirler. Dolayısıyla Katılım bankalarının fon kullandırma yöntemleri arasında yer alan finansal kiralama riski üstlenmeleri önem arz etmektedir. Bu sebeple Katılım bankalarının finansal kiralama sözleşmelerinin bu yönüyle incelenmesi kayda değer bir konudur. Katılım bankalarının “Finansal Kiralama” sözleşmelerindeki risk faktörünü analiz ettiğimiz bu çalışmada, söz konusu bankaların risk faktörünü yüklenmedikleri sonucuna ulaştık.

Anahtar Kelimeler

Katılım Bankacılığı
Finansal Kiralama
Kira Akdi
Satış Akdi
Risk

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 29.06.2020
Kabul Tarihi: 02.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.759995

Evaluation of the Risk Factor in the Financial Leasing Method Applied in Participation Banking in terms of Islamic Law

Abstract

Leasing, one of the financial instruments of participation banks, is a recent contract not existing in the classical period. The leasing that ends with the transfer of ownership to the customer at the end of the lease term comprises the lease contract with the aspect of the assignment of interest and the sale or the grant contract with the aspect of the assignment of goods by payment or without payment. The leasing has been the subject to different assessments correspondingly its imagination at the Fiqh and has been discussed in some aspects of it. One of these discussions is related to the risk factor affecting whether the profit is valid. Participation banks, which take the principles of Islamic law as a reference, realize the funding not only as a financial activity but as a commercial activity while providing funds to their customers. So it is important for participation banks to assume the risk in financial leasing, which is one of the lease-based funding methods. Thus, it is noteworthy that the lease agreements of participation banks are examined in this aspect. In this study, in which we analyzed the risk factor in the “Financial Leasing” contracts of the participation banks, we examined that the banks did not undertake the risk factor.

Keywords

Participation Banking
Leasing
Lease Contract
Sales Contract
Risk

About Article

Received: 29.06.2020
Accepted: 02.09.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.759995

* Bu makale Manisa Celal Bayar Üniversitesi'nde BAP kapsamında hazırlanan 2018-168 nolu projenin bir çıktısıdır.

** Dr. Öğretim Üyesi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İslam Hukuku Ana Bilim Dalı, temel_kacir@hotmail.com ORCID: 0000-0001-5679-280X

Giriş

Faizsizlik prensibini altın kural olarak kabul eden Katılım bankaları, her türlü finansal faaliyet ve işlemlerini İslami kurallar çerçevesinde yürütmeyi kendilerine ilke olarak belirlemişlerdir. Bu ilkeler doğrultusunda Katılım bankaları müşterilerine finansman sağlarken bunu salt finansal bir faaliyet olarak değil, ticari bir faaliyet olarak gerçekleştirmektedirler. Bu durum Katılım bankalarının finansman faaliyetlerinin varlıkla yani mülkiyetle desteklenmesini zorunlu kılmaktadır. Bu varlığın riskine katlanmak ise kazancın meşruiyetine etki eden en önemli faktördür.

Katılım bankalarının kiraya dayalı fon kullandırma yöntemlerinden olan finansal kiralama akde konu olan malın mülkiyet hakkı kira süresince mal sahibi olan bankaya, menfaatinden istifade etme hakkı ise kiracıya aittir. Bu nedenle mal sahibi olan bankanın akit süresince kiraya konu olan aynı kullanmaya hazır tutması ve kiracının o ayndan yararlanmasını engelleyen eksiklik ve kusurları gidermesi diğer bir ifadeyle mülkiyetin riskini üstlenmesi gerekmektedir.

Katılım bankacılığında uygulanan finansal kiralama yöntemindeki risk faktörünün İslam hukuku açısından değerlendirilmesini konu edinen bu çalışmada, öncelikle finansal kiralamaya yönelik fikhî tasavvurlar kısaca ortaya konacak ve bu tasavvurlar üç görüş üzerinden risk faktörü yönüyle incelenecektir. Böylece Katılım bankalarının finansal kiralama riski üstlenmelerinin niçin gerekli olduğuna dair bir zemin oluşturulmuş olacaktır. Daha sonra Katılım bankalarının finansal kiralama sözleşmeleri risk faktörü yönüyle İslam hukuku açısından değerlendirilmeye tabi tutulacaktır.

Risk Faktörü Yönüyle Finansal Kiralama

Malın mülkiyetinin müşteriye intikali ile sonlanan finansal kiralama yöntemi İslam dünyasına 1970'li yıllarda girmiştir. Finansal kiralama, vadeli satışlarda son taksiti tahsil edinceye kadar malın mülkiyetini müşteriye intikal ettirmeyerek malın bedelini garantiye alması yönüyle satıcıya, satın alma imkânı olmadığı durumlarda ya da var olan sermayesini satın alacağı mala bağlamaması yönüyle alıcıya önemli avantajlar sağlamaktadır.

Finansal kiralama 6361 nolu 13.12. 2012 tarihli Finansal Kiralama, Faktoring ve Finansman Şirketleri Kanununda; *"Bir finansal kiralama sözleşmesine dayalı olmak koşuluyla, bu Kanun veya ilgili mevzuatı uyarınca yetkilendirilen kiralayıcı tarafından finansman sağlamaya yönelik olarak bir malın mülkiyetinin kira süresi sonunda kiracıya devredilmesi; kiracıya kira süresi sonunda malın rayiç bedelinden düşük bir bedelle satın alma hakkı tanınması; kiralama süresinin malın ekonomik ömrünün yüzde sekseninden daha büyük bir bölümünü kapsamaması veya finansal kiralama sözleşmesine göre yapılacak kira ödemelerinin bugünkü değerlerinin toplamının malın rayiç bedelinin yüzde doksandan daha büyük bir değeri oluşturması hâllerinden herhangi birini sağlayan kiralama işlemidir"* şeklinde tanımlanmaktadır.

İslam hukukunda ise, fikhî tasavvuru farklılık arz eden bu akdin tanımı hususunda günümüz İslam hukukçuları ve araştırmacıları arasında bir birliktelik sağlanamadığı görülmektedir. Uygulamayı muhatabın zihnine yaklaştırma amacına yönelik farklı tanım denemeleri yapılmış olsa da yapılan tanımlar tenkitten kurtulamamıştır. Zaten finansal kiralamaya yönelik fikhî tasavvurlar göz önünde bulundurulduğunda efradını cami' ağyarını mani' bir tanım yapmak oldukça da zor gözükmektedir. Finansal kiralamaya yönelik farklı tasavvurların en önemlileri ise şunlardır.

- a. Kira akdi tamamlandıktan sonra, hakiki ya da sembolik bir fiyatla satış vaadinin bu akde dâhil edilmesi durumu.
- b. Kira akdi tamamlandıktan sonra, hibe vaadinin müstakil olarak bu akde dâhil edilmesi durumu.
- c. Kira ve satış akdinin aynı anda kurulması durumu.
- d. Kira akdiyle birlikte, satın akdi için kiralayan lehine -süresinin en son kiranın ödeme vakti olan- şart muhayyerliğinin ileri sürülmesi durumu.
- e. Kira akdiyle birlikte mal sahibinin kiracıya, dilediği zaman -bağımsız olarak gerçekleştirmesi şartıyla- malın temellüküne yönelik muhayyerlik hakkını vermesi durumu.
- f. Kira akdiyle birlikte mal sahibinin kiracıya; a) kira süresi sonunda piyasa değeri üzerinden malı satın alma hakkını vermesi, b) kira süresinin belirli dönemlerle uzatılması, c) kira sonunda malı sahibine iade etme hakkını vermesi durumu.
- g. Bankanın satın aldığı malı tekrar kendisine satan kişi ya da kuruma satış ya da hibe vaadiyle kiralaması durumu. (Fıkhî Tasavvurlar için bk. Karadâğî, 2000, XII/I, s. 492-494; Şeta, 1424, s. 17-29).

Fıkhî tasavvurlar incelendiğinde, tartışmaların mihrini üç ve yedinci maddelerin oluşturduğu görülmektedir. Zira üçüncü maddede iki akit aynı anda yapılmakta, yedinci madde ise îne satışını yani vadeli olarak satılan malın peşin parayla daha ucuza alınmasını içermektedir.

Menfaatin temlik yönüyle kira akdini, malın bedelli ya da bedelsiz temlik yönüyle satış veya hibe akdini kapsadığı görülen finansal kiralamaya yönelik fıkhî tasavvurları üç görüş üzerinden değerlendirebiliriz. Buna göre fıkhîta finansal kiralama; 1) Malın mülkiyetinin hakiki ya da sembolik bir fiyatla müşteriye intikal etmesi yönüyle vadeli satıştır. 2) Müşterinin belirli taksitler karşılığında malın menfaatinden istifade etmesi ve bu süre içerisinde mal üzerinde mülkiyetin intikaline yönelik hiçbir işlem yapamaması yönüyle kira akdi olarak başlayan daha sonra başka bir akitle mülkiyetin intikali sağlanan mürekkebe bir akittir. 3) Satış ve kira akitlerden müteşekkil yeni bir akittir.

“Akitlerde asıl olan maksatlardır lafızlar değildir” (Mecelle md. 3) kuralını delil alan bazı araştırmacılar (bk. Şazelî, 1998, V/IV, s. 2656-2657; Abdullah, 2000, XII/I, s. 2599-2602; Bayındır, 2005, s. 147-151) temlik ile sonlanan ve tazmin sorumluluğunun kiralayandan kiracıya intikal ettiği bu akdin vadeli satış akdi olduğu görüşündedirler. Ancak vadeli satışa benzeyen bu akdin vadeli satıştan yapısal olarak tamamen farklı olduğu, zira finansal kiralama iki akitten yani kira-satış veya satış vaadi ya da kira-hibe veya hibe vaadi akitlerinden oluştuğu halde vadeli satışta bu özelliğin bulunmadığı ve yine bu akitte fiyat farkı, kira bedeliyle birlikte uygun olacak şekilde vadeli hale getirilmekte iken vadeli satışta fiyatın, vade zamanına göre tespit edildiği ifade edilerek bu görüş tenkit edilmiştir. (Karadâğî, 2000, XII/I, s. 477; Zuhaylî, 2002, s. 395-396). Ayrıca bu görüş tazmin sorumluluğu yönüyle de tenkit edilmiştir ki bunun detayı üçüncü görüş kapsamında ele alınacaktır.

Başta İslam Fıkh Akademisi, Faizsiz Finans Kuruluşları Muhasebe ve Denetim Organizasyonu (AAOIFI) ve Kuveyt Finans Denetim Kurulu olmak üzere finansal kiralamanın meşru olduğuna fetva veren kurumlar ile birçok İslam hukukçusu ve

araştırmacısı bu akdin kira akdi temelli bir akit olduğu görüşündedir. Zira finansal kiralamada müşteri, belirli taksitler karşılığında malın menfaatinden istifade etmekte ve bu süre içerisinde mal üzerinde mülkiyetin intikaline yönelik herhangi bir işlem yapamamaktadır. İkinci akit ise ancak kira akdi tamamlandıktan sonra ayrı bir akit olarak devreye girmektedir. Aynı zamanda bu görüşe göre finansal kiralama, salt bir kira akdi değildir. Zira kira akdinde temlik söz konusu değilken finansal kiralama genellikle temlik ile sonuçlanmaktadır. Yine ikinci akdin türüne göre kira bedeli normal bir kira bedeli değildir. Dolayısıyla finansal kiralama kira süresince kira hükümlerine, daha sonra ise satış ya da hibe hükümlerine tabi olan mürekkebe bir akitir. Bu görüşe göre kiracıdan kaynaklanmadığı sürece tazmin yani akde konu olan malın telef ve hasar sorumluluğu ile malın aslına yönelik bakım ve sigorta gibi giderlerin mal sahibi üzerinde olması bu akdin meşruiyetinin şartıdır.

Finansal kiralama satış ve kira akdinden oluşmuş yeni bir akit olarak kabul edenlere göre bu akit ne yalnız satış akdinin ne de yalnız kira akdinin hükümlerini kapsamakta, aksine satış ve kira arası yeni bir akit türü olmaktadır. Bu görüşe göre tazmin sorumluluğu ile mala ait masrafların tamamının kiracıya ait olması bu akdin gereğidir. (Aktepe, 2013, s. 49; İnanır, 2017, III/I, s. 32). Birçok yönüyle eleştiriye açık olan bu görüş, konumuz itibarıyla iki nokta açısından önem arz etmektedir. Bunlardan biri yeni bir akit olarak kabul edilen finansal kiralamanın özü itibarı ile diğeri hukuki sonucu itibarıyla.

Öncelikle bu görüş özü itibarıyla, “bir satışta iki satışı” (Ebû Dâvûd, Büyû, 68; Nesâî, Büyû, 60; Tirmizî, Büyû, 19) ya da “bir pazarlıkta iki pazarlığı” (Şevkânî, 1996, V, s. 170) yasaklayan hadislerle aykırı gözükmemektedir. Zira bu hadisin kapsamına yönelik yapılan izahlar incelendiğinde yapıları ve sonuçları itibarıyla birbiriyle çelişki/tenakuz ifade eden akitlerin tek bir akitte birleştirilmesinin de bu yasağın kapsamında olduğu görülecektir. (Hammad, 2001, s. 179-188; İmranî, 2006, s. 181-185). Başka bir ifadeyle birden fazla akdin aynı zamanda aynı mahal üzerinde birleşerek tek bir akit olabilmesi, ancak birbirine zıt hükümleri barındırmama şartına bağlıdır. Hâlbuki finansal kiralamada menfaatin satışı olan kira akdi ile aynı satışı olan satım akdi, tek bir fiyatla aynı anda tek bir mahal üzerinde gerçekleşmektedir. Bu durum aynı satışı olan satış akdi ile menfaatin satışı olan kira akdinin özünü etkilememektedir.

Klasik dönem kaynaklarında kira ve satım akdinin tek bir akitte toplanabileceğine dair örnekler incelendiğinde bu akitlerin, “bin liraya bu arabayı sana sattım ve bu evi sana kiraladım” sözünde olduğu gibi ya cem suretiyle, “bu evi benden beş yüz liraya kiralaman karşılığında bu arabayı bin liraya sana sattım” sözünde olduğu gibi ya da tekabül suretiyle olduğu görülecektir. (Desûkî, ts., IV, s. 5; Haraşî, 1317, VII, s. 4). Yoksa finansal kiralamada iddia edildiği gibi satış ve kira akdinin aynı anda aynı mahal üzerinde tek bir fiyatla toplanması şeklinde değildir. Nitekim İslam Fıkıh Akademisi XII. Dönem toplantısında finansal kiralamanın yasak olan şeklinin gerekçesini, birbirine zıt olan akitlerin tek bir ayn üzerinde aynı vakitte toplanması olarak ifade etmiştir. Bu durumda finansal kiralamanın meşru bir mürekkebe akit olabilmesi ancak ikinci akdin, kira akdi bittikten sonra müstakil olarak yapılması halinde mümkün olabilmektedir.

Bu görüşe yöneltilebilecek diğeri itiraz noktası ise -tıpkı birinci görüş gibi- akitlerin muktezasına aykırı olacak bir hukuki sonucu içermesidir. İslam hukukunda kazancın meşruiyetine etki eden en önemli faktör “risk-getiri dengesi” ilkesi gereğince mülkiyetin gerekli kıldığı tazmin sorumluluğunu yüklenme mesuliyetidir. (Kacı, 2020, XXXIV/1, s.

139-144). Hâlbuki bu yaklaşımda mülk sahibinin sorumluluğunda olması gereken malın telef ve hasar sorumluluğu ile malın aslına yönelik bakım ve sigorta gibi masraflar, satım ve kira akitlerinin muktezasına aykırı olarak kiracıya yüklenerek akitlerin hukuki sonuçları ihlal edilmiştir. Ayrıca mülkiyetin gerektirdiği bu sorumluluk, birinci görüşün iddia ettiği gibi malın mülkiyetinin geleceği dikkate alınarak değil an itibariyle mülk sahibinin yüklenmesi gereken bir sorumluluktur. Muktezaya aykırı sonuçları içeren şartların akitlerde şart olarak dahi ileri sürülemeyeceği mezheplerin ortak görüşüdür. (Senhûrî, 1997, II, s. 106-124).

Finansal kiralamanın geleneksel uygulamalarını dikkate alanlar bu hukuki sonuçların ya da şartların geçerli olabileceğini ifade etmektedirler. Zira finansal kiralama muhasebe yönüyle hizmet kiralaması -ki bu klasik kiraya tekabül etmekte- ve finansal kiralama olarak ikiye ayrılmaktadır. Kullanım ve yararlanma hakkının kiracıda bulunması yönüyle bunlar aynı olsa da finansal kiralamada tazmin yükümlülüğünün kiracıya intikal etmesi yönüyle klasik kira akdinden ayrılmaktadır. Dolayısıyla bu görüşe göre bu sonuç veya bu şartın ileri sürülebilmesi finansal kiralamanın yeni bir akit olması yönüyledir. (Benzer değerlendirmeler için bk. Aktepe, ts., s. 112-114; İnanır, 2017, III/I, s. 32).

