

asya.studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar

Year: 6 / Number: 21 / Autumn 2022

Chief Editor

Assoc. Prof. Dr. Serdar Bulut

Editors

Prof. Dr. Mehmet Ak

Lect. Dr. Mehmet Akif Kara

Subeditors

Assoc. Prof. Dr. Ramazan Gök

Lect. Osman Albayrak

Lect. Cihat Bıçakcı

Teach. Nihat Kavan

ISSN: 2602-2877
e-ISSN: 2602-263X



Academic Social Studies



Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar

Academic Social Studies dergisi yılda dört defa yayın yapan uluslararası hakemli bir dergidir.

Academic Social Studies dergisinde yayınlanan tüm yazıların, dil, bilim ve hukûki açıdan bütûn sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları <http://dergipark.gov.tr/asya>'ya aittir.

Yayınlanan yazılar yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz.

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

Academic Social Studies, Uluslararası hakemli ve indeksli bir dergidir. Dergimiz birçok veritabanı ve indeks tarafından taranmaktadır.

The Journal of Academic Social Science Studies is a quarterly international peer-reviewed journal.

Authors assume the whole responsibility for the linguistic, scientific and legal contents of their articles published in the Journal of Academic Social Science Studies belong to their authors <http://dergipark.gov.tr/asya>

The published articles cannot be printed or reproduced partially or completely in any way without the written permission of the publisher.

Editorial Board is absolutely free whether to publish or not publish all the articles send to journal.
Submitted papers will not be returned to the authors.

Academic Social Studies, is an international peer-reviewed and indexed journal.

ISSN: 2602-2877 / e-ISSN: 2602-263X

Alanya Alaaddin Keykubat University Faculty of Education
30 / 09 / 2022

Year:6 – Number:21 / Autumn 2022

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21 / Autumn 2022

Akademik Sosyal Araştırmalar

Academic Social Studies



Baş Editör / Chief Editor
Assoc. Prof. Dr. Serdar Bulut

Editörler / Editors
Prof. Dr. Mehmet Ak
Lect. Dr. Mehmet Akif Kara

Editör Yardımcıları / Assistant of Editors
Assoc. Prof. Dr. Ramazan Gök
Lect. Osman Albayrak
Lect. Cihat Bıçakcı
Teach. Nihat Kavan

E-mail: asyastudies@yandex.com
Web: <http://dergipark.gov.tr/asya>

Address: *Alanya Alaaddin Keykubat University Faculty of Education, Alanya-Antalya / TURKEY*

ASYA STUDIES
Year: 6 - Number: 21 / Autumn 2022

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21 / Autumn 2022



ACADEMIC SOCIAL STUDIES
Uluslararası Hakemli Dergi / International Journal of Social Sciences

Baş Editör / Chief Editor

Assoc. Prof. Dr. Serdar Bulut

Editörler / Editors

Prof. Dr. Mehmet Ak

Lect. Dr. Mehmet Akif Kara

Editör Yardımcıları / Assistant of Editors

Assoc. Prof. Dr. Ramazan Gök

Lect. Osman Albayrak

Lect. Cihat Bıçakcı

Teach. Nihat Kavan

Alan Editörleri / Field Editors

Prof. Dr. Abdullah Şengül
Prof. Dr. Abdurrahman Güzel
Prof. Dr. Ali Temizel
Prof. Dr. Bülent Cercis Tanrıtanır
Prof. Dr. Faruk Kaya
Prof. Dr. Hamdi Alper Güngörmüş
Prof. Dr. İlknur Meşe
Prof. Dr. Mehmet Çeribaş
Prof. Dr. Mustafa Oral
Prof. Dr. Sare Şengül
Prof. Dr. Soyalp Tamçelik
Prof. Dr. Şafak Ünüvar
Prof. Dr. Şuayip Özdemir
Prof. Dr. Yusuf Genç
Prof. Dr. Yusuf Şahin
Assoc. Prof. Dr. Mustafa Aça
Assoc. Prof. Dr. Ahmet Şahin
Assoc. Prof. Dr. Ali Murat Kırık
Assoc. Prof. Dr. Ceyhun Ersan
Assoc. Prof. Dr. Gamze Öksüz
Assoc. Prof. Dr. İzzet Yüctoker
Assoc. Prof. Dr. Merve Güven Özkerim
Assoc. Prof. Dr. Sibel Sönmez
Assoc. Prof. Dr. Tarana Khalilova
Assoc. Prof. Dr. Tolga Özşen
Assoc. Prof. Dr. Hüsne Hilal Şahin
Asst. Prof. Dr. Rasim Bayraktar

Turkish Language and Literature
Turkish Education
Persian Language and Literature
English Language and Literature
Geography
Sports Science
Sociology
Contemporary Turkish Dialects
History
Math Education
International Relations
Tourism
Theology
Social Service
Linguistics / Language Teaching
Turkish Folk Science
Educational Sciences
Radio Television-Cinema
Pre-School Education
World Languages and Literatures
Fine Arts Education / Music
Fine Arts Education / Picture
Child Development
Language and Literature
Japanase Language and Literature
Indology
Sociology of Religion

N. H. Bektaş Veli University
Başkent University
Selçuk University
Yüzüncü Yıl University
Ağrı İbrahim Çeçen University
Alanya Alaaddin Keykubat University
Giresun University
N. H. Bektaş Veli University
Giresun University
Marmara University
Gazi University
Selçuk University
Amasya University
Sakarya University
Giresun University
Izmir Demokrasi University
Alanya Alaaddin Keykubat Univ.
Marmara University
Alanya Alaaddin Keykubat University
Ankara Hacı Bayram Veli University
Marmara University
Giresun University
Ege University
Azerbaycan Devlet İktisat Univ.
Ç. Onsekiz Mart University
Giresun University
Giresun University

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Abdullatif Tüzer
Prof. Dr. Ali Çelik
Prof. Dr. Ayşe Özcan
Prof. Dr. Beşir Mustafayev
Prof. Dr. Emine Eratay
Prof. Dr. Fatma Koç
Prof. Dr. Funda Toprak
Prof. Dr. Gürer Gülsevin

Muş Alparslan University
Karadeniz Teknik University (Retired Instructor)
Giresun University
Siirt University
Abant İzzet Baysal University
Gazi University
Ankara Yıldırım Beyazıt University
Ege University (President of TDK)

Prof. Dr. Hayrettin Gümüşdağ
Prof. Dr. İsmayıl Muharrem oğlu Musa
Prof. Dr. Leyla Karahan
Prof. Dr. Mirjana Teodisević
Prof. Dr. Mustafa Altun
Prof. Dr. Mustafa Taşlıyan
Prof. Dr. Orhan Küçük
Prof. Dr. Peter Golden
Prof. Dr. Tofiq Abdülhasanlı
Prof. Dr. Yavuz Kartallıoğlu
Assoc. Prof. Dr. Ebru Onurlubaş

Bozok University
Bakü Devlet University / Azerbaijan
Gazi University
Belgrad University / Serbia
Sakarya University
Kahramanmaraş Sütçü Imam University
Kastamonu University
Rutgers University (Retired Instructor) / New Jersey
Azerbaycan Devlet İktisat University / Azerbaijan
Gazi University
Trakya University

Yayın Kurulu / Publication Board

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Prof. Dr. Salim Küçük
Prof. Dr. Serkan Güzel
Assoc. Prof. Dr. Burak Telli
Assoc. Prof. Dr. Mihalis Kuyucu
Assoc. Prof. Dr. Sevda Rafiq İmanova
Assoc. Prof. Dr. Sima Pouya
Assoc. Prof. Dr. Türker Barış Bulduk
Asst. Prof. Dr. Merve Karaçay Türkal

Kyrgyzstan –Turkey Manas University
Ordu University
Pamukkale University
Kahramanmaraş Sutcu Imam University
Alanya Hamdullah Emin Paşa Üniversitesi
Azerbaijan University of Language
Inonu University
Adiyaman University
Gümüşhane University