Finansal kiralamada tazmin sorumluluğunun, akdin muktezasına aykırı olarak hukuki bir sonuç kabul edilmesi ya da tarafların rızasıyla ileri sürülebilecek bir şart olarak kabul edilmesi kendi içerisinde ciddi mahzurları barındırmaktadır. Zira İslami finansın geleneksel finanstan ayırt eden en temel fark, İslami finansın bir varlık üzerinden ticari bir faaliyet olarak gerçekleştirilmesidir. Ticaret, mülkiyete dair risklerin mal sahibi tarafından yüklenilmesini gerekli kılmaktadır. İşte bu, faizi kârdan ayırt eden en temel farktır. Finansal kiralamayı yeni bir akit kabul ederek mülkiyetin gerekli kıldığı tazmin sorumluluğunu mal sahibinden alıp kiracıya yüklemek, kira konusu varlığı devre dışı bırakmak anlamına gelmektedir. Akdin hüviyetini doğrudan etkileyen bu durum finansal kiralamayı kârz akdine, başka bir ifadeyle müşteriye varlık üzerinden sağlanan finansmanı nakit üzerinden gerçekleşen bir finansmana dönüştürmektedir. Sonuçta elde edilecek kâr da faize dönüşmüş olmaktadır. (Benzer değerlendirmeler için bk. Takî Osmânî, 2000, XII/I, s. 644-645; Abadî, 2000, XII/I, s. 647-649; Karadâğî, 2000, XII/I, s. 661; Kahf, 2000, XII/I, s. 373; Uveyda, 2010, s. 251-256). Bu nedenle finansal kiralamanın salt finansal bir meseleye dönüşmemesi ya da faiz şüphesini barındırmaması için tazmin kurallarına riayet edilmesi zorunludur. Nitekim İslam Fıkıh Akademisi ve AAOIFI başta olmak üzere birçok İslam hukukçusu ve araştırmacısı şer'î olarak izin verilen finansal kiralama akdinde mülkiyet kuralı gereği tazmin sorumluluğunun kiralayana ait olması gerekliliğini açıkça ifade etmişlerdir.

Yukarıda görüldüğü üzere finansal kiralamaya yönelik farklı yaklaşımlar söz konusudur. Ancak biz finansal kiralama sözleşmelerini, Katılım bankalarının sözleşmelerinde tarafların kiralayana/satıcı ve kiracı olarak vasıflandırılması ve kira süresinin sonunda kiracının akde konu olan malı alıp almama hakkının olması gerekçesiyle, kira akdi üzerinden değerlendireceğiz. Bu aynı zamanda konuyla ilgili hâkim olan kira merkezli yaklaşımla da uyumludur.

Katılım Bankalarının Uyguladığı Finansal Kiralama Sözleşmelerinin Risk Dağılımı Açısından İncelenmesi

Katılım bankaları finansal kiralama sözleşmelerinde malın mülkiyetinin kendilerine ait olduğunu, kiracının ise zilyet olduğunu açıkça zikretmiş (Kuveyt Türk, FKS., 11; Vakıf Katılım, FKS., 13.1; Türkiye Finans, FKS., 13.1; Ziraat Katılım, FKS., 9.1) olmalarına rağmen sözleşmelerinin yorum ve uygulama esaslarını açıklarken kendilerini yalnızca finansman sağlayan olarak ifade etmeleri sebebiyle çelişkiye düşmüşlerdir. *“İşbu Sözleşmenin yorum ve uygulamasında kiralayanın, malın üreticisi, satıcısı ve sağlayıcısı olmadığı, sadece kiracının talep ettiği malın finansmanının sağlanması amacıyla mülkiyetin mevzuat gereği kiralayan tarafından edinildiği ve kiracıya finansal kiralamasının yapıldığı esas alınacaktır.”* (Vakıf Katılım, FKS., 6; Türkiye Finans, FKS., 6; Ziraat Katılım, FKS., 6.1). Ayrıca bu ifadeler İslami finansın bir varlık üzerinden ticari bir faaliyet olarak gerçekleşmesi gerekliliğine de aykırıdır.

Aynı maddenin devamında *“Bu sebeple Kiralayan, mala ilişkin ayıplardan, teslimden, alınması gereken izinlerin alınmamasından, malın taşınmasından, cana veya 3. Şahıslara ait mallara veya çevreye verdiği zararlardan vs. mevzuatın malın satıcısına, sağlayıcısına, üreticisine veya alıcısına yüklediği sorumluluklardan hiçbir şekilde sorumlu değildir”* (Vakıf Katılım, FKS., 6; Türkiye Finans, FKS., 6; Ziraat Katılım, FKS., 6.1) diyerek ayrı bir çelişki ortaya koymaktadırlar. Zira ilgili maddenin baş tarafında mevzuatı gerekçe gösteren Katılım bankaları, aynı maddenin devamında mevzuatın kendilerine yüklediği sorumluluklardan da sorumlu olmayacaklarını bu sözleşmeyle garantiye almaktadırlar. Hâlbuki finansal kiralamayı kira akdi üzerinden tanımlayan Katılım bankalarının, akde konu olan malı müşteriye satıncaya kadar yani kira süresince mülkiyet riskini üstlenmeleri gerekmektedir. Zira bu, elde edilecek kârın meşruiyetiyle doğrudan bağlantılıdır. Bu nedenle biz finansal kiralamayı mülkiyet bağlamında taşıdığı risk açısından değerlendireceğiz.

Mülkiyet Kaynaklı Risk

Hz. Peygamber’in nimet ve külfet dengesine riayet edilmesi gerektiğini ifade eden *“el-harâc bi’ d-damân”* (Tirmizî, Büyû, 53; Ebû Dâvûd, Büyû, 71) ve riskine katlanılmayan kârın meşru olmadığını ifade eden *“rihb ma la yudman”* (Ebû Dâvûd, Büyû, 68; Nesâî, Büyû, 60; Tirmizî, Büyû, 19) hadislerini delil alan İslam hukukçuları kazancın meşruiyetinde mülkiyetin riskine katlanmanın zorunlu olduğunu ifade etmişlerdir. Finansal kiralamada malın mülkiyetinin kendilerine ait olduğunu açıkça belirten Katılım bankalarının akde konu olan malı vekâlet yoluyla sahiplenmeleri bu sonucu değiştirmemektedir. Zira vekilin ister kendi namına isterse müvekkili namına yaptığı tasarruflarda, üçüncü şahısların talep edecekleri hak ve alacakların muhatabı olması konusunda farklı görüşler ileri sürülmüş olsa da yapılan işlemlerin hukuki sonucunun müvekkili bağlayacağı hususunda İslam hukukçuları ittifak halindedirler. (Karaman, 1991, II, 349; Zuhaylî, 1989, IV, 163). Dolayısıyla finansal kiralamada bankanın vekili olan kiracı, malı kabzettiği andan itibaren mülkiyete ait tazmin sorumluluğu mal sahibi olan bankaya intikal etmektedir. Bankanın da bu sorumluluğu yüklenmesi gerekmektedir. Biz bankanın yüklenmesi gereken tazmin sorumluluğunu a) mülkiyetin gerektirdiği telef ve hasar sorumluluğu b) malın aslına yönelik masrafları başlıkları altında inceleyeceğiz.

a. Malın Telef ve Hasar Sorumluluğu

Katılım bankaları finansal kiralamaya konu olacak malın, müşteri tarafından bulunarak malın cinsi, vasfı ve niteliklerinin bankaya bildirilmesi sonucu finansal kiralamanın

yapıldığını, bu nedenle mala ait bütün sorumluluğun kiracıya ait olduğunu ifade etmektedirler. Bu durum sözleşmelerinde şu şekilde belirtilmiştir.

“Kiralananı ve satıcıyı bulan, öneren kiracı olmakla, kiralananın tesliminden, ayıp ve zaptından doğan tüm sorumluluk garantör sıfatıyla kiracıya aittir; bu hususlarda kiralayanın hiçbir sorumluluğu söz konusu değildir. Kiracı, konuya ilişkin haklarından peşinen ve gayrikabili rücu feragat etmiştir.” (Kuveyt Türk, FKS., 14; Vakıf Katılım, FKS., 15.2.2; Ziraat Katılım, FKS., 12.1).

Ayrıca Katılım bankaları malın teslim edilememesi halinde de müşterinin hiçbir talepte bulunamayacağını sözleşmelerinde beyan etmektedirler.

“Kiracı kiralayana karşı, üreticinin/satıcının kiralananı teslim etmemesi, geç teslim etmesi, kiralananın kararlaştırılan nitelik, nicelik, cins ve özelliklere uymaması, üçüncü kişilerin kiralanan üzerinde veya kiralanan ile ilgili olarak hak iddia etmeleri veya kiralananın bozukluğu sebebiyle veya benzeri nedenlerle hiçbir ad altında bir talepte bulunamaz, kiralaları ödememe veya geç ödeme yoluna gidemez, kiralayanın sözleşme ve eklerinden doğan haklarını kullanmasına engel olamaz.” (Kuveyt Türk, FKS., 14; Vakıf Katılım, FKS., 15.2.2; Türkiye Finans, FKS., 15.2.2; Ziraat Katılım, FKS., 12.2).

Sözleşmelerdeki bu şartlar İslam hukuku açısından incelendiğinde Katılım bankalarının, mülkiyetin gerektirdiği telef ve hasar sorumluluğunu yüklenmedikleri açıkça görülmektedir. Hatta Katılım bankalarının kiralanan şeyin teslim edilememesi ya da geç teslim edilmesi veya üçüncü şahısların hak iddia etmeleri durumunda kira talep etmelerinin İslam hukuku açısından izahu mümkün gözükmemektedir. Zira “Menfaatin bedel karşılığında temlik” (Ali Haydar Efendi, 1991, I, s. 439) olarak tanımlanan kira akdinin hukuki sonucu kiralayanın kiraya konu olan aynı, akdin gerektirdiği şekilde kiracıya teslim etmesidir. Menfaatin peyderpey ortaya çıktığı kira akdinde teslim, kiralanan aynın kiracının kullanımına hazır hale getirilmesi ve kullanımı engelleyen durumların ortadan kaldırılmasıyla gerçekleşir. (Kâsânî, 2003, V, s. 537; İbn Abidin, 1992, VI, s. 79-80; Karâfî, 1994, V, s. 493; Şirazî, 1995, II, s. 253-254; İbn Kudâme, 1984, VI, s. 36; Zuhaylî, 1989, IV, s. 765).

Kira akdi belirli bir varlık üzerinde yapıldığında o varlık kiracıya menfaatinden istifade edecek şekilde teslim edilmediği sürece kiralayanın ücreti hak etmesi söz konusu değildir. Aynı zamanda bu durum akdin fesh edilme gerekçesidir. (Karâfî, 1994, V, s. 476). Buna göre akitten sonra kabızdan önce ya da kabızdan sonra malın menfaatinden istifade etmeden önce ayn telef olursa kira akdi infisah olur. Dolayısıyla kiralanan aynın menfaatinden yararlanma imkânının tamamen veya kısmen ortadan kalkması durumunda elde edilecek kazanç, haksız kazanç olduğundan meşru değildir. Ancak menfaatinden istifade edilecek bir süre geçtikten sonra mal telef olursa o süre miktarınca ücret hak edilmiş olur. (Kâsânî, 2003, VI, s. 25-26; İbn Abidin, 1992, VI, s. 77-78; Karâfî, 1994, V, s. 413; Şirazî, 1995, II, s. 261-262; İbn Kudâme, 1984, VI, s. 35). Akit anında bilenmeyen bir ayıbın malda bulunması halinde ise kiracı, akdi fesh etme ya da akdi o haliyle kabul etme arasında muhayyerdir. Şayet kiracı ayıplı malı kabul ederse Hanefî, bir görüşte Şafîî ve Hanbelîlere göre kirayı tam olarak ödemesi gerekir. Malikî ve bir görüşte Şafîîlere göre ise ayıp nispetinde kiradan düşürme hakkına sahiptir. (Kâsânî, 2003, VI, s. 25-26; İbn Abidin, 1992, VI, s. 77; Şirazî, 1995, II, s. 261-264; İbn Kudâme, 1984, VI, s. 35-36).

Yine İslam hukukuna göre kiracının elinde mal emanet hükmündedir, ihmal ve kusuru olmadıkça malın hasar ve telefinden sorumlu değildir. Kiralayanın bu sorumluluğu kiracıya

yönelik bir şart olarak ileri sürmesi ise kira akdinin doğasına aykırı olması ve bir yönüyle kira akdinin emanet akdi olması nedeniyle genel kabule göre caiz değildir. (İbn Kudâme, 1984, VI, s. 37-38; Ali Haydar Efendi, 1991, I, s. 697). Malikî mezhebinde konuyla ilgili üç farklı görüş ileri sürülmüştür. Meşhur olan görüşe göre bu şart akdin muktezasına aykırı olduğu için geçerli değildir. Eşheb el-Kaysî'ye (ö.204/820) göre ise geçerlidir. Üçüncü görüş göre ise kira akdinde geçerli olmayıp rehin ve iâre akitlerinde geçerlidir. (Karâfî, 1994, V, s. 505). Yine bir rivayette Ahmed b. Hanbel'e (ö.241/855) göre kira akdinde bu şart geçerlidir. (İbn Kudâme, 1984, VI, s. 131-132). Klasik dönemdeki bu görüşleri dikkate alan Muhyiddin Ali Karadâğî, İslam Fıkıh Akademisi'nin XII. Döneminde finansal kiralama ile ilgili sunduğu tebliğinde bu şartların ileri sürülebileceğini belirtmiş olsa da (Karadâğî, 2000, XII/I, s. 541) müzakereler kısmında tebliğindeki ifadelerine açıklık getirerek İslami bankalar tarafından uygulanan finansal kiralamanın normal kira akdi olmadığını, bu nedenle tazmin sorumluluğunun bankadan kaldırılmasının faiz şüphesini içereceğini ve bu tür şartların ileri sürülemeyeceğini açıkça ifade etmiştir. (Karadâğî, 2000, XII/I, s. 661).

Nitekim İslam Fıkıh Akademisi III. Dönem toplantısında aldığı kararında; *"Kiracının kasıt ve kusuru olmadıkça malın telef olması ve ayıplı hale gelmesi durumlarında sorumluluk mal sahibi olarak bankaya aittir."* Yine XII. Dönem toplantısının 3 nolu kararında; *"Kiralanan malın tazmin yükümlülüğü kiracıya değil, kiraya verene (bankaya) ait olmalıdır. Buna göre kiracının kasıt ve ihmali olmaksızın meydana gelen hasarlar kiraya veren tarafından karşılanmalı, kiracı da elde edemediği menfaat karşılığında bedel ödemek zorunda bırakılmamalıdır"* diyerek bu hususu açıkça ifade etmiştir.

Faizsiz Finans Kuruluşları Muhasebe ve Denetim Organizasyonu'nun (AAOIFI) şer'î standartlarının ilgili maddelerinde bu durum şu şekilde ifade edilmiştir.

5/1/5-Kiralayanın, kira konusu varlıktan yararlanmayı engelleyen kusurlardan veya kendi fiiliyle ya da iradesi dışındaki herhangi bir sebeple kira konusu varlıkta meydana gelecek ve kullanımını olumsuz etkileyecek unsurlardan sorumlu olmama şartı ileri sürmesi caiz değildir.

5/1/8-Kiracının kasıtlı veya kusurlu bir davranışı olmadığı sürece kira konusu varlıkla ilgili hasar yükümlülüğü (damân), kira müddeti boyunca kiralayana aittir.

7/1/4-Kira konusu varlık, kiracının nezdinde emanettir. Bu yüzden kasıt veya kusuru bulunmadığı sürece kiracı bu varlığın tazmin edilmesiyle yükümlü olmaz. Ancak kira konusu varlık kiracının kasıt veya kusuru dolayısıyla telef olmuşsa tazmin yükümlülüğü doğar.

b. Mala Ait Masraflar

Katılım bankaları finansal kiralama konu olan malın telef ve hasar sorumluluğunu kendileri yüklenmeyip müşterilerine yükledikleri gibi mala ait bütün masrafları da müşterilerine yüklemektedirler. Bu durum sözleşmelerinde şu şekilde ifade edilmiştir.

"Malın her türlü olağan ve olağanüstü bakımı, tamiri, korunması ve bunlarla ilgili tüm işçilik, yedek parça, nakliye, muayene vs. her türlü masraf ve ücret kiracıya aittir." (Kuveyt Türk, FKS., 18; Türkiye Finans; FKS., 15.6.1; Vakıf Katılım, FKS., 15.6; Ziraat Katılım, FKS., 16).

Yine malın aynına yönelik bütün vergi, resim, harç ve masrafların kiracıya ait olduğu ifade edilmiştir.

"Sözleşmenin devamı müddetince kiralananın aynından kaynaklanan/kaynaklanacak her türlü vergi, resim, harç ve masraf ile kiracının sözleşme sonunda satın alma seçeneğini kullanması halinde, devirle"

ilgili her türlü vergi, resim, harç ve masraf da (yeniden değerlendirme sebebiyle meydana gelecek artışlar vs. dahil) kiracıya aittir. Kiracı, söz konusu vergi, resim, harç ve masrafların ödendiğine dair belgeleri ilgili dönemlerde kiralayana sunmakla yükümlüdür. Kiracının bunları ödemediği sarfınazar etmesi durumunda kiralayana bu bedelleri ödeyerek kiracının borcuna ilave edebileceği gibi; dilerse sözleşmeyi feshetme hakkına da sahiptir.” (Kuveyt Türk, FKS., 6.7; Türkiye Finans, FKS., 20; Vakıf Katılım, FKS., 20.7; Ziraat Katılım, FKS., 8.9).

Sözleşmelerde ileri sürülen bu şartlar İslam hukuku açısından incelendiğinde Katılım bankalarının mala ait masrafları yüklenmedikleri görülmektedir. Zira İslam hukukuna göre kira konusu olan mala yönelik masraflar ya malın aynını muhafazaya yöneliktir ya da kullanım kaynaklıdır. Eğer masraflar demirbaşaya ait temel giderlerden veya akde konu olan malın menfaatinin kullanılmama kaynaklı ise “el-harac bi’-d-damân” (Mecelle, md. 85) kuralı gereği bu tür masraflar kiralayana, kullanımdan kaynaklı ise kiracıya aittir. (Serahsî, 1982-83, XV, s. 157; Şirazi, 1995, II, s. 254; Ali Haydar Efendi, 1991, I, s. 608-609). Çünkü kiralayana, kiralanılan varlığın kullanılabilir halde bulundurulmasından yani menfaatin bekasından sorumlu olan taraftır. Bu da kiralanılan varlığın sağlam bir şekilde tutulmasına ve gerekli onarımlarının yapılmasına bağlıdır. Zaten kiralayana kira ücretini hak etmesi de kiracıya sunmuş olduğu bu menfaatin karşılığıdır. (Heyet, ts., s. 261). Hatta İslam hukukçularının çoğunluğuna göre kiralayana malın aslına yönelik tamiratı gerçekleştirmemesi halinde kiracının akdi feshetme hakkı vardır. (İbn Abidin, 1992, VI, s. 46-47; Şirazi, 1995, II, s. 261; İbn Kudâme, 1984, VI, s. 37; Heyet, 1993, I, s. 286). Bu masrafların kiracıya şart olarak sürülmesi bütün mezheplere göre akdin fasid olma gerekesidir. Zira bu durum, ücretin meçhul olmasına neden olmaktadır. (Heyet, 1993, I, s. 286). Ali Haydar Efendi (ö.1935) vergi masraflarının da kiralayana ait olduğunu, bu vergilerin devlet tarafından kiracıdan alınması halinde kiracının kiralayana -izni olmasa dahi- rücu etme hakkının olduğunu ifade etmektedir. (Ali Haydar Efendi, 1991, I, s. 611).

Nitekim İslam Fıkıh Akademisi XII. Dönem toplantısının 6 nolu kararında “Akde konu olan malın işletilmesinden kaynaklanan masraflar dışında kalan malın aslına yönelik servis masraflarının kiraya veren tarafından karşılanması gerektiği” belirtmiştir. Yine AAOIFI’nin 5/1/7 maddesinde “Kiralayanın, kira konusu varlığın kullanılmaya elverişli hâlde kalması için zorunlu olan esaslı bakımlardan kiracının sorumlu olacağı şartını ileri sürmesi caiz değildir. Ancak kiralayana, bakım masraflarının kendi hesabına olacak şekilde yapılması için kiracısına vekâlet verebilir. Kira konusu varlıkla ilgili işletme veya mutat dönemsel bakım masrafları kiracıya aittir” ifadesi yer almaktadır.

Malın aynına yönelik masraflardan biri de malın sigortalanma zorunluluğudur. Sözleşmelerde bu şu şekilde ifade edilmiştir.

“Kiracı, kiralanılan ve teminatları kiralayana adına, muhtemel tüm risklere ve olağanüstü hâllere karşı gerekli tüm şart ve klostlarla sigorta ettireceğini ve sigorta ile ilgili tüm prim ve masraflarla, gider vergilerini ödeyeceğini, sigorta sürelerinin bitmesi halinde aynı şekilde tüm risklere karşı sigortayı yenilettiğini gayrikabili rücu kabul, beyan ve taahhüt eder. Sigorta primlerinin ödenmesi ile ilgili her türlü sorumluluk kiracıya aittir. Kiralayana gerekli gördüğü takdirde, tüm masrafları Kiracıya ait olmak ve kira bedeline dahil edilmek üzere sigorta yaptırabilir; bunlarla ilgili prim ve masrafları Kiracı hesabına (kira bedeline ilave ederek) resen borç kaydeder. Sigorta sözleşmesinden doğan tazminatlar doğrudan Kiralayana ödenir.” (Kuveyt Türk, FKS., 19; Vakıf Katılım, FKS., 15.7; Türkiye Finans, FKS., 15.7.1; Ziraat Katılım, FKS., 17.1).

Sözleşmelerde ileri sürülen sigorta şartı İslam hukuku açısından incelendiğinde Katılım bankalarının mala ait bu sorumluluğu yüklenmedikleri görülmektedir. Zira sigorta malın aynına yönelik bir tedbirdir. Dolayısıyla mal sahibi olan bankanın “risk-getiri dengesi” ilkesi bağlamında mülkiyetin riskine katlanarak finansal kiralamaya konu olan malın sigorta primlerini ödemesi gerekmektedir. (Takî Osmânî, 2013, I, s. 205; Karadâğî, 2000, XII, I, s.661). Banka bunu kira taksitlerine yansıtma hakkına da sahiptir. (Karadâğî, 2000, XII, I, s.661). Ayrıca Katılım bankalarının sigorta primlerini kiracıya şart olarak koşmasının finansal kiralama akdinin özünü etkileyeceği de göz ardı edilmemelidir. Sözleşmelerde dikkat çeken bir başka nokta ise şudur. Primlerin kiracı tarafından ödenmesi şartını ileri süren Katılım bankaları, *Sigorta sözleşmesinden doğan tazminatlar doğrudan kiralayana ödenir* ifadeleri ile ödemedikleri primlerin kendilerine ödenmesi şartını ileri sürerek haksız kazanç elde etmektedirler. Bu durum kiracıyı iki yönden mağdur etmektedir. Bunlardan biri finansal kiralamada satış dikkate alınarak kira bedelinin yüksek tutulması, diğeri ise sigorta primlerini yatıran kiracının bu tazminattan faydalanamamasıdır. (Gönenç, 1997, s. 266). İleri sürülen bu şartlar ticari etik açısından uygun olmamanın ötesinde Katılım bankaları tarafından uygulanan finansal kiralamanın yapısına da aykırıdır.

Nitekim İslam Fıkıh Akademisi'nin III. ve XII. Dönem kararlarında sigorta sorumluluğunun mal sahibine ait olacağı ifade edilmiştir. AAOIFI'nin 5/1/8 maddesinde de sigorta sorumluluğunun bankaya ait olduğu şu şekilde ifade edilmiştir. *“Kiralayanın, bu varlığı gerekli masraflar kendisine ait olmak üzere, eğer imkân varsa, tekâfül yöntemiyle sigortalaması caizdir. Kiralayan, kira ücretini yapmış olduğu sigorta masraflarını göz önünde bulundurarak belirleyebilir. Ancak kira sözleşmesi kurulduktan sonra bu tür masrafların kiracıya yüklenmesi yani kira ücreti belirlenirken tespit edilen ücrete ek olarak herhangi bir masrafın kiracıdan alınması caiz değildir. Kiralayan, masraflar kendi hesabına olacak şekilde sigorta yapılması için kiracısına vekâlet verebilir.”*

Görüldüğü üzere İslam hukukunda finansal kiralamanın ötesinde kira akdinde dahi mülkiyet kuralı gereği mala ait risklerin yani malın telef ve hasar sorumluluğu ile malın aslına yönelik bakım ve sigorta masraflarının mal sahibine ait olmasının gerekliliği ifade edilmiştir. Bu gerekliliğin arkasında a) risk–getiri dengesi ilkesi, b) akdin muktezasının gereği, c) kira akdinin çift yönlü olması yani bir yönüyle emanet akitlerden olması, d) kira bedelinin meçhul olmaması gibi gerekçeler bulunmaktadır. Hâlbuki bunların tamamını göz ardı eden Katılım bankaları finansal kiralamada, salt bir kira akdi yapmayıp kira akdi üzerinden finansman sağlamaktadırlar. Katılım bankalarının mülkiyete ait olan bu riskleri sözleşmelerinde hiçbir ayırım yapmadan kiracıya yüklemeleri yukarıda zikredilen gerekçeleri ihlal etmekle birlikte finansal kiralama akdinin özünü etkilemektedir. Bu durum haklı olarak Katılım bankalarının yaptıkları eylemlerin sorgulanmasına neden olmaktadır. Bu sebeple biz, Katılım bankalarının finansal kiralamada mülkiyete ait riskler hususunda daha hassas davranmaları gerektiği kanaatindeyiz.

Değerlendirme Ve Sonuç

Klasik dönemde mevcut olmayıp son dönemlerde ortaya çıkan akit çeşitlerinden biri olan finansal kiralamaya yönelik farklı fikhî tasavvurlar ortaya konmuştur. Bu tasavvurlar incelendiğinde, malın mülkiyetinin müşteriye intikali ile sonlanan bu akdin, vadeli satış olarak veya kira akdi olarak başlayıp satış veya hibe akdi olarak sonlanan mürekkeb bir akit

olarak ya da kira ve satış akdinden karma yeni bir akit olarak fikhî değerlendirilmeye tabi tutulduğu görülmektedir.

Bunlar içerisinde yaygın olan finansal kiralamanın kira temelli olarak başlayıp sonra müstakil bir akitle sonlandığı görüşüdür. Bu görüşe göre kiralayanın, mülkiyet kuralı gereği malın tazmin yükümlülüğünü ve aynı zamanda malın aslına yönelik bakım masraflarını yüklenmesi kira akdinin gereğidir. Dolayısıyla bunların kiracıya şart olarak ileri sürülmesi uygun değildir.

Finansal kiralamayı kira temelli bir akit olarak kabul eden Katılım bankalarının finansal kiralama sözleşmeleri incelendiğinde mülkiyete ait riskleri yüklenmedikleri görülmektedir. Hatta bunun ötesinde mevzuatın boşluklarını dahi kendi lehlerine kullandıkları müşahede edilmektedir. Örneğin ilgili kanunun 24/3 maddesinde “Sözleşmede aksine hüküm yok ise kiracı, malın her türlü bakımından ve korunmasından sorumlu olup, bakım ve onarım masrafları kiracıya aittir” denilerek “aksine hüküm yoksa” kaydıyla taraflara bir serbestlik verildiği halde Katılım bankalarının bu serbestlikten istifade ederek sözleşmelerinin bazı şartlarını temel ilkelerine uygun hale getirmedikleri görülmektedir. Bununda ötesinde Katılım bankalarının bu serbestliği temel ilkelerine aykırı olarak kiracı aleyhine yorumlamaları hayreti muciptir.

Katılım bankalarını geleneksel bankalardan ayırt eden en önemli hususlardan birisi finansal faaliyetlerini kredi üzerinden gerçekleştirmemeleridir. Mevzuat açısından da mümkün olmayan bu durum Katılım bankalarının kuruluş felsefelerine de uygun düşmemektedir. Katılım bankaları finansal kiralamayı mevzuatın kendilerine verdiği yetkiye dayanarak ticaret üzerinden gerçekleştirmektedirler. Bu durum “el-harac bi’d-damân” kuralı gereği ticaretin riskine yani mülkiyetin riskine katlanmayı gerekli kılmaktadır. Riskten arındırılmış bir finansal faaliyetin faiz şüphesini barındıracağı açıktır. Bu sebeple Katılım bankalarının finansal kiralama sözleşmelerini geleneksel finansal kiralamayı esas alarak düzenlemelerinin uygun olmadığı kanaatindeyiz. Teoride düşünülenin pratiğe yansıtılmaması Katılım bankaları hakkındaki kanaatleri zedelemektedir. Mevzuatın etkisinin de olduğunu düşündüğümüz bu konuda sözleşmelerin yeniden yapılandırıldığı bu dönemde daha hassas davranılacağı ümidini taşımaktayız.

Kaynakça

- Abadî, A. (2000). “et-Ta’kib ve’l-münakaşa”, Mecelletü Mecma’l-fikhi’l-İslâmî, Cidde: Münazzametü’l-Mü’temeri’l-İslâmî, XII, (I), ss. 647-649.
- Abdullah, M. A. (1988). "et-Te'cîru'l-müntehiye bi't-temlîk ve's-suveru'l-meşrûa'tu fîhi", Mecelletü Mecma’l-fikhi’l-İslâmî, Cidde: Münazzametü’l-Mü’temeri’l-İslâmî, V, (IV), ss. 2595-2606.
- Aktepe, İ. E. (2013). Sorularla Katılım Bankacılığı, İstanbul: TKBB Yayınları.
- Aktepe, İ. E. (ts.). Katılım Finans, İstanbul: TKBB Yayınları.
- Ali Haydar Efendi, (1991). Dürerü’l-hükkâm şerhi Mecelleti’l-Ahkâm, ta’rib. Fehmi el-Hüseynî, I-IV, Beyrut: Dâru’l-Cîl.
- Bayındır, S. (2005). İslam Hukuku Penceresinden Faizsiz Bankacılık, İstanbul: Rağbet Yayınları.

- Desûkî, Ş. (ts.). Haşiyetü'd-Desûkî ala Şerhi'l-Kebîr, (Muhammed Aliş şerhiyle beraber), I-IV, Mısır: Matbaatü İsa Halebî ve Şürekâuhu.
- Gönenç, H. (1997). Faiz ve Finans ve Borsa ile İlgili Bazı Meseleler, I. Uluslar Arası Ticaret Hukukunun Günümüzdeki Meseleleri Kongresi, Konya: KOMBAD Yayınları, ss.257-270.
- Hammad, N. (2001). Kadâyâ fihkiyye muasıra fi'l-mâl ve'l-iktisâd, Dimaşk: Dâru'l-Kâlem.
- Heyet, (1993). el-Mevsûatü'l-fihkiyye, I-XXXXV, Kuveyt: Vüzaretü'l-Evkaf ve'ş-şuûni'l-İslamiyye.
- Heyet, (ts.). Faizsiz Finans Standartları, İstanbul: TKBB Yayınları.
- Haraşî, M. (1317). Haraşî ala Muhtasarı Halil (el-Adevî haşiyesi ile birlikte), I-VIII, Mısır: el-Matbaatü'l-Emirriye el-Kübrâ.
- İbn Abidin, M. E. (1992). Haşiyetü Reddî'l-Muhtar, I-VIII, Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- İbn Kudâme, M. (1984). el-Muğnî, I-XIV, Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- İbn Rüşd, E. V. (2004). Bidâyetü'l-müctehid ve nihâyetü'l-muktesid, thk. Ferid Abdülaziz el-Cindiyyü, I-IV, Kahire: Dâru'l-Hadis.
- İmranî, A. (2006). el-Ukudü'l-maliyye el-mürekkeb dirase fihkiyye ta'siliyye ve tatbikiyye, Riyad: Daru Kunuz İşbiliyye.
- İnanır, A. (2017). "İslam Hukuk Düşüncesinde Bileşik (Mürekkep) Malî Sözleşmeler", Uluslararası İslam Ekonomisi ve Finansı Araştırmaları Dergisi, 3, (1), Mart ss. 7-39.
- Kacır, T. (2020). İslam Hukukunda Kazancın Meşruiyetine Etki Eden Risk Faktörü (Katılım Bankacılığı Uygulamaları Örneğinde). Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XXXIV, (1), ss. 139-152.
- Kahf, M. (2000). el-İcare el-müntehiye bi't-temlik ve sukûkü'l-a'yan el-müeccere, Mecelletü Mecma'l-fikhi'l-İslâmî, Cidde: Münazzametü'l-Mü'temeri'l-İslâmî, XII, (I), ss. 353-407.
- Karadâğî, M. A. (2000). "el-İcâretü ve tatbikâtuha el-muâsıra", Mecelletü Mecma'l-fikhi'l-İslâmî, Cidde: Münazzametü'l-Mü'temeri'l-İslâmî, XII, (I), ss. 430-565.
- Karadâğî, M. A. (2000). "et-Ta'kib ve'l-münakaşa", Mecelletü Mecma'l-fikhi'l-İslâmî, Cidde: Münazzametü'l-Mü'temeri'l-İslâmî, XII, (I), ss. 658-662.
- Karâfî, Ş. (1994). ez-Zehîra, thk. Muhammed Buhubze, I-XIV, Beyrut: Darü'l-Garbi'l-İslâmî.
- Karaman, H. (1991). Mukayeseli İslam Hukuku, I-III, İstanbul: Nesil Yayınları.
- Kâsânî, E. A. (2003). Bedâiü's-sanâi' fi tertîbi's-şerâi', thk. Adil Ahmed Abdülmevcud-Ali Muhammed Muavvaz, I-X, Beyrut: Dâru Kütübî'l-İlmiyye.
- Senhûrî, A. (1997). Mesâdirü'l-hak fi fihki'l-İslâmî, I-II, Beyrut: Darü İhyâi et-Türâsi'l-Arâbi.
- Serahsî, E. M. (1982-83). Kitabü'l-Mebsût, I-XXX, İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Şazeli, H. A. (1988). "el-İcare el-müntehî bi't-temlik", Mecelletü Mecma'l-fikhi'l-İslâmî, Cidde: Münazzametü'l-Mü'temeri'l-İslâmî, V, (IV), ss.2609-2657.
- Şeta, A. E. (1424). el-Muhâsebe an ukûdî'l-icâreti el-müntehiyeti bi't-temlik fi'l-mesârfi'l-İslamiyyeti min manzûri İslâmî, Cidde: el-Bankü'l-İslâmî li't-tenmiye.
- Şevkânî, E. A. M. (1996). Neylü'l-evtâr şerhü Münteka'l-ahbâr, I-VIII, Dimaşk: Dâru'l-Hayr.