İndeks Sorumlusu / Indexing Responsible

Assoc. Prof. Dr. Burak Telli

Kahramanmaraş Sutcu Imam University

Hukuk Danışmanı / Legal Advisor

Av. / Lawyer Rahman Güdük

Bar Association of Giresun-Registry Number: 609

Yabancı Dil Uzmanları/Editörleri / Foreign Language Experts/Editors

Prof. Dr. Gülhanım Ünsal
Assoc. Prof. Dr. Gamze Öksüz
Assoc. Prof. Dr. Bahar İşigüzel
Assoc. Prof. Dr. Hany I. M. Ramadan
Asst. Prof. Dr. İnönü Korkmaz
Asst. Prof. Dr. Turgay şafak
Asst. Prof. Dr. Ozan Deniz Yalçinkaya
Lect. Mehmet Kılınç
Teacher / Öğrt. Hazal Kangalil Kara

Marmara University (French Language)
Ankara Haji Bayram Veli University (Russian Language)
Nevşehir Haji Bektas Veli University (German Language)
Giresun University (Arabic Language)
Trakya University (English Language)
İstanbul Medeniyet University (Persian Language)
Dicle University (English Language)
Siirt University (English Language)
Özel Ordu Doğa Koleji (English Language)

Türk Dili Uzmanları/Editörleri / Turkish Language Experts/Editors

Prof. Dr. Nadir İlhan
Prof. Dr. Nezir Temur
Prof. Dr. Özgür Kasım Aydemir
Prof. Dr. Sedat Maden

Kırşehir Ahi Evran University
Gazi University
Alanya Alaaddin Keykubat University
Bayburt University

Redaktörler / Redactors

Lect. / Öğr. Gör. Osman Albayrak
Doktora Öğrencisi / PhD Devrim Divrik

Giresun University
Selçuk University

Grafikerler / Graphic Designer

Lect. / Öğr. Gör. Ferhat Büyükkalkan
Lect. / Öğr. Gör. Cihat Bıçakcı
Student / Öğr. Kader Çavdar

Giresun University
Giresun University
Giresun University

Dış Temsilciler Koordinatörü / General Coordinator of Foreign Editors

Assoc. Prof. Dr. Samet Azap

Kastamonu University

Sosyal Paylaşım Ağları Sorumlusu / Social Media Responsible

Lect. Dr. / Öğr. Gör. Dr. Mehmet Akif Kara

Giresun University

Derginin Tarandığı Dizinler / Indexes



Modern
Language
Association

MLA

INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

I WORLD of
JOURNALS



ESJI Eurasian
Scientific
Journal
Index
www.ESJIndex.org



Derginin Yayın Alanları / Publication Areas of the Journal

- Dil, Edebiyat, Lehçeler, Halk Bilimi / Language, Literature, Dialects, Folklore
- Tarih / History
- Coğrafya / Geography
- İletişim Bilimleri / Communication Sciences
- Güzel Sanatlar ve Mimarlık (Resim, Müzik, Sanat, Mimarlık) / Fine Arts and Architecture (Painting, Music, Art, Architecture)
- Sosyoloji, Sosyal Hizmet / Sociology, Social Service
- Turizm / Tourism
- İlahiyat / Theology
- Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler / Political Science and International Relations
- Eğitim Bilimleri / Educational Sciences
- Okul Öncesi Eğitimi, Çocuk Gelişimi / Pre-School Education, Child Development
- Türkçe Eğitimi / Turkish Education
- Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi / Teaching Turkish as a Foreign Language
- Matematik Eğitimi / Math Education
- Spor Bilimleri / Sports Science

Dergi Yazışma ve İletişim Adresleri / Publication Areas of the Journal

Baş Editör / Chief Editor

Assoc. Prof. Dr. / Doç. Dr. Serdar Bulut
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
serdar.bulut@alanya.edu.tr

Editör / Editor

Prof. Dr. Mehmet Ak
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
mehmet.ak@alanya.edu.tr

Editör / Editor

Lect. Dr. / Öğr. Gör. Dr. Mehmet Akif Kara
Giresun Üniversitesi
akifkara28@gmail.com

Teknik İletişim / Technical Communication

Lect. / Öğr. Gör. Cihat Bıçakcı
uzman28@gmail.com

Dergi İletişim Bilgileri / Journal Correspondance

asyastudies@yandex.com
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/asya>

Derginin Adresi / Journal Address

Alanya Alaaddin keyubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Alanya Alaaddin Keykubat University Faculty of Education