Şirazî, E. İ. C. (1995). el-Mühezzeb fî fıkhi'l-imâm eş-Şâfiî, zabd ve tash: Zekeriyya Ömeriyat, I-III, Beyrut: Dârü'l-Kütübî'l-İlmiyye.

Takî Osmânî, M. (2013). Buhûs fî kadâya fıkhiyye muâsıra, I-II, Dımaşk: Darü'l-Kalem.

Takî Osmânî, M. (2000). "et-Ta'kib ve'l-münakaşa", Mecelletü Mecma'î'l-fıkhi'l-İslâmî, Cidde: Münazzametü'l-Mü'temeri'l-İslâmî, XII, (I), ss. 644-645.

Uveyda, A. (2010). Nazariyyetü'l-muhâtâra fî'l-iktisâdi'l-İslâmî, el-Ma'hadü'l-'âlî li'l-fikri'l-İslâmî, Beyrut: Mektebeü't-tevzî fî'l-Âlemi'l-Arabî.

Zuhaylî, V. (1989). el-Fıkhu'l-İslâmî ve edilletühü, I-VIII, Dımaşk: Dârü'l-Fikr.

Zuhaylî, V. (2002). el-Muamelâtü'l-maliyye el-muâsıra, Beyrut: Daru'l-Fikr.

XVII. Yüzyıl Orta ve Batı Anadolu'da Dokuma Sanayi

Yüksel Çelik ^{a,b}, Alpay Bizbirlik ^c

Özet

Dokuma Sanayi, Osmanlı İmparatorluğu'nun siyasî, iktisadî, sosyal ve ticarî hayatında çok önemli bir yer almıştır. Bu çalışmada beş merkez temel alınarak (İzmir, Manisa, Bursa, Ankara ve Konya), XVII. Yüzyılda Osmanlı Devleti'nde dokuma sanayinde yaşanan gelişmelerle birlikte; kumaş türleri, hammadde üretimi ve pazarlama açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca Doğu Akdeniz ticaretinde yaşanan gelişmelere bağlı olarak, ticaret yollarının İzmir hinterlandına kayışının bölgeye olan ekonomik ve sosyal yansımaları üzerinde durulmuştur.

Anahtar Kelimeler

Dokuma
Ticaret
XVII. Yüzyıl
Kumaş

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 29.06.2020
Kabul Tarihi: 17.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.760138

Weaving Industry In Central And Western Anatolia In XVIIth Century

Abstract

Weaving Industry has taken a very important place in the political, economic, social and commercial life of the Ottoman Empire. In this study, based on five centers (İzmir, Manisa, Bursa, Ankara and Konya), XVII. Along with the developments in the weaving industry in the Ottoman State in the century; fabric types, raw material production and marketing are tried to be explained. In addition, depending on the developments in the Eastern Mediterranean trade, the economic and social reflections of the changes of trade routes to İzmir hinterland to the region were emphasized.

Keywords

Weave
Trade
XVII. Century
Fabric

About Article

Received: 29.06.2019
Accepted: 17.08.2020
Doi: 10.18026/cbayarsos.760138

^a İletişim Yazarı: yüksel.durmaz@hotmail.com

^b Doktora Öğrencisi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, ORCID: 0000-0002-4137-1479

^c Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, ORCID: 0000-0002-7619-4257

Giriş

Bu çalışmada İzmir, Bursa, Manisa, Ankara ve Konya'da şimdiye kadar yapılmış bazı araştırmalar ve bunlara dayanan neşriyatın ele almaya çalıştığı konulardan bir kaçını oluşturan Osmanlı dönemi üretim ve pazarlama ağının temelini oluşturan ham maddeler, ham maddelere dayalı üretim faaliyetleri, bu alandaki iş kolları, esnaf çeşitliliği ve malların pazarlanması vb. konular hakkında arşiv belgeleri verileri ile desteklenmiş toplu bir panoroma sunabilmek amaç edinilmiştir.

Bu doğrultuda Orta ve Batı Anadolu'da belirtilen konularda yapılmış çalışmalardan ilki XVI. yüzyıl sonları ile XVII. yüzyıl başlarını içeren Ankara ve Konya'yı karşılaştırmalı olarak inceleyen Özer Ergenç tarafından hazırlanan "*Osmanlı Klasik Tarihçiliğine Katkı: XVI. Yüzyılda Ankara ve Konya*" adlı eser, Osmanlı ekonomik ve sosyal tarihine önemli katkılar sağlarken, şehir tarihi üzerine çalışan birçok araştırmacının temel kaynakları arasındadır. Yine Ankara merkezli Hülya Taş tarafından kaleme alınan "*XVII. Yüzyılda Ankara*" adlı çalışma sof üretimi, pazarlama, Ankara'nın gündelik yaşamına dair veriler sunmaktadır. Ankara'yla birlikte sof üretimi, tiftik ipliği ticaret ağıyla ilgili değerli bilgiler sunan birçok eser yine Özer Ergenç tarafından kaleme alınmıştır. "*XVIII. Yüzyılda Ankara İzmir İlişkisi: Tiftik İpliği Ticareti*" ve "*İzmir Harcı Tiftik İpliği: Ankara Sofunun İzmir Üzerinden İngiltere Serüveni(1700-1800)*", bildiri metinleri konuyla ilgili doyurucu ve aydınlatıcı bilgiler sunmaktadır. Yazarın Ankara ile ilgili araştırmacılar tarafından başvuru çok sayıda eseri mevcuttur. "*16. Yüzyıl Ankara'sı: Ekonomik, Sosyal Yapısı ve Kentsel Özellikleri*", "*1600-1615 Yılları Arasında Ankara İktisadi Tarihine Ait Araştırmalar*" birkaçıdır. Alpay Bizbirlik ve Mustafa Kaya tarafından kaleme alınan "*Osmanlı Arşiv Belgelerinde Beypazarı Kazası I*" adlı eser sof üretimi, tiftik ipliği ve bulunduğu yol güzergâhı sebebiyle ticari açıdan önem arz eden Beypazarı ile ilgili veriler dikkate şayandır. Ankara keçisi yetiştiriciliği ve sof ile ilgili Erman Tamur'un "*Ankara Keçisi Tiftik ve Sof*" adlı eseri konuyla ilgili başvurulması gereken çalışmalardan bir diğeridir. Gülay Webb Yıldırım tarafından kaleme alınan "*XVIII. Yüzyılda Osmanlı-İngiliz Tiftik Ticareti*" adlı eser tiftik ipliği hakkında teferruatlı bilgi verirken, tiftik ipliğinin ticari faaliyetlerdeki yeri ile ilgili dikkat çekici bir çalışmadır.

Mübahat Kütükoğlu tarafından kaleme alınan "*XVI. Asırda Çeşme Kazasının Sosyal ve İktisadi Yapısı*" adlı eser hem kazanın hem de Osmanlı Devletinin ekonomik ve sosyal yapısıyla ilgili araştırmacılara önemli katkılar sağlamaktadır. Münir Aktepe tarafından kaleme alınan özellikle İzmir şehrinin ticari gelişme ve faaliyetlerini ele alan "*İzmir Hanları ve Çarşıları Hakkında Ön Bilgi*" adlı makale dikkate çekicidir. İzmir şehri ve ticari faaliyetlerini konu alan bir diğer önem arz eden makale Necmi Ülker tarafından kaleme alınan "*Batılı Gözlemcilere Göre, XVII. Yüzyılın İkinci Yarısında İzmir Şehri ve Ticari Sorunları*" adlı eserdir. Daniel Goffman'ın İzmir gündelik yaşam, sosyal ve ticari faaliyetlerinin ele alındığı "*İzmir ve Levanten Dünya(1550-1650)*" adlı eseri de konu ile ilgili başvurulması gereken kaynaklar arasındadır.

Özer Ergenç'in şehir tarihi ve ipek açısından dikkate şayan bir diğer çalışması "*XVI. Yüzyılın Sonlarında Bursa*" ipek ile ilgili hammadde, hammaddeye dayalı üretim faaliyetleri ve mamullerin pazarlanması ile ilgili tafsilatlı bilgiler sunmaktadır. Bursa'daki ipek ile ilgili değerli veriler içeren bir diğer çalışma Fahri Dalsar tarafından hazırlanan "*Türk Sanayi ve Ticaret Tarihinde Bursa'da İpekçilik*" adlı eserdir. Eser XV. yüzyıl sonlarından XIX. yüzyıl başlarına Bursa ipekçiliğine ilişkin pek çok kaydı ihtiva etmektedir. Bursa ipekçiliğine dair

veriler ortaya koyan Nurettin Yaman tarafından yazılan “*Türk Kumaşları*” adlı eser Osmanlı Devletinde ipekli dokumaya dair kesitler sunmaktadır.

Şehir tarihi açısından önem arz eden çalışmalardan bir diğeri Çağatay Uluçay’ın “*XVII. Yüzyılda Manisa’da Ziraat, Ticaret ve Esnaf Teşkilatı*” ve Feridun Emecen’in “*XVI. Asırda Manisa Kazası*” Manisa ile ilgili kaleme aldıkları eserler hem Manisa’nın genel durumu hem de Osmanlı ekonomik ve sosyal tarihine katkılar sağlamıştır. Ayrıca pamuk ziraati, dokumacılığı ve pazarlama faaliyetlerine dair değerli bilgiler içermektedir. Yine Manisa ve pamuklu dokumacılık faaliyetleri ile ilgili bir diğerkaynak Nazmi Bayçın tarafından kaleme alınan “*Manisa’da Dokumacılık*” adlı eserdir. Halil İnalçık tarafından hazırlanan “*Osmanlı İmparatorluğu Toplum ve Ekonomi Üzerinde Arşiv Çalışmaları, İncelemeler, Osmanlı Pamuk Pazarı, Hindistan ve İngiltere Pazar Rekabetinde Emek Maliyetinin Rolü*” adlı çalışma Osmanlı bünyesinde ticari faaliyetlerle dokuma sanayi hakkında önemli ipuçları vermektedir. Dokuma, kumaş çeşitliliği ve bunların boyanması, pazarlanması ile ilgili değerli verilerdir.

İzzet Sak tarafından kaleme alınan çok sayıda Konya Şer’iyye sicilinin transkribe edilmesiyle hazırlanmış “*Konya Şer’iyye Sicili*” eserleri araştırmacılara Konya ve Osmanlı tarihiyle ilgili çok yönlü bilgiler sunmaktadır. Ankara ve Konya’yı karşılaştırmalı olarak inceleyen Özer Ergenç tarafından hazırlanan “*Osmanlı Klasik Tarihçiliğine Katkı: XVI. Yüzyılda Ankara ve Konya*” adlı eser Orta Anadolu ve şehir tarihi açısından önem arz etmektedir. İbrahim Hakkı Konyalı tarafından kaleme alınan “*Konya*” adlı eser hem şehir tarihi hem Orta Anadolu’nun genel durumu ile ilgili ayrıntılı bilgiler sunmaktadır. İsmail Kıvrım tarafından hazırlanan, “*Şer’iye Sicillerine Göre XVII. Yüzyılda Konya ve Ayıntâb Şehirlerinde Gündelik Hayat (1670–1680)*” adlı çalışma iki şehri kıyaslayarak hem şehir tarihi hem de dönemin ekonomik sosyal faaliyetleri ile ilgili araştırmacılara değerli bilgiler sunmaktadır.

XVI. yüzyıl şehirselağın gelişimini farklı boyutlarıyla ele alan Suraiya Faroqhi’nin “*Osmanlı Şehirleri ve Kırsal Hayatı*” ve “*Osmanlı’da Kentler ve Kentliler*” adlı eserleri çalışma merkezleri ilgili üretim ve pazarlama faaliyetleri ile birlikte dönemin Anadolu’suyla ilgili değerli bilgiler vermektedir. Halil İnalçık tarafından ele alınan “*Osmanlı İmparatorluğu Toplum ve Ekonomi*” adlı eser hem şehirlerin genel durumu hem de ipekli ve pamuklu dokumacılık faaliyetleri ve ticaretiyle ilgili veriler sebebiyle sıklıkla başvurulması gereken kaynaklardandır. Halil İnalçık tarafından hazırlanan pek çok eser Osmanlı iktisat tarihi açısından başvurulacak temel kaynaklar arasındadır. Bursa ipekçiliğini rakamsal verilerle aydınlığa kavuşturan Murat Çizakça tarafından kaleme alınmış “*Fiyat Tarihi ve Bursa İpek Sanayi: Osmanlı Sanayinin Çöküşü Üzerine Bir İnceleme 1550-1650*” adlı makale dikkat çekicidir.

Bu doğrultuda çalışmada şer’iyye sicilleri, muhalledat kayıtları, mühimme defterleri, kanunnameler ve seyahatnamelerle birlikte birçok tez çalışması, yayımlanmış kitap ve makaleden de istifade edilmiştir.

Kumaş hammadde üretimi ve dokumacılığı

Dokuma sektöründe önemli bir yere sahip olan ipekli dokumacılığın temelini dut yetiştiriciliği oluşturmaktaydı. İpekböcekçiliği ve dut yetiştiriciliğinde en önemli merkezlerden biri Bursa’ydı.

Osmanlı seyyahı Evliya Çelebi seyahatnamesinde : “...ve yedi güne dudu meşhur-ı afakdır ve dud bağları vardır kim Filedar sahrasını zeyn etmiştir. Zira Bursa’nın mahsuk-i azimi ipekdir. Bu

diyârda olan ipek, Acem diyârının Lahicanında ve Şirvan'da olamazdır" diyerek Bursa'nın yedi çeşit dutunun dünyaca meşhur olduğunu, ayrıca Bursa'da yetişen ipeğin Nahcivan ve Şirvan'da bile yetişmediğini belirtir (Çelebi, 2006). İpek üretiminin yoğun olarak yapıldığı yerlerde ipekli dokumacılığın da yaygın olarak yapıldığına dair veriler vardır. Nitekim ipek üretiminde ve ipekböcekçiliğinde ün salan Bursa'da ipekli dokumacılık yaygın olarak yapılmaktaydı.

Şer'iyye Sicilleri ve Kanunnamelerde ipeğin, kumaş haline getirilme süreci ile ilgili ipeğin eğrilmesi, bükülmesi, kumaşın kalitesi ve fiyat hususları hakkında ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. İpeğin bükülme işlemi, dokunacak kumaş çeşidine göre belirlenen kurallara göre olmaktadır. Sicil kayıtlarında yer alan BŞS B6, s.9 No'lu belge : "...kadimden karhane-i amireye gelen ipek ve ibrişim gayet a'la ve eyü olur idi, hala gelen ipek kadimden geldiği gibi gelmeyüb kalb ve kem gelüb ve katları dahi yalın kat bükülüb, hassa-i hümayun için işlenen işler dahi külli ... dikilüb ve alub satan Müslümanların dahi kar ü kisbine naks ve tedenni gelüb bundan evvel bir def'a mahruse-i İstanbul'da olan üstadlar mabeyninde bu minval üzere ihtilal vaki'olmağla maclis-i şer'-i şerife ihzar olunub kadimden olıgeldüğü üzere bükük ve frengi ve kuşaklık için bükülen ipek ve ibrişim dört ve altı ve sekiz kat bükülsün, deyu tenbih ve te'kid olunub hüccet olunmuşdur. Ol zamandan ila haze'l-an icra olunub kimesne rencide olmaz, mahruse-i (burusa'da) dahi vech-i meşruh üzere icra olunmasın rica ederüz" ipeğin nasıl bükülmesi gerektiği ile ilgilidir (Ergenç, 2006). Kanunnamelerde ipeğin kumaş haline getirilmesi sürecinde görevli kişilerle ilgili emirler söz konusudur: "Ve kırmızı vukiyyesi getürenler ve cendeciler, bunun desturunsuz dellallar satmayalar. Ve cendeciler cendereye sarmayalar. Cendereden çıkdığı vakit mezkura göstermeyince satmayalar. Her kim göstermedin satarsa ki, bulalar, dutub kadı ma'rifeti ile hakkından geleler" (Akgündüz, 1991). Ayrıca ipeğin gizli bir şekilde bükülmemesi hususunda yasaklar ve emirler yer almaktadır: "Ve her kim uğurlayın ibrişim sarsa veyahud alsa veya resmin bitürmedin sardursa, ma'lum olanın ve satanın ve alıveren dallalın hakkından geleler ve ibrişimün alub beğlik edeler" (Akgündüz, 1991). Yine ibrişimin tartma esnasında ağır gelmesi için ıslatılma durumunun tespit edilmesi istenmektedir : "Ve ba'zı kimseneler ibrişimlerin terazuda sakil gelsün deyu ısladurlar imiş; anın gibi olıcak katı teftiş edüb göre, ma'lum ve zahir oldukdan sonra gereği gibi hakkından gele. Ta ki, bir kimesne dahi eyle etmeye" (Akgündüz, 1991).

XVI. Yüzyılda ipekli dokumacılığın yapıldığı yerlerin başında Bursa gelmektedir. Üretilen malların kalite ve fiyat açısından belirlenen ölçülere uyup uymadığı hususunda kayıtların varlığı XVII. Yüzyılda da devam etmektedir. Özellikle simkeşhanelerle ilgili kayıtlar dikkat çekicidir. 1052/1642 tarihindeki hükümde gümüşten sırma çekmek yasak olmasına rağmen bu yasağa uyulmadığı anlaşılmış ve bu yasağa kesinlikle uyulması gerektiği belirtilmiştir (Yediyıldız, 1988).1659-1660 tarihine ait bir kayıt miri simkeşhanenin dışında sırma ve tel işlenmemesi hususundadır (Pay, 1987). 1666 tarihli Bursa kadısına yazılan bir hükümde; simkeş dükkânlarının devlet tarafından kapatılmasından sonra simkeş esnafının düştüğü zor durumdan bahsedilir. Bunun sonucunda simkeş dükkânlarının sıkı kontrolde olması ve sahte tel işlenmemesi şartıyla tekrar açılmasına izin verilmiştir (Sipahioğlu, 1992). Özellikle Bursa simkeşhanesi ile ilgili kayıtların çokluğu ve sırma işlenmesiyle ilgili kurallar ve yasakların tekrarı, simkeşhanenin teşkilatlı bir kurum olduğunun göstergesidir. Örneklerden de anlaşılacağı üzere; kurallara bağlı kalınarak sağlanmaya çalışılan standartlara zaman zaman sadık kalınmadığı da görülmektedir.

Bazı vesikalarda ipekli kumaş çeşidi olan kemhalar hakkında teknik bilgiler bulunmaktadır. 1624 tarihli vesikada Bursa kemhasının teli ve boyası hakkında şu bilgiler verilmiştir: “Bursa’da işlenen kemhanın teli 6.600 olup, kuşaklık teli 4.000 dir. Kızılboya olmayacak, güvez, ölü ve kötü pembe ipekli kumaş olmayacak, havsız pot (atki) atılmayacak ve işlenen kumaşın her bir zıra’ı ve rub’u (dörtte biri) işlettirilerek bundan sonra kötü ve eksik işlettirilmeyecek” (Sipahioğlu, 1992). Ayrıca Evliya Çelebi Bursa’da dokunan ipekli kumaş çeşitleri arasında kadifeden söz etmektedir. Seyyahın aktardıklarına göre; Bursa’da dokunan kadife, Frenk memleketi Ceneviz şehrinde işlenenden bile daha güzel ve çeşitte işlenmekteydi : “evvela guna-gun kadife-i la-l-gun işlenir kim Frengistan’ın Ceneviz’inde işlenmez...” (Çelebi, 2006). M. 1608-1609 tarihli Bursa’ya ait muhalefat kaydında kadifeden dokunan yastık ve yorganlar yer almaktadır (BŞS A, a157-4/11). Bir başka kayıta kadifeden yastık, yorgan ve başa giyilen kavuk dokunduğu, bazılarında köhne, alaca gibi ifadelerle kullanım durumları ve renkleri hakkında ayrıntı verilmektedir (BŞS A, a157-3/3).

İpekli kumaşlardan olan seraser de Bursa’da dokunan ipekliler arasındadır. Kayıtlarda ipekli ve altın gümüş işlemeli kıymetli kumaşlar olan seraserden (Pakalın, 1993) kaftan dokunduğu anlaşılmaktadır (BŞS A, a157-12/ 39). Kadife ve seraser dışında atlastan kaftan dokunduğu görülmektedir. Bu husus kayıta “mor atlas kaftan köhne” diye geçmekte, giyim malzemesinin ne olduğu, kumaş ve renk cinsiyle birlikte malzemenin kullanım durumu eski ya da yeni diye belirtilmiştir (BŞS A, a157-15/47). Ağırlıklı olarak zikredilen renk çeşitleri mavi, yeşil, beyaz ve elvandır (BŞS A, a157-22/ 74)

Mevcut kayıtlarda ipekli kumaş türlerinden olan çatmadan da yorgan ve yastık dokunduğu görülmektedir (BŞS A, a157-19/64). 1608-1609 tarihli bir kayıta “kadife çatma yasdık” diye belirtilerek kadife ve çatmanın birlikte kullanıldığı anlaşılmaktadır (BŞS A, a157-18/63). Örtüler, yastık yüzleri ve perdeler için kullanılan Üsküdar, Bilecik ve Bursa çatmaları meşhurdu (Kepecioğlu, 1999). Aynı tarihli başka bir kayıta ipekli kumaş çeşitlerinden olan valenin “sade vale” olarak çeşidini görmekteyiz (BŞS A, a157-31/112).

XVII. Yüzyıl Bursa’sının mukataa gelirleri arasında boyahaneler bulunmaktadır (Yediyıldız, 1988). Bursa, Edirne ve İstanbul bu dönemde boya sanayinin en önde gelen yerleri konumundaydı. Yabancı ülkelerden dahi, boyanmak üzere kervanlar dolusu kumaş ve ipeğin Bursa’ya gönderildiği kayıtlarda geçmektedir (Kuşu, 2009). Örneğin; Bursa’daki Pirinç Hanında ipekli üretimi ve boyacılığı yapıldığı kaynaklarda yer almaktadır (Dörtok, 2001).

Dönemin seyyahlarından Evliya Çelebi’nin “...Şâhrâhında ibrişim taft ederler. Eski bezâstân demek ile marûfdur. Atik kâr-ı kadîm olmağ ile bânîsi kimesnenin malûmu değildir” ifadelerinden Manisa’da da ibrişim dokunduğu anlaşılmaktadır (Çelebi, 2000). Nitekim M. 1600-1601 tarihli bir muhalefat kaydında “ibrişim Bursa kuşağı”na rastlanmaktadır (MŞS 15, 115/225). MŞS 16 149/294 no’lu kayıta yine ipek ve ipekten dokunmuş tekstil ürünleri bulunmaktadır. Evliya Çelebi Manisa’da kazzazlar bedesteninin varlığından söz etmiştir : “Ve bu şehirde ve Karaköy’de cümle üç bin üç yüz altmış dükkândır. Ve kârgâr binâ-yı kavî kubâbli bezzâzistânı vardır. Birinin nısfını câmi etmişler, Bezâsten câmii derler. Ve nısfı gazzâzlar bezzâzistânıdır...” (Çelebi, 2000). Seyahatname dışında, Manisa sicillerinde de Kazzazlar taifesi ile ilgili kayıtlar mevcuttur (Çetin, 2013).

Dokuma sektöründe önemli bir yere sahip olan sof dokumacılığının ilk safhası olan tiftik keçisi yetiştiriciliği denildiğinde akla ilk gelen yer Ankara’dır. Ankara’nın ekonomik ve

sosyal yaşamında oluşturduğu etkiler bakımından tarihsel süreçte önemli bir yere sahip olan Ankara keçisi, yüksek kalitede yüne sahip bir keçi ırkıdır (Tamur, 2018). Ankara keçilerinin tiftiğinden dokunan kumaşlar sağlam ve ipek gibi parlak olduğu için hem iç piyasada hem de Avrupa pazarlarında rağbet görmüştür. Ayrıca Ankara ticaret yolları üzerinde bulunduğundan sof üretiminin yoğunluk kazandığı önemli bir Anadolu şehridir (Ergenç, 1980).

Dönemin seyyahlarından Evliya Çelebi sof dokumacılığı ile bilgi verirken öncelikle Ankara tiftik keçisinin varlığından ve özelliklerinden söz etmiştir. Ankara'nın tiftik keçisinin beyaz süt gibi olduğunu ve onun gibi başka bir beyaz hayvan olmadığından bahsetmiştir: "...ve tiftik keçisi beyaz süd gibi bir güne teys-i ebyazdır kim bu kevn-i atlasda eyle mahluk halk olunmamıştır..." (Çelebi, 2006). Seyyah Tournefort, eserinde Ankara keçisi ile ilgili olarak: "Dünyanın en güzel keçileri Ankara'nın köylerinde beslenir. Ankara keçileri, beyaz renkleri, ipek kadar ince, doğal olarak kıvrık, sekiz dokuz parmak uzunluğundaki kıllarıyla göz kamaştırır. Bu keçilerin kıllarıyla birçok güzel kumaş, özellikle de soflar dokunur; ne var ki, iplik haline getirilmeden, keçinin postunu kentin dışına çıkarmak yasaktır, çünkü kentin insanları yaşamlarını bu işten kazanmaktadır ..." satırlarını kaleme almıştır (Tournefort, 2013). Ayrıca döneme ait Ankara muhalefat kaydında da ham sofa ilişkin bilgiler yer almaktadır (AŞS 76, 167- 647).

Anadolu'nun yüksek yaylalarından gelen keçi kılı Ankara'nın yanı sıra Beypazarı'ndan da elde edilirdi (Özkaya, 2010). Beypazarı'nda yetiştirilen keçiler, Ankara keçileri ile benzer nitelikteydiler (Bizbirlik & Kaya, 2015). Bu dönemde Ankara keçisi kılı ile ilgili hayvanların yetiştirilmesi, geleneksel faaliyet olmakla birlikte, köylülerin, eğirme ve dokuma işi de yaptıkları bilinmektedir (Faroqhi, 2010).

Özellikle XVI. yüzyılın sonlarına kadar geçen zaman içerisinde Ankara ve çevresinde dokunan soflar, sadece imparatorluk dâhilinde değil, Doğu'da ve Batı'da da ün yapmıştı. Tiftik keçisinin kılından eğrilen iplerle dokunan kumaşlar, incelik ve parlaklığı nedeniyle, üst tabakadan kişilerin giyiminde ayrı bir yer tutuyordu (Erdoğan, 2004).

Tiftik keçisi yetiştiriciliği ve sof dokumacılığı, XVII. yüzyılda da varlığını tüm hareketliliğiyle devam ettirmektedir. Ankara'da XVI. ve XVII. yüzyıllarda gelişen sanayinin temel ham maddesi hayvancılığa dayanıyordu. Bunlardan en belirleyici olanı tiftik keçisinin kılına dayanan sof ve şali dokumacılığıydı (Tekeli, Şenyapılı, & Güvenç, 1991).Dönemin seyyahlarından Evliya Çelebi, sof dokumacılığının ilk aşamasını teşkil eden tiftik keçisi kılından sof ipliği elde edilmesi ile ilgili ayrıntılı bilgiler vermektedir: "ve tiftik keçisi beyaz süd gibi bir güne teys-i ebyazdır kim bu kevn-i atlasda eyle mahluk halk olunmamıştır. Suf ipliği bundan hasıl olur ve guna-gun elvan padişahlar geydüğü hayal-i reng-amiz suflar bu keçi tüğünden hasıl olur ve guna-gun elvan padişahlar geydüğü hayal-i reng-amiz suflar bu keçi tüğünden hasıl olur. Amma mezkur keçinin tüğünü makas ile kırksalar ipliği haşin olur, amma keçinin yünün yolsalar ol kadar mülayim olur kim güya harir-i Eyyüb Nebi olur, amma fakir keçileri yolarken feryad u figanları evce peyveste olur, amma ibarlar anın dahi feryad etmemesine yol bulmuşlar. İbtida keçileri yolacak mahalde kireç ve kül ile suyu bir yirde halt edüp cümle keçileri ol kireçli şerbet ile gasl edüp bilate'essüf cümle tüğleri kopup çırpıplak ve uryan ü büryan u giryan ve nalan kalup fakir keçiler cümle bi-muy kalırlar. Ve sofı bunun ipliğinden dokuyup cümle zenanesi ve halkının karı suf ve muhayyercilikdir" (Çelebi, 2006).Keçilerin tüylerini alma işleminde, kireç ve gülsuyu ile suyu karıştırıp keçilerin bu şerbet ile yıkanarak, tüylerinin kopması sağlanıp, sofun bunun ipliğinden dokunduğunu ifade etmiştir. Evliya Çelebi ayrıca sofun boyama işlemine de

değirmiştir (Çelebi, 2006). Ankara'ya uğrayan seyyahlar Ankara insanının sof üretimindeki çalışkanlığına değinmeden geçmemiştir (Taş, 2004). Dönemin bir diğer önemli seyyahı Simeon, halkın tamamen sofçulukla uğraştığını ve dünyanın en iyi sofunun burada elde edildiğini söylemektedir (Andreasyon, 2013).

XVII. Yüzyıl Ankara muhallefat kayıtlarının birçoğunda softan imal edilmiş tekstil ürünlerine rastlanılmaktadır. Nitekim 76 154 no'lu kayıтта softan bir ferace olduğu ve renginin de kırmızı olarak belirtildiği görülmektedir (AŞS 76, 154-607) (benzer kayıtlar: AŞS 76-185 691: "köhne mor sof ferace").

Sof üretiminde kadın dokuyucular da önemli bir rol üstlenmekteydiler. Hemen hemen Ankaralıların tümü evlerindeki tezgâhlarında sof dokumaktaydılar (Taş, 2004). Osmanlı Devleti'nin ipekli kumaş üretimde gördüğümüz organizasyon ve standartları sof dokuyuculuğunda da uyguladığı anlaşılmaktadır. Nitekim XVII. yüzyıla ait sicil kayıtlarında koyun yününden sof işlenmemesi hakkında belgeler bulunmaktadır (Çınar, 1993). Bu durum sofun, keçi tiftiği yerine koyun yününden yapılmasının yaygınlık kazanmış olduğunu akla getirmektedir.

Dokuma sektörünün önemli hammaddelerinden pamuk üretim merkezi olarak önde gelen illerden olan İzmir ve çevresinde pamuk ziraatının çok uzun bir geçmişi olduğu bilinmektedir. İzmir ve yakın art alanı iklim düzeyi bakımından pamuk yetiştirmeye elverişli bir ortamdır.

XVII. Yüzyılda İzmir'i ziyaret etmiş olan seyyahlar bu bölgede yoğun olarak pamuk yetiştirildiğinden söz etmektedir. Dönemin seyyahlarından George Sandys konuya ilişkin İzmir'de bol miktarda pamuk yetiştğini ve pamuk balyalarının gemilere yüklenip ticaretinin yapıldığını ifade etmiştir (Sandys, 1621). Lewes Roberts ise bu limanın ticaretindeki en önemli yerin pamuğun teşkil ettiğini ve yetiştirilen ürünün bir miktarının İngiltere, Fransa, Hollanda ve İtalya'ya gönderildiğini ifade belirtmiştir (Lewes, 1638).

XVII. yüzyılda pamuk üretim merkezlerinden bir diğeri Manisa'ydı. Evliya Çelebi, Aydın ve İzmir gibi Manisa pamuğundan da övgüyle söz etmiş, bu mahsullerin tüm dünyayı nasıl süslediğini ifade etmiştir: "...Ve sahrâlarında pembesi cihanı zeyn etmiştir..." (Çelebi, 2000). Pamuk ziraatı Saruhan'ın hemen her tarafında yapılyordu. Hatta bu asırda bazı yerlerde susam ziraatının terkedilmesi ile boş kalan yerlere de pamuk ekildiğini görmekteyiz. Pamuk, evvelki asırlar da olduğu gibi bu asırda da Saruhan'ın belli başlı ihraç maddelerinden birisiydi (Uluçay, 1942).