İÇİNDEKİLER / CONTENTS
YEAR: 6 - NUMBER: 21 / AUTUMN 2022

ARAŞTIRMA MAKALELERİ / RESEARCH ARTICLES

EĞİTİM BİLİMLERİ / EDUCATIONAL SCIENCES

Eray Alaca

Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı (1950-2020) - *The Ottoman Image in History Textbooks in the Republic Period (1950-2020)* **1-10**

Yasemin Baki

Metni Anlamlandırma Sürecinin Unsurları: Ana Fikir, Yardımcı Fikir, Konu - *Elements of the Text Interpretation Process: Main Idea, Supporting Idea, Topic* **11-34**

Süleyman Aydeniz, Bünyamin Sarıkaya, Yunus Şakiroğlu

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Belirlenmesi - *Determining How Often Preservice Turkish Teachers Use Reading Strategies* **35-42**

Aylin Ateşli, Dilek Ceran

Yabancılar İçin Hazırlanan Türkçe Öğretim Kitaplarında Kullanılan Ünlemlerin Kategorilere ve Seviyelere Göre İncelenmesi - *Examination of Exclamations Used in Turkish Teaching Books for Foreigners According to Categories and Levels* **43-66**

Mahmoud Safia, Ahmet Ayık

Dönüşümcü Liderlik ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma ve Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi - *Examining the Relationship Between Transformational Leadership and Schools Being a Learning Organization and Teachers' Job Satisfaction Levels* **67-84**

Merve Gökğül, Bora Bayram

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Düzeyleri - *Readability Levels of Free Reading Texts in Secondary School Turkish Textbooks* **85-96**

Hüsnü Ergün

Eğitim Müfettişlerinin Sorunları - Issues of Education Inspectors

97-108

Osman Aslan, Suat Çelik

İlkokula Başlama Yaşının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Karma Yöntem Çalışması - Examining the Effect of the Age of Starting Primary School on the Academic Achievement: A Mixed Method Study

109-126

Hafize Işlak, Mehmet Gürcan

Uzaktan Eğitim Sürecinde İlkokullarda Sınıf Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi - Determination of Classroom Management Skills in the Process of Distance Education in Primary School

127-134

Hayrettin Ertaş, Abdurrahman Kotboğa

Okul Müdürlerinin Sergilediği Yaratıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri - Teachers' Views on Creative Leadership Behaviors Displayed by School Principals

135-146

FİLOLOJİ / PHILOLOGY

Ahmet Haşimi, Mustafa Demir

Hatay Sofular Köyü Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar I - Contributions to the Compilation Dictionary from the Dialect of Hatay Sofular Village I

147-162

Dursun Can Eyüboğlu

Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek - Bamsı Beyrek in Dede Korkut

163-182

GÜZEL SANATLAR / FINE ARTS

Mine Dilber

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde Muhafaza Edilen 895, 2745 ve 3012/2 Envanter Numaralı El Yazması Eserlerin Tezyini Açısından Değerlendirilmesi - Evaluation of Writing Works with Inventory Numbers 895, 3012/2 and 2745 Stored in the Kastamonu Manuscript Library in Terms of Ornament

183-200

Hilal Zühre Topçu

Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Şapkanın Yeri, Kullanımı ve Tasarım Özellikleri Açısından İncelenmesi - An Investigation of the Hat in Terms of Place, Usage and Design Features in Turkey in the Republican Period

201-208

SOSYAL, BEŞERİ VE İDARİ BİLİMLER /
SOCIAL, HUMAN AND ADMINISTRATIVE SCIENCES

Ömer Enes Yılar, Ayşe Fulya Şen

Yerel Medyanın Dijitalleşmesi ve Değişen Gazetecilik Pratikleri: Elâzığ Örneği - Digitalization of Local Media and Changing Journalism Practices: A Case Study of Elazığ 209-238

Muammer Ak

Türkiye’de Vatandaşlığın Üst Kimlik Olma Meselesi - The Issue of Citizenship Being the Upper Identity in Turkey 239-247

Arzu Kalafat Çat, Gizem Yücedağ

Markaların Instagram İçeriklerinin İncelenmesi: Türkiye’de Online Yemek Hizmeti Sunan 5 Marka Örneği - Investigation of Brands’ Instagram Content: 5 Examples of Brands Offering Online Food Services in Turkey 249-262