Ayrıca Manisa sicil kayıtlarında kırsal hayatın pamuk tarlalarının kenarında ve kırsal ekonominin pamuk üretimiyle iç içe devam ettiğini gösteren çok sayıda örnek mevcuttur. Nitekim 1049-1050 tarihli bir sicil kaydı kırsal ekonominin esasını oluşturan zirai ürünler arasında pamuk, önemine binaen hububat üretiminden önce ifade edilir (Atabey, 2014). 1049-1050 tarihli diğer hükümde pamuk ziraatının vakfın gelirlerine konu olduğu görülmektedir (Atabey, 2014). Manisa halkının büyük bir kısmı pamuk yetiştirmekteydi. Bu sebeple sosyal hayatlarında da birçok vakaya konu oldukları sicillerde bulunan pek çok kayıтта görülmektedir. Pamuk üretiminin yoğun olarak yapıldığı yerlerde pamuklu

dokumacılık da yaygın olarak yapılmaktadır. Pamuklu dokumalar Osmanlı toplumunda hem giyim hem de ev yaşamlarında yaygındı.

Önemli dokumalardan bir diğeri de yünlü dokumalardı. 17. yüzyılda Anadolu piyasasında bulunan yünlülerin büyük bir kısmı Avrupa kökenlidir (Sipahioğlu, 1992). Dönemin muhallefat kayıtlarında Ankara'da çukadan üretilmiş tekstil ürünlerinin sıkça kullanıldığı görülmektedir (AŞS 76, 183-686) (benzer kayıtlar: AŞS 74-221 768: "*müstamel mor çuka dolama*", "*müstamel yeşil çuka dolama*", "*köhne mai çuka*", "*cedid çuka ferace*", AŞS 16-94 706: "*siyah çuka dolama*", AŞS 74-249 830: "*yeşil köhne çuka*", AŞS 76-139 570, AŞS 76-173 664: "*köhne sarı çuka yeşil*"). AŞS 76-185 no'lu bir kayıta "*efrenç kırmızı çuka ferace*" diye yer almaktadır (AŞS 76, 185-691). Çuka kaplı kürk, çuka yağmurluk, çuka dolama diğere mamullerdendir. Yeşil ve mavi yoğun olarak kullanılan renklerdenidir (AŞS 76, 195-709). Kayıtlarda çukadan baş giysileri olan kalpak ve kavuk da vardır. Elvan ve yeşil rengin ağırlıkta olduğu görülmektedir (AŞS 70, 91-259). AŞS 76-12 No'lu bir belgede yeşil çuka dolama, çukaya kaplı kürk köhne çuka yer almaktadır (AŞS 76, 12-40) (benzer kayıtlar: AŞS 76-186 691: "*yeşil çuka*", "*çuka yasadık*", "*sırmalı al çuka*", "*yeşil çuka...kalpağı*", AŞS 74 186 71: "*kırmızı çuka*", "*kırmızı çuka örtü*", AŞS 74 189 706: "*kırmızı çuka*", AŞS 74-208 743: "*mai köhne çuka*", "*köhne yeşil çuka*", AŞS 76-189 698, AŞS 76-218 767: "*mor çuka*", AŞS 74-178 680: "*kırmızı çukaya kaplı ...tilki kürkü*", "*nefti çuka dolama*", "*kırmızı köhne çuka çakşır*", AŞS 74-176 673: "*beyaz çuka*", AŞS 74-185 701: "*köhne çuka...*", "*kırmızı köhne çuka beledi örtüsü*", AŞS 74-188 705: "*köhne çuka ...*", "*kırmızı çuka iskemle örtüsü*").

XVII. Yüzyıla ait 1601-1603 tarihli Manisa'ya ait bir muhallefat kaydında çukadan imal edilmiş tekstil ürünleri mevcuttur. Köhne çuka dolama, çuka ferace mevcuttur (MŞS 16, 149-294). 1601-1603 tarihli Manisa muhallefat kaydında da çuka dolama bulunmaktadır (MŞS 16, 148-292).KŞS 13/50-2 No'lu Alacak davâsı olan kayıta "*mor çuka çakşır*" mevcuttur (Akbaş, 2018).1691-1693 tarihli belgede çukadan imal edilmiş çok sayıda tekstil malzemesine rastlanmaktadır: "*mai çuka kaplı ...kürkü*," "*nefti çuka yağmurluk*", "*köhne çuka ...*", "*al çuka ...*" (KŞS 38, 148-9).BŞS A a158 No'lu Bursa'ya ait belgede çukadan üretilmiş tekstil ürünleri yer almaktadır: "*çuka kürde, çuka ferace*", (BŞS A, a158-19 75) (benzer kayıtlar: BŞS A a157-49: "*çuka yastık yeşil*", BŞS A a158-1246: "*mor çuka dolama*", "*mai çuka ferace*", "*siyah çuka ferace*", BŞS A a158-17 68, BŞS A a157-7 12: "*mor çuka ferace*", "*çuka kavuk*", BŞS A a158-10 32). 1608-1609 tarihli Bursa'ya ait bir muhallefat kaydında çok sayıda çukadan mamül bulunmaktadır: "*mor çuka ferace*", "*nefti çuka ferace*", "*mor çuka yağmurluk*" (BŞS A a157, 45-185) (benzer kayıtlar: BŞS A a57-28 98: "*mor çuka müstamel*", BŞS A a157-8 22: "*yeşil çuka kürdi*", BŞS A a157-32 116: "*mor çuka dolama*", BŞS A a158-11 57).

İnceleme dönemimizde Anadolu'nun bazı yerlerinde keçe imalatı yapıldığı anlaşılmaktadır. Nitekim Konya'da Selanik keçesi çok meşhurdur (Kıvrım, 2005) (benzer kayıt: KŞS 1/92-2 Özpölat, 2016).1627-1630 tarihli Konya'ya ait bir muhallefat kaydında da keçe mevcuttur (KŞS 30, 69-70). Yünün ıslatılıp dövülmesiyle yapıldığı için daha ucuza mal olan keçe burada imal edilmekteydi (Kıvrım, 2005). 1691-1693 tarihli bir kayıta Tükmen keçesi yer almaktadır (KŞS 38, 148).1672-1673 tarihli bir kayıt keçeciler ve külahçılar esnâfı arasında yün alım-satım davasıdır (Tutar, 2018).

XVII. Yüzyıla ait Ankara muhallefat kayıtlarında da Selanik keçesi yer almaktadır (AŞS 76, 195-709)(benzer kayıtlar: AŞS 74-182 687: "*örtü köhne Selanik keçesi*", AŞS 74-178 680: "*siyah keçe maa...*" AŞS 76-236 820: "*köhne Selanik keçesi ...*"). Ankara'ya ait bazı kayıtlarda da keçe ve

kebe mevcuttur (AŞS 76, 195-709)(benzer kayıtlar: AŞS 76-190 699, AŞS 76-12 40: “köhne kebe”, AŞS 76 186 691: “nefti kebe”, AŞS 74-182 689: “nefti köhne kebe”, AŞS 74-181 687: “mai kebe”, “beyaz köhne kebe”). 74 169 no’lu Ankara’ya ait bir kayıтта keçe bulunmaktadır (AŞS 74, 169-654)(benzer kayıtlar: AŞS 74 186 71: “beledi keçe”, 72: “Edirne keçesi”, AŞS 74 189 706, AŞS 74-189 705: “mai kebe”, “kırmızı örtü Selanik keçesi”, AŞS 16-123 240: “köhne kebe”, AŞS 76-182 684: “köhne sarı kebe”).Kaba bir kumaş türü olan kebe XVII. Yüzyıl Bursa muhalefat kayıtlarında sıklıkla yer almaktadır. 1608-1609 tarihli bir kayıтта köhne kebe döşek bulunmaktadır (BŞS A 157, a157-45 185)(benzer kayıtlar: BŞS A a157-45 187: “döşeme kebe”, BŞS A a158-86 2: “kebe köhne”, BŞS A a158-11 57, BŞS A a157-7 12: “siyah kebe”, BŞS A a157-23 3: “ köhne kebe”, BŞS A a157-19 64: “köhne siyah kebe”). BŞS A a158 no’lu bir kayıтта kebeden döşeme bulunmaktadır. BŞS a157-45 no’lu bir kayıтта Yanbolu kebesi yer almaktadır (BŞS A, a157-45 187). 74 221 no’lu Ankara muhalefat kaydında da Yanbolu kebesi zikredilmiştir: “ köhne nefti Yanbolu kebesi”, “defa nefti Yanbolu kebesi” (AŞS 74, 221-768)(benzer kayıtlar; AŞS 74-189 705: “müstamel sarı yan kebesi”,). 1691-1693 tarihli Konya’ya ait bir muhalefat kaydında köhne kebe yer almaktadır (KŞS 38, 13-273)1608-1609 tarihli bir kayıтта arakiyye yer almaktadır (BŞS A a157, 6-11).Ankara muhalefat kayıtlarının da birçoğunda arakiyye bulunmaktadır (AŞS 70, 91-259).

Bir diğler dokuma hammaddesi ketendir. Her iklimde yetişebilse de ılıman iklimi ve kumlu balçık toprakları seven keten bitkisinin dayanıklı olması ketenli dokumaları cazip hale getirmiştir. Ayrıca ketenden yapılan giyeceklerin serin tutması ve çabuk kuruması tercih sebeplerinden diğlerleridir (Kütükoğlu, 2010). XVI. Yüzyılda Çeşme Kazasında üretilen sanayi mahsulleri arasında keten ve kendir de denilen kenevir üçüncü sırayı almaktaydılar (Kütükoğlu, 2010).

Bursa’da imal edilen ürünler arasında farklı renklerde Bursa keteni bulunmaktadır (Lowry, 2004). XVII. yüzyıla ait Bursa muhalefat kayıtlarında keten zikredilmektedir (BŞS A, a157 9-22). 1608-1609 tarihli bir kayıтта yine ketan bezi mevcuttur (BŞS A, a157 8-22).

Ayrıca Konya Sicillerinde keten bezi tabiri geçmektedir. 1669-1670 tarihli bir sicil kaydı (Küçük, 2013) gece eve girip eşyaların çalınması ile ilgili bir kayıttır. Çalınan eşyalar arasında keten bezi de geçmektedir. Aynı tarihli benzer bir hükümde yine kayıp eşyalar arasında bir torba keten bezi de mevcuttur (Küçük, 2013). KŞS 13/40-1; No’lu hırsızlık davasında çalınan ürünler arasında keten bezi de yer almaktadır: “...gice ile benim menzilim açılıp içünden sîm düğmeli Haleb alacası bir (silik) ve üçyüzguruş ve bir al dârâyî kaftan ve bir buçuğu dârâyî yektâ ve iki yüz kıt’a ketan ipliği ve ...ve iki top kenârlı ketan bezi ve iki top kenârsız ketanbezi ve iki sepet sanduk ve bir beyâz penbe bezi çârşâb ve bir beyâz boğası sâde ve bir beyâz zibun ve bir sarı şâl ve bir köhne beyâz sâde ve bir alaca don ve bir neftî boğası zenne kaftanı...”(Akbaş, 2018). 1672-1673 tarihli KŞS 16 18-1 No’lu hırsızlık davası olan sicil kaydında çalınan ürünler arasında keten ipliği mevcuttur. “...gice ile karye-i mezbûrede vâki’ menzilim açılıp dokuz sîm düğmeli bir kırmızı boğası kaftanım ve bir beyaz boğası sâde ve yirmi iki makreme ve çenber ve üç bakır ve iki tabe ve üç buçuk vakıyye ketan ipliği ve bir siyah boğası yektâ...”(Tutar, 2018). KŞS 1/90-2 No’lu sicil kaydında keten gömlek, keten makremeler mevcuttur(Özpolat, 2016).

XVII. Yüzyıla ait Ankara muhalefat kayıtlarında keten geçmektedir(AŞS 74, 243-817).AŞS 76 no’u bir belgede keten top olarak ve Konya keteni olarak belirtilmiştir(AŞS 76, 198-126).1696-1698 tarihli bir narh defter kaydında elvan ketan ipek mevcuttur(AŞS 77, 4-21). AŞS 74 no’lu muhalefat kaydında İstanbul keteni, ketan makrama, beyaz ketan peşkir, kırmızılı beyaz ketan peşkir, dokuma ketan makrama olarak çok sayıda ketenden imal edilmiş ürünler

zikredilmektedir(AŞS 74, 221-768). Benzer bir kayıttta da ipek işleme ketan yüz yasdığı ve tafta ketan yer almaktadır(AŞS 74, 189-706). Ankara'ya ait 16 no'lu muhallefat kaydında kara ketan bezi olarak yer almıştır(AŞS 16, 123-240).

Pazarlama

Bursa, XV. Yüzyılın sonu ile XVI. yüzyılın başlarında dünya ticaretinin önemli pazarı olarak kabul ediliyordu (Ergenç, 2006). Uygun bir coğrafi konumun ve ticareti canlandıran yol şebekesinin yararlandığı kent, ipek endüstrisi ve ticaretinin merkezi haline geldi. Bursa XV. Yüzyılda olduğu gibi XVI. ve XVII. Yüzyıllarda da yoğun bir ticaretin uğrak ve geçit yeri idi. İzmir, Halep ve çoğunlukla İran'dan giden kervanlar buradan geçerlerdi (Aybet, 2003). 1630'larda Bursa'ya gelen Evliya Çelebi, ipek ticaretinin yapıldığı Bursa bedestenini, oradaki ticaret muamelelerini, Halep'in, Edirne'nin ve hatta İstanbul'unkinden üstün sayar (Ergenç, 2006). Bu bilgiler doğrultusunda XVI. Yüzyılda yaşanan yoğunluk ve hareketliliğin XVII. Yüzyılda da devam ettiği anlaşılmaktadır.

Bursa hem İran ipeğinin önemli bir uğrak merkezi, hem bir ipek üretim yeri, hem de ipekli dokuma sanayinin geliştiği bir şehir olmasından dolayı İran ipeğine rakip ve alternatif olmuş, bunun sonucu olarak Venedikliler ve diğer Avrupalı tüccarlar da burada faaliyet göstermişlerdi (Yemişçi, 2009). Ayrıca yine İtalyan ipekli ürünlerinin pazarlanmasında Bursa, önemli bir ticaret merkeziydi (Yemişçi, 2009).

Bursa'da yapılan ticaretlerde İranlı, Yahudi ve Hristiyan tüccarlar olduğu görülmektedir. 1659-1660 tarihli bir sicil kaydı İran'dan ve İzmir'den Bursa'ya gelen tüccarların vergilerini vermeleriyle ilgilidir(Pay, 1987). Hükümde Bursa'ya gelen tüccarların Acem ve Frenk tüccarının getirdiği metaalar için gümrük vergilerinin verilmesi istenmektedir. BŞS A 82a/5 No'lu hükümde de Müslüman ve Acem tüccarlarının ipek ticareti yaptığı görülmektedir (Yediyıldız, 1988).

XVII. Yüzyıl ile birlikte Bursa yalnızca batılı devletlerin ham ipek talebini karşılamakla kalmıyor İstanbul için de üretim yapıyordu. Bu hususla ilgili fermân olunan kumaşın İstanbul'a gönderilmesi için Bursa kadısına yazılan hüküm mevcuttur (Keleş, 2011). Osmanlı donanmasının ihtiyaç duyduğu yelkenlerin yapımında kullanılmak üzere Bursa'dan tafta sipariş edildiği bilinmektedir (Dalsar, 1960). 1066/1655 senesine ait bir hükümde 1000 zira tafta dokunarak tersaneye verildiği görülmüştür (Yediyıldız, 1988).

Bu dönemde özellikle İzmir ile Bursa arasındaki ticari ilişkilerin yoğun olduğu anlaşılıyor. Fransız seyyahı Thevenot'un bildirdiğine göre her perşembe günü Bursa'dan İzmir'e kervan kalkıyordu (Thevenot, 1978).

XVII. Yüzyılın ikinci yarısında İzmir, Avrupalı tacirlerin İran ipeğini kolayca satın alabildikleri bir ticaret limanı olarak önem kazandı ve Halep ile yarışmaya başladı (Ergenç, 1988). İpek pazarının Halep'ten İzmir'e yönelmesinin nedenleri arasında İzmir'in, ipek ticareti için Halep ve onun yegâne limanı olan İskenderun'dan daha emin bir konum arz etmesi bulunmaktadır (Ülker, 1994). Diğer taraftan 1645'de, Akdeniz'de başlayan ve senelerce devam eden Girit savaşı İzmir şehrine ticari bakımdan ayrı bir önem kazandırdı (Aktepe, 1971). Yine XVII. yüzyılın ilk çeyreğinde Bursa'ya ulaşan ipek yolunun durgunluğu ve buna bağlı olarak ipekli ürünler sanayiinin gerilemesi, İzmir limanının tekstil üretimi ve transit ticaret merkezi olarak Bursa'ya nazaran öne çıkmasına sebep olmuştur (Yemişçi,

2009). Ayrıca 1630'lu yıllardan sonra yabancı ülke konsolosluklarının İzmir'e kaymasıyla ticari hayat İzmir'de canlanmıştır (Atay, 2003).