Hülya Özkan Rigiderakhshan

Medyada Siyasi Aktörler ve Süreçler: Yeniden Milli Mücadele Dergisinde İran İç Siyaseti - Political Actors and Processes in the Media: Iranian Domestic Politics in the Journal of the Yeniden Milli Mücadele 263-273

Utku Aybudak

Afganistan Modernleşmesi ve Emanullah Han Dönemi - Afghanistan Modernization and Emanullah Khan Era 275-286

Zeynep Gümüş Demir, Bahar Akoğlu

Yetişkin Bireylerde Büyüme Korkusu, Ayrılık Anksiyetesi ve Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi - Investigation of the Relationship Between Growth Fear, Separation Anxiety and Defense Mechanisms in Adults 287-302

Onur Şeyranhoğlu, Alper Karavardar

Karar Ağaçları Algoritması ile Modigliani-Miller Teorilerinin Testi: Holding Şirketleri Üzerine Bir Uygulama - Testing of Modigliani-Miller's Theories with Decision Trees Algorithm: An Application on Holding Companies 303-316

İsmail Hakkı Elçi

Türkiye’nin Entegre Sınır Yönetim Modeli Kapsamında İran Sınırına İnşa Ettiği Modüler Beton Duvarın Düzensiz Göçe Etkisi - The Impact of the Modular Concrete Wall Built by Turkey on the Iranian Border under the Integrated Border Management Model on Irregular Migration 317-332

Ethem Merdan

Ahilik Değerlerinin Gelişim Kültürü Üzerine Etkisinde Ahlaki Çözülmenin Aracı Rolü - *The Mediating Role of Moral Disengagement in the Effect of Akhi-Order Values on the Development Culture*

333-344

Tuba Derya Başkan, Tri Damayanti

IFRS Implementation in Indonesia and Turkey: A Literature Review - *Endonezya'daki ve Türkiye'deki UFRS uygulaması: Bir Literatür İncelemesi*

345-356

KİTAP DEĞERLENDİRME / BOOK REVIEW

SOSYAL, BEŞERİ VE İDARİ BİLİMLER / SOCIAL, HUMAN AND ADMINISTRATIVE SCIENCES

Filiz Akçay

Matla-ı Sa'deyn ve Mecma-ı Bahreyn Adlı Eserin Birinci Cilt Birinci Kısımın Tanıtımı, Yazar; Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, Millî Eğitim Müdürlüğü İncelemeler ve Araştırmalar Kurumu - *Introduction of First Volume First Part of the Matla-i Sa'deyn and Mecma-i Bahrain Named Work, Author; Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, Directorate of National Education, Research and Research Institution*

357-363

Editörden;

*“hic Rhodus, hic salta!”
“hünerimizi göstermenin zamanıdır!”
Ezop*

ASYA STUDIES (Akademik Sosyal Araştırmalar/Academic Social Studies) dergisinin Sonbahar sayısı ile sizlerle birlikteyiz. “Year: 6 – Number: 21 / Autumn 2022” sayımızı yayımlamanın mutluluğu içindeyiz. Akademik hayatında altıncı yılını kutlayan ASYA STUDIES (Akademik Sosyal Araştırmalar/Academic Social Studies), yayın hayatına yılda dört sayı olarak devam etmektedir. Yayın hayatını Asya ve Avrupa’yı ilgilendiren Dil, Edebiyat, Lehçeler, Halk Bilimi, Tarih, Coğrafya, İletişim Bilimleri, Güzel Sanatlar ve Mimarlık, Sosyoloji, Sosyal Hizmet, Turizm, İlahiyat, Siyaset Bilimi, Uluslararası İlişkiler, Eğitim Bilimleri, Okul Öncesi Eğitimi, Türkçe Eğitimi Matematik Eğitimi, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Spor Bilimleri alanlarında yayın yaparak sürdüren dergimiz, 2022 yılındaki üçüncü sayısı ile 6. yılında yayıncılığa devam ediyor.

2022 yılı ilk sayısından itibaren her sayımızda maksimum 25 makale yayınlayarak yayıncılık hayatımıza devam ediyoruz.

Bu sayımızda, birbirinden değerli 24 araştırma makalesi ve 1 kitap değerlendirme yazısı mevcuttur. Sayımızdaki araştırma makalelerinin alanlarını irdeleyecek olursak 10 Eğitim Bilimleri alanına ait, 10 Sosyal Beşeri Bilimler alanına ait, 2 Filoloji alanına ait ve 2 adet de Güzel Sanatlar alanına ait makale yer almaktadır. Kitap değerlendirme yazısı Sosyal Beşeri Bilimler alanına aittir.

Dergimiz ASYA STUDIES (Akademik Sosyal Araştırmalar/Academic Social Studies) yayın hayatında altıncı yılını yaşamasına rağmen akademisyenler tarafından büyük ilgi gören bir dergi olma başarısına ulaşmıştır. Dergimizin genel amacı Türk Bilimine büyük katkılar sağlamak ve ULAKBİM TR Dizin bünyesinde akademik yayıncılığını bilimin değerlerinden ödün vermeden objektif bir şekilde sürdürmektir. Bu amacımız doğrultusunda kaliteli yayınlarıyla dergimizi tercih eden araştırmacılara, objektif hakemlikleriyle dergimize katkı sağlayan hakemlere ve ayrıca bu sayının meydana getirilmesinde katkılar sağlayan yazarlarımıza, hakemlerimize, alan editörlerimize, dil ve yazım editörlerimize, dergimizin çok kıymetli editöryal ekibine teşekkür eder, sağlıklı günler ve keyifli okumalar dileriz.

Doç. Dr. Serdar Bulut
ASYA STUDIES Baş Editörü

From the Editor;

“hic Rhodus, hic salta!”
“hünerimizi göstermenin zamanıdır!”
Ezop

We are with you with the Autumn issue of ASYA STUDIES (Academic Social Studies). We are happy to release the issue “Year: 6 - Number: 21 / Autumn 2022”. Celebrating its fourth year in academic life, ASYA STUDIES (Academic Social Studies) continues to be published five times a year. Our journal, which continues to be published in the fields of Language, Literature, Dialects, Folklore, History, Geography, Communication Sciences, Fine Arts and Architecture, Sociology, Social Service, Tourism, Theology, Political Science, International Relations, Educational Sciences, Pre-school Education, Turkish Education, Mathematics Education, Teaching Turkish as a Foreign Language and Sports Science said hello to its 6th year with this third issue in 2022.

Since the first issue of 2022, we continue our publishing life by publishing a maximum of 25 articles in each issue.

In this issue, there are 24 valuable research articles and 1 book review. These are 10 Educational Sciences articles, 10 articles on Social Humanities, 2 Philology articles and 2 Fine Arts articles. The book review articles belongs to the field of Social Humanities.

Although our journal ASYA STUDIES (Academic Social Studies) is in its six year of publication, it has succeeded in being a journal that attracts great attention from academics. The general purpose of our journal is to make great contributions to Turkish Science and to continue its academic publishing within ULAKBIM TR Directory objectively without compromising the values of science. For this purpose, we would like to thank the researchers who preferred our journal with their quality publications, the referees who contributed to our journal with their objectivity, as well as our authors, referees, field editors, language and writing editors, and our journal’s very valuable editorial team, and wish you healthy days and pleasant reading.

Assoc. Prof. Dr. Serdar Bulut
ASYA STUDIES Chief Editor

YAYIM VE YAZIM KURALLARI

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21 / Autumn 2022

Genel İlkeler

1. *Asya Studies (Academic Social Studies)*, uluslararası hakemli bir dergi olup yayın yeri Alanya/Antalya-Türkiye'dir. Yılda 4 (dört) defa yayımlanır. Gerekli durumlarda bu sayıların dışında özel sayılar ve ek sayılar yayımlayabilir.

2. *Asya Studies (Academic Social Studies)* yayın hayatını Asya ve Avrupa'yı ilgilendiren Dil, Edebiyat, Lehçeler, Halk Bilimi, Tarih, Coğrafya, İletişim Bilimleri, Güzel Sanatlar, Sosyoloji, Sosyal Hizmet, Turizm, İlahiyat, Siyaset Bilimi, Uluslararası İlişkiler, Eğitim Bilimleri, Okul Öncesi Eğitimi, Çocuk Gelişimi, Türkçe Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi alanlarıyla ilgili bilimsel