İpek ticaretinin yapıldığı yerlerden biri de Ankara'ydı. Ankara'da bulunan Penbe Hanında 17. yüzyıl başlarında bez ve ipek ticareti yapılmaktaydı (Özdemir, 1988). AŞS 76 198/126-127 No'lu Ankara'ya ait bir muhalefat kaydında ipek; "siyah ipek" ve "pembe ipek" diye renkleri belirtilerek kayda geçmiştir (AŞS 76, 198-126,127). Ankara'ya ait bir başka muhalefat kaydında ipekli kumaşlardan olan kutnu ve kadifenin tekstil ürünlerinde kullanıldığı görülmektedir. Kadifeden daha çok yastık, kutnudan da kaftan dokunduğu anlaşılmaktadır (AŞS 76, 173-45). Bahsi geçen kutnudan dokunmuş kaftanların renkleri kayıtlarda ağırlıklı olarak kırmızı ve sarıdır. Hemen hemen Ankara'nın her muhalefat kaydında ipekli kumaş çeşitlerinden dokunmuş giyim malzemelerine rastlamak mümkündür. Bu yoğunluk Ankara'ya ticari faaliyetlerle ipek ve ipekten dokunmuş giyim mamullerinin geldiğini göstermektedir.

İpeğin ticari mamul olarak satıldığı yerlerden biri Konya idi. Konya Bedesteninde terziler ve bezciler bulunmaktaydı. Burada kumaş, kaftan, zıbın, ipek, bogasi gibi mallar satılmaktaydı (Acartürk, 2006).

Ankara'da önemli derecede gerçekleştirilen sof üretimi ticari bir yapılanmaya da kaynaklık etmiştir. Sof ticareti, hem sarayın ihtiyacını karşılamaya yönelik hem de şehirlerarası ve ülke dışına yapılmaktaydı. Sicil kayıtlarında sarayın sof ihtiyacını karşılamaya yönelik örnekler mevcuttur. Nitekim 1682 tarihli bir hükümde sofların miktarı, rengi ve kalite derecesi de belirtilerek sarayın sof ihtiyacının karşılanması istenmiştir (Taş, 2004). 74 176 no'lu bir muhalefat kaydında sofun rengi beyaz olarak belirtilmiştir (AŞS 74, 176-673). İstanbul'a gönderilen sofun büyük kısmı sarayın ve tersanenin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelikti (Taş, 2004). Tiftik keçisinin sağlamlığından dolayı, Tersane-i Amire'nin yelken bezi yapımında kullanılmak üzere sof talepleri bilinmektedir (Taş, 2004). Yine hafif yağlı ve kaygan oluşu nedeniyle yağmurluk, ferace, üstlük gibi elbiselerin de kumaşı idi. Bu sebeple çok erken dönemden itibaren bölgesel ve uluslararası bir ticaretin temel metası haline gelmişti. Bu özelliği XVII. Yüzyıl ortalarına kadar devam etti. Bu dönem içinde bölgenin ihraca dönük kumaş üretimi Ankara'da tamamlanıyor, üretilen kumaşlar burada boyanıyor ve yerli yabancı tacirler tarafından satın alınarak istenilen yerlere götürülüyordu (Webb, 2011).

XVII. Yüzyılda Ankara, Halep ve İzmir gibi şehirlerle ticari ilişkiler kurmuştur. Başta İstanbul olmak üzere İzmir ve Halep'e önemli miktarlarda tiftik ipliği ve sof gönderilmekteydi (Taş, 2004). XVII. yüzyılda Ankaralı tüccarların ülke dışına sof yüklerini götürmek üzere yaptıkları ticaret seferlerinin yanı sıra yabancı tüccarların da sof almak üzere kente geldikleri ve kaldıkları anlaşılmaktadır (Bakırer, 2000). Bursa'ya ait bir muhalefat kaydında muhayyerden ferace bulunmaktadır (BŞS A, a158 86-2). Kayıtlardan Bursa ve Ankara arasında ticaret yapıldığı anlaşılmaktadır. Ermeni tüccarlar Ankara ve yöresinden yoğun olarak tiftik alıp ihrac için İzmir'e ve İstanbul'a yollarlardı (Özkaya, 2010).

XVII. Yüzyılda Avrupa'da kadın giyiminde düğme yapımında sof kullanılmaktaydı (Taş, 2004). Osmanlı-Avrupa ticaretinde XVII. yüzyıl boyunca egemen olan İngilizler (Özgün, 2011), İzmir'den tiftik alırlardı (Özkaya, 2010). Tiftik ipliğinin ince ve parlak olması, Ankara'da dokunan kumaşların yumuşak, esneklik ve dayanıklılık gibi önemli özelliklere sahip olması, İngiltere'de çok çeşitli alanlarda kullanılmasına vesile olmuş ve devamlı talep edilmiştir (Ergenç, 2008).

Ankara'nın yanı sıra Beypazarı, ortaçağdan yakın geçmişine kadar İstanbul'u Ankara'ya bağlayan yol güzergâhı üzerinde önemli bir menzil noktası olmuş ve özellikle Osmanlı döneminde Anadolu'daki sof ticaretinin önemli merkezleri arasında yer almıştır (Bizbirlik & Kaya, 2015).

İzmir'den ihraç edilen mallar arasında tiftik ve yapağı da bulunmaktadır. Anadolu'dan önemli miktarda tiftiğin İzmir'e geldiği görülmektedir (Gündoğdu, 2008). İzmir'in ticaret hacmi büyüktür. Yabancıların buradan aldıkları başlıca mallar arasında; İzmir'e 15-16 günlük yoldaki küçük kent Ankara'dan gelen keçi kılından yapılmış iplikler ve mallar bulunmaktaydı (Tavernier, 2006). Beypazarı, tüccarların tiftik almak için gittikleri önemli bir hammadde merkeziydi (Bizbirlik & Kaya, 2015). Yabancılar da Ankara ve Beypazarı'nda yapılan sof ipliğine pek rağbet etmekteydiler. Yerli tüccarlar, İzmir iskelesine bu sof ipliğini getirmekte ve İzmir'deki Avrupalı tüccarlara satmakta ve damga vergisi ödemekteydiler (Bizbirlik & Kaya, 2015). Tiftik ipliği İzmir için çok önemli bir ihraç malı haline gelmişti (Taş, 2004). Ankara ve Beypazarı gibi iki önemli merkezden gelen tiftiğin en önemli alıcıları Frenk tacirleriydi. XVII. yüzyıl ortalarında Fransızların, İngilizlerin ve Hollandalıların yüklü miktarda tiftik satın aldığı görülmektedir (Gündoğdu, 2008).

Sicillerde Ankara'nın yanı sıra dokumacılık sektöründe etkin olan merkezlerden biri Konya'da (Özgökmen, 1996)tiftik ticareti yapıldığına dair kayıtlar yer almaktadır. Döneme ait bir hükümde Konya'ya ait bir kayıta kırmızı ve siyah tiftiğin ticaretinin yaptığı görülmektedir (Gülcan, 1989)(KŞS 59/3). Konya'ya ait bir muhalefat kaydında softan imal edilmiş aba, sof kaplı kürk ve şali kaftan bulunmaktadır (KŞS 148, 38-9). Sofun rengi bu kayıta siyah olarak belirtilmiştir.

Pamuk, Manisa ve kazalarındaki dokuma sanayi ihtiyacını karşıladığı gibi hariç kaza ve sancaklara, bilhassa İstanbul'a çok gönderiliyordu (Uluçay, 1942). Manisa'da üretilen pamuk, işlenmiş veya işlenmemiş halde, pazara getirilir, bilhassa kozadan yeni çıkmış olmasına dikkat edilir; çürük koza pazara sokulmazdı (Emecen, 2013). Pazara ham ya da ip haline getirilmiş olarak sürülen pamuk, öncelikle bunların ihtiyacı karşılanmak üzere satıldıktan sonra, arta kalan kısmı tüccarlar alarak, başka memleketlere sevk ederlerdi (Emecen, 2013).

XVII. yüzyıl Manisa Şer'iyye sicillerinde pamuk ipliği ile ilgili bir hayli kayıt mevcuttur. Pamuk ipliğinin hırsızlık vakasına konu olduğu hükümlere sıkça rastlanmaktadır (Karaaslan, 2007). Hicri 1650-1651 yılına ait bu hükümde azadlı bir kölenin muhalefatı arasında pamuk ipliği de geçmektedir: MŞS 100 S.79. B.2: "...mezbûr Ahmed Beşe'nin yedinde mevcûd olan defteri ahd idüüb nazar olundukda bir üsküfi ile yeniçeri keçesini ve bir mor divân dolaması ve bir nebâti bogasi kaftan ve bir... ve buçuk vukıyye penbe ipliği..." (Yılmaz, 2005). 1601-1603 tarihli bir muhalefat kaydında da penbe bezi yer almaktadır (MŞS 16, 149-294).

XVII. Yüzyılda da Bogasi esnafı Manisa'nın belirgin üretici ve satıcılarını oluşturmaktadır. Bogasi, bogas pazarı denen özel pazarlarda, belirlenen ölçüleriyle satışı yapılan, tezgâhta dokunan özel bir kumaştır. Nasıl ve ne miktar satılacağı önceden belirlenip, kesildikten sonra yıkanması da yasaklanmıştır (Sonyıldırım, 2007). 1600-1601 tarihli Manisa'ya ait bir muhalefat kaydında dülbend, bogasi, makrama ve alaca bulunmaktadır (MŞS 15, 126-248). 1650-1651 yılına ait azadlı bir kölenin muhalefatında da bogasi, Manisa alacası ve pamuk ipliği bulunmaktadır (Yılmaz, 2005).

Manisa'da dokumacılık sektöründe gelişmiş bir diğer kol da boyacılıktı. Sebbağ denilen boyacılar, dokunan bezleri kendi aralarında taksim edip boyuyorlardı (Emecen, 2013). XVII. asırda Manisa'da, çok sayıda boyacı dükkânının var olduğu bilinmektedir (Yıldız, 2006). Pamuklu dokumacılık Konya ve Ankara'da da yapılmaktaydı. Konya'da pamuk bezi ile ilgili hükümlerin çoğu kayıp eşya davası ve eşyaların çalınması ile ilgilidir (Küçük, 2013).

Pamuklu dokumacılığın yapıldığı bir diğer yer olan Ankara'da XVI. yüzyılda bezciler ve iplikçilerin ticaretle meşgul oldukları Penbe Hanı önemli bir merkezdi. (Ergenç, 2012). Şer'iyye sicillerindeki kayıtlarda XVII. Yüzyılda da Ankara'da çeşitli pamuklu kumaş satışı olduğu anlaşılmaktadır (Tezal, 2006).1655-1656 yılına ait hükümde bir kadın birtakım dokuma eşyalarının alım satımında aracı konumunda görülmektedir. Söz konusu mallar arasında gömlek, bogasi ve dokuma makrama bulunmaktadır (Taş, 2004). Dönemin muhalefat kayıtlarında da pamuklu dokumacılığa ait tekstil ürünleri yer almaktadır. Dülbend ve bogasi en sık rastlanılanlarıdır (AŞS 76, 195-709). Pamuklu mamullerden sayılan peşkire ve makramaya Ankara muhalefat kayıtlarında rastlamak mümkündür (AŞS 74, 180-683).

İpekli dokumalarıyla meşhur olan Bursa'da ipek dışında pamuklu dokumacılığın da yapıldığı bilinmektedir (Kuşu, 2009). Dokuma sektöründe faal olan kumaş boyacıları Bursa'da bu sektörde ilerleme kaydetmişti. Şer'iyye Sicillerinde de bu hususla ilgili pek çok örneğe rastlamaktayız. 1659-1660 tarihli sicil kaydı Bursa'da boyacıların boyadığı bogasilerden alınan verginin kaldırılması ile ilgilidir (Pay, 1987). Dönemin muhalefat kayıtlarında da tekstil ürünleri arasında bogasi ve dülbendin zaman zaman rastlandığı görülmektedir (BŞS A, a157 27-90).

Pamuklu dokumalar Osmanlı toplumunda giyim-kuşam ve ev yaşamlarında kullanımı oldukça yaygındı. XVII. Yüzyılda Anadolu'nun hemen her bölgesinde pamuklu dokumacılık yapılmaktaydı. Manisa, Ankara, Bursa ve Konya pamuklu dokumacılığın yapıldığı yerlerdendi. Özellikle pamuk ziraatının yoğun olarak yapıldığı Osmanlı topraklarında halkın giyeceklerinin de ağırlıklı olarak pamuktan dokuma olması kaçınılmaz olmuştur.

Pamuk ticareti ile ilgili ön plana çıkan merkez hiç kuşkusuz İzmir'dir. İzmir'de 17. Yüzyılda pamuk ziraatı yapıldığına dair görüşlerini bildiren seyyahlar, bu limandaki pamuk ticaretine dair de görüşlerini dile getirmişlerdir. 1670'li yıllarda Balat'a uğrayan Evliya Çelebi, şehrin iskele olduğunu söylemekte; Tire, Manisa, Aydın, Saruhan kasabalarının mallarının buradan Akdeniz'e gönderildiğine dair bilgiler vermektedir (Çelebi, 2000). Bununla birlikte 17. yüzyılın başında büyük miktarda pamuk gönderilen bir liman olarak Kuşadası da görülmektedir. Kuşadası'nda ticaret 17. yüzyılda canlanmıştı. Nitekim 1618 yılında Öküz Mehmet Paşa tarafından yaptırılan han, yerleşmenin bu dönemde deniz ticaretindeki önemini kanıtlamaktadır (Özgün, 2011).

XVII. Yüzyılda İzmir Limanıyla en çok alışveriş halinde olan Venedikli tüccarların İzmir limanından en çok ithal ettikleri ürünler, pamuk ve pamuk ipliğiydi. (Yemişçi, 2009). Bu alışverişleri, getirdikleri çuhanın karşılığında pamuk ve pamuk ipliğinin takas edilmesi şeklinde de gerçekleşebiliyordu (Yemişçi, 2009).Venedik tüccarları Ege'de İzmir'in haricinde Sakız, Çeşme, Ayasuluğ, Balat ve Foça'da da faaliyet göstermekteydiler ki, buralara çuha ve kumaş getirip yapığı, pamuk ve pamuk ipliği götürmekteydiler (Yemişçi, 2009).

İtalyanlar, özellikle Ceneviz ve Venedikliler uzun süredir batı Anadolu pamuk ihracatını ellerinde tutuyorlardı. 17. Yüzyılın ilk yıllarında Hollandalılar ve İngilizler bu tekeli kırdılar, pamuk ticaretine daha etkin katıldılar. Hollanda ve İngiltere rekabeti yüzünden yabancı tüccar İzmir art bölgesinin derinliklerinde pamuk peşinde koşuyor, İzmir gümrüğü memurları da bu üründen daha fazla gelir elde etmeye bakıyorlardı (Goffman, 1990).

İzmir dışında pamuk ziraatının yapıldığı Manisa'da ham pamuk, pamuk ipliği ve pamuklu kumaş satışı yapılmaktaydı. Manisa'da üretilen pamuk öncelikle iç talebi karşılar daha sonra dışa pazarlanırdı.

Özellikle 1600'lerden başlayarak, İmparatorluğun dış ticaretinde ithal olunan pamuklular önemli bir ticaret kalemi haline gelmiştir (İnalçık, 1996). İşlenmemiş ham pamuk revaç bulmakta, bilhassa İstanbul piyasasına sevk edilmekteydi (Emecen, 2013). Pazara getirilen pamukları ilk önce satın alma hakkı fakir kadınlarındı. Bunlar ihtiyaçlarını temin etmeden yerli ve yabancı tüccar pamuk alımı yapamazdı (Uluçay, 1942). XVII. yüzyılın başlarına ilişkin bir belgede Manisa'da kadınların pamuk ipliği büktüklerini ve bunları pazarladıklarını öğreniyoruz (Ergenç, 1988). Manisa'dan ayrıca sefer için mühimmat olarak istenen malzemeler arasında pamuklu ip, Menemen kirbası, yelken bezi ve pamuk vardı (Sonyıldırım, 2007).

Manisa sicillerinde pamuk satışı ile ilgili bir hayli kayıt mevcuttur (Atabey, 2014). Pamuk satışıyla ilgili pazarlarda pamuk dükkânlarının var olduklarına dair hükümler mevcuttur. Nitekim 1665-1666 tarihli sicil kaydında "... Bekmez bazarında vâki' babası mezbûr Esseyyid Ahmed Çelebi'nin penbe dükkânında..." pekmez pazarında pamuk dükkânının olduğu zikredilmiştir. (Gökbuğa, 2008)Manisa Şer'iyye sicillerinde ham pamuğun yanı sıra ince pamuklu kumaş olan bogasi satışlarının oldukça revaçta olduğu görülmektedir (Yılmaz, 2005)(benzer hükümler: MŞS 100 S.72. B.2, MŞS 100 29/1). Sicil kayıtlarında Konya'da pamuk satışı yapıldığına dair bilgiler mevcuttur (Sak, 2007).

İhracı yapılan ürünler içinde ham pamuğun yanı sıra pamuk ipliği ve pamuktan dokunmuş kumaş çeşitleri de mevcuttu. Manisa alacası, bogasi ve Menemen kirbası talep gören pamuklu kumaşlardandır.

Önemli dokumalardan bir diğeri olan yünlü dokumaların, büyük bir kısmı Avrupa kökenlidir (Sipahioğlu, 1992).Çuka diye bilinen yünlü dokuma mamullerinin daha çok Avrupa'dan gelen Venedik, Fransız, İngiliz ve Hollanda malı olanları kullanılmaktaydı. XVII. Yüzyılda çuka üretimi kalitesini kaybetmeye başlamış, asker dahi çukayı kullanmaz hale geldiğinden, askerler devletin kendilerine vermiş olduğu bu yünlüleri halka satarak ithal menşeli yünlü dokumalar satın alıp giymişlerdi. Bu dönemde Osmanlı devletinin batıdan yaptığı toplam ithalat içerisinde orta ve yüksek kalitedeki yünlü kumaş %50 civarındaki payı ile en yüksek kalemi oluşturmaktaydı (Aygün, 2002).

Keten bezi üretimi ile ilgili bilgiler sınırlı olmakla birlikte satışı ile ilgili ayrıntılı bilgiler Kanunnameler de mevcuttur. Örneğin Kanuni Devri Eyalet Kanunnamelerinde keten bezinin satışı ve vergilendirilmesi ile ilgili hükümler yer almaktadır: "ve deryadan meta' getüren kimesne meta'ın satdıktan sonra deryadan ketan bezin alub gitse, yüz akçede dört akçe alınur"; "ve kurudan kumaş getirüb ketan bezi alub yine kurudan gitse, bayi' ile müşteriden yüz akçede üç akçe alına", "Ve Trabzon şehirlüsü kendü ketanın bey' etmeyüb zira etdürüb kurudan

gitmelü olsa, yüz akçede üç akçe alınur. Eğer zira etdürüb derbaz gitmelü olsa, dört akçe alınur yahud gitmeyüb şehirde yine ahara bey' eyleyüb müşteri kurudan giderse, müşteradan yek-ser alınur" (Akgündüz, 1993).

Manisa'da ise keten kenevir ziraatı yapılmamaktaydı. Saruhan bu ihtiyacını tamamen dışarıdan temin ediyordu (Uluçay, 1942). 1601-1603 tarihlerine ait bir muhalefat kaydında keten ve keten bezi şeklinde veriler mevcuttur. Mevcut veriler bu ürünlerin dışardan temin edildiğini düşündürmektedir (MŞS 16, 149-294).

Sonuç

XVI. yüzyılda yoğun olarak yapılan ipek, pamuk, sof dokumacılığı faaliyetlerinin XVII. yüzyılda da devam ettiği görülmektedir. Hammaddelerin üretimi, yetiştiriciliği, kumaş haline getirilmesi, boyanması ve dokunan kumaşların satılması, nakliyesi, vergilendirmesi süreci XVII. yüzyıl Anadolu'sunda Osmanlı halkı için geniş iş sahası sağlamıştır. Dokuma çeşitliliğindeki hammaddeler, hem zirai hem de ticari açıdan çok yönlü bir emtia olma özelliği taşımaktadır. Ayrıca; hammaddenin iplik haline getirilmesi, boyanması, satılması, bu süreçteki standartları ve fiyat hareketleri devlet tarafından kontrol altında tutulmuş, birtakım kurallar belirlenerek ve denetim sağlanarak sistemin sorunsuz işlemesi için çaba sarf edilmiştir. Yapılan usulsüzlükler tespit edilip, gerekli müeyyideler devlet tarafından uygulanmıştır. Dokuma aşamasında dokuma teknikleri ve standartlar dikkat çekmektedir. Bu çalışmada ipek, pamuk, sof, yün ve keten kumaşların türleri, giysi çeşitleri ve giysilerin renkleri ile ilgili verilere ulaşılmıştır.

Hem ipek üretim merkezi hem de İran ipeği için değerli bir pazar olan Bursa'da bu dönemde ipek ve ipekli kumaş ihracı ile ilgili Venedik, İtalya ve Fransa faaliyette bulunmuştur. Bu devletlerin yanı sıra İranlı tacirler de Bursa ile sıkı bir ticari ilişki içerisindeydiler. Bununla birlikte İzmir ve Halep ile ticari ilişkilerin yoğun olduğu gözlenmektedir. Zamanla gelişen İzmir Limanı, ipek ticaretinde önemli bir rol oynamış ve Avrupalı devletlerle İzmir limanından ticari ilişkiler devam etmiştir.

İzmir limanı XVII. yüzyılın başlarında gelişme göstererek, İzmir'deki Avrupalı tüccarın talep ve teklifleri artmış, böylece ekonomik çeşitliliği hızlanmış ve merkezleşmiştir. İzmir Limanında ticaret yapan ülkeler arasında İtalya, Venedik, Hollanda ve İngiltere bulunmaktaydı. Avrupalı tüccarlar İzmir Limanını ellerinde tutmak için rekabet halindeydiler. İzmir Limanı, dönemin yaşanan siyasi ve ekonomik gelişmeleriyle ticaretin Halep, İskenderun ve Bursa'dan İzmir'e doğru kaymasıyla büyük gelişme göstermiştir.

XVI. yüzyılın ortalarında başlayan ve XVII. yüzyıl başlarında da devam eden siyasi, ekonomik ve sosyal olumsuzluklara rağmen dokumacılık sektöründe, inceleme merkezleri olan İzmir, Ankara, Bursa, Manisa ve Konya önemini korumuş ve yoğun olarak faaliyetlerine devam etmiştir. Elde ettiğimiz verilere göre sadece faaliyetlerine devam etmekle kalmamış büyük bir gelişim de göstermiştir.

Kaynakça

Arşiv Vesikaları

Ankara Şer'iyye Sicilleri No:16, 70, 74, 76, 77.

Bursa Şer'iyye Sicilleri No: A-157, A-158.

Konya Şer'iyye Sicilleri No: 30, 38, 148.

Manisa Şer'iyye Sicilleri No: 15, 16.

Tetkik Eserler

Acartürk, F. (2006). 1672-1673 Tarihlerinde Konya'nın Sosyal ve Ekonomik Durumu(19 No'lu Konya Şer'iyye Siciline Göre). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.

Akbaş, E. (2018). 13 Numaralı Konya Şer'iyye Sicili (1087-1088/1676-1677). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.

Akgündüz, A. (1991). *Osmanlı Kanunnameleri ve Hukuki Tahlilleri* (Cilt 3). İstanbul.

Akgündüz, A. (1993). *Osmanlı Kanunnameleri ve Hukuki Tahlilleri* (Cilt 6).

Aktepe, M. (1971). İzmir Hanları ve Çarşıları Hakkında Ön Bilgi. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Tarih Dergisi*(25), 105-154.

Andreasyon, H. D. (2013). *Polonyalı Simeon'un Seyahatnamesi(1608-1619)*. İstanbul: Everest Yayınları.

Atabey, H. (2014). Manisa'nın 79 Numaralı Şer'iyye Sicil Defteri (H.1049-1050),Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.

Atay, Ç. (2003). *Kapanan Kapılar İzmir Hanları*. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi Kültür Yayını.

Aybet, G. Ü. (2003). *Avrupalı seyyahların gözünden Osmanlı dünyası ve insanları, (1530-1699)* . İstanbul.

Aygün, N. (2002). XVIII.Yüzyılda Trabzon'da Ticaret. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi*. Ankara.

Bakırer, Ö. (2000). Ankara Kent Merkezinde Özellikle Hanlar ve Bedestenin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi. A. T. Yavuz içinde, *Tarih İçinde Ankara*. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Ankaralılar Vakfı.

Bizbirlik, A., & Kaya, M. (2015). *Osmanlı Arşiv Belgelerinde Beypazarı Kazası I*. Ankara.

Çelebi, E. (2000). *Evliya Çelebi Seyahatnamesi* (Cilt 9). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Çelebi, E. (2006). *Evliya Çelebi Seyahatnamesi* (Cilt 2). (Z. Kurşun, S. A. Kaharaman, & Y. Dağlı, Dü) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Çetin, S. (2013). 64 No'lu Manisa Şer'iyye Sicili. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Manisa.

Çınar, H. (1993). H:1020-1021 Tarihli 13 Numaralı Ankara Şer'iyye Sicili Transkripsiyon ve Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi* . Ankara.

Dalsar, F. (1960). *Türk Sanayi ve Ticaret Tarihinde Bursa'da İpekçilik*. İstanbul.

- Dörtok, Z. (2001). Bursa'nın Kent Dokusu Üzerine Tarihsel Bir İnceleme (17.yy). *Uludağ Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi*. Bursa.
- Emecen, F. (2013). *XVI. Asırda Manisa Kazası*. Ankara.
- Erdoğan, E. (2004). Ankara'nın Bütüncül Tarihi Çerçevesinde Ankara Tahrir Defterlerinin Analizi (TÜSOKTAR Veri Tabanına Dayalı Bir Araştırma). *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi*. Ankara.
- Ergenç, Ö. (1980). XVII. Yüzyılın Başlarında Ankara'nın Yerleşim Durumu Üzerine Bazı Bilgiler. *Osmanlı Araştırmaları*, s. 85-108.
- Ergenç, Ö. (1988). 18. Yüzyılda Osmanlı Sanayi ve Ticaret Hayatına İlişkin Bazı Bilgiler. *Bellekten*, LII, s. 501-533.
- Ergenç, Ö. (2006). *XVI. Yüzyılın Sonlarında Bursa*. Ankara.
- Ergenç, Ö. (2008). "İzmir Harcı Tiftik İpliği": Ankara Sofunun İzmir Üzerinden İngiltere Serüveni(1700-1800) . *I. Uluslararası Akdeniz Ticareti ve Liman Kentleri Sempozyumu Geçmiş ve Gelecek*, (s. 267-271). İzmir.
- Ergenç, Ö. (2012). *XVI. Yüzyılda Ankara ve Konya*. İstanbul.
- Faroqhi, S. (2010). *Osmanlı Şehirleri ve Kırsal Hayatı*. Ankara.
- Goffman, D. (1990). *İzmir ve Levanten Dünya(1550-1650)*. (A. Anadol, & N. Kalaycıoğlu, Dü)
- Gökbuğa, F. (2008). H.1075-1076/M.1665-1666 Tarihli 124 No'lu Manisa Şer'iyye Sicili Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Manisa.
- Gülcan, M. (1989). Konya'da İctimai ve İktisadi Hayat (1675-1676). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi*. Konya.
- Gündoğdu, Z. (2008). İzmir'de Kasap Hızır Mahallesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Aydın.
- İnalçık, H. (1996). *Osmanlı İmparatorluğu Toplum ve Ekonomi Üzerinde Arşiv Çalışmaları, İncelemeler*. İstanbul.
- Karaaslan, A. (2007). 1039-1040(1629-1630)Yıllarına Ait 61 Numaralı Manisa Şer'iyye Sicilinin Transkripsiyon ve Değerlendirmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Manisa.
- Keleş, A. (2011). 75 Numaralı Mühimme Defteri'nin Transkripsiyonu ve Değerlendirilmesi(s.172-331). *Atatürk Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum.
- Kepecioğlu, K. (1999). Tarih Lugatı Osmanlı Tarih Deyimleri ve Temel Terimleri Sözlüğü. Ankara.
- Kıvrım, İ. (2005). Şer'iye Sicillerine Göre XVII. Yüzyılda Konya ve Ayıntab Şehirlerinde Gündelik Hayat (1670-1680). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Konya.
- Kuşu, S. (2009). Şer'iyye Sicillerine Göre H.1065-1079/1655-1669 Tarihleri Arasında Edirne'de Sosyo-Ekonomik Hayat. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Edirne.

- Küçük, F. (2013). 14 Numaralı Konya Şer'iye Sicili (1080-1081/1669-1670)(Değerlendirme ve Transkripsiyon). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Kütükoğlu, M. (2010). *XVI. Asırda Çeşme Kazasının Sosyal ve İktisadi Yapısı*. Ankara.
- Lewes, R. (1638). *The Merchants Mappe of Commerce:Wherein, The Universall Manner and Matter of Trade, Is Compendiously Handled*. London: Ralph Mabb.
- Lowry, H. W. (2004). *Seyyahların Gözüyle Bursa 1326-1923*. İstanbul.
- Özdemir, R. (1988). *XIX. Yüzyılın İlk Yarısında Ankara*. Ankara.
- Özgökmen, A. (1996). Konya Şer'iyye Sicilleri Işığında Müslim Gayr-i müslim Münasabetleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi*. Konya.
- Özgün, C. (2011). İzmir ve Artalanında Tarımsal Üretim ve Ticareti(1844-1914). *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Doktora Tezi*. İzmir.
- Özkaya, Y. (2010). *18. Yüzyılda Osmanlı Toplumunu*. İstanbul.
- Özpolat, L. (2016). 1 Numaralı Konya Şer'iyye Sicili (970-1019/1563-1610)(Değerlendirme ve Transkripsiyon). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Pakalın, M. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü. I*. İstanbul.
- Pakalın, M. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü. III*. İstanbul.
- Pay, S. (1987). 1069-1070/1659-1660 tarihli Bursa Şer'iyye Sicili (analiz ve değerlendirme). *Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bursa.
- Sak, İ. (2007). *11 Numaralı Konya Şer'iyye Sicili*. Konya.
- Sandys, G. (1621). *A Relation of a Journey Began An:Dom: 1610*. London: W. Barret.
- Sipahioğlu, O. (1992). Bursa ve İstanbul'da Dokunan ve Giyimde Kullanılan 17. Yüzyıl Saray Kumaşlarının Yozlaşma Nedenleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. İzmir.
- Sonyıldırım, Ş. (2007). 17. Yüzyılın İlk Yarısında Manisa. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Şahin, G. (2013). Türkiye'de Ankara Keçisi (Capra Hircus Ancryrensis) Yetiştiriciliğinin Dünü Bugünü ve Yarını. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 338-352.
- Şahinalp, M. S., & Günal, V. (2012). Osmanlı Şehircilik Kültüründe Çarşı Sistemi Lokasyon ve Çarşı İçi Kademelenme Yönünden Mekansal Analizi. *Milli Folklor Dergisi*(93), 151.
- Tamur, E. (2018). *Ankara Keçisi Tiftik ve Sof*. Ankara.
- Taş, H. (2004). XVII. Yüzyılda Ankara. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi*. Ankara.
- Tavernier, J.-B. (2006). *Tavernier Seyahatnamesi*. (T. Tunçdoğan, Dü.) İstanbul.
- Tekeli, İ., Şenyapılı, T., & Güvenç, M. (1991). *Ankara'da Sanayi Üretiminin Tarihsel Gelişim Süreci*. Ankara.

- Tezal, F. (2006). 61 Numaralı Şer'iyye Sicil Defterine Göre Ankara'da İctimai ve İktisadi Hayat(1680-1682). Konya.
- Thevenot, J. (1978). *1655-1656'da Türkiye*. (N. Yıldız, Çev.) İstanbul.
- Tournefort, J. d. (2013). *Tournefort Seyahatnamesi*. (T. Tunçdoğan, Çev.) İstanbul.
- Tutar, A. Y. (2018). 16 Numaralı Konya Şer'iye Sicili (1083-1083/1672-1673)Değerlendirme ve Transkripsiyon. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Uluçay, Ç. (1942). *XVII. Yüzyılda Manisa'da Ziraat, Ticaret ve Esnaf Teşkilatı*. İstanbul.
- Uzunçarşılı, İ. H. (1998). *Büyük Osmanlı Tarihi* (Cilt 2). Ankara.
- Ülker, N. (1994). *İzmir Şehri Tarihi 1 Ticaret Tarihi Araştırmaları*. İzmir.
- Webb, G. Y. (2011). *XVIII. Yüzyılda Osmanlı-İngiliz Tiftik Ticareti*. Ankara.
- Yediyıldız, M. A. (1988). Şer'iyye Sicillerine Göre Bursa'nın Sosyo-Ekonomik Yapısı (1655-1658). *Hacettepe Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Yemişçi, C. (2009). 1618-1628 Arası Osmanlı-Venedik İlişkileri (6004 No'lu Ahkam Defterine Göre). *Selçuk Üniversitesi Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya.
- Yıldız, S. (2006). XVIII. Yüzyılda Manisa'da Gündelik Hayata İlişkin Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara.
- Yılmaz, C. (2005). H.1060-1061/M.1650-1651 Tarihli 100 No'lu Manisa Şer'iyye Sicili . *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi* . Manisa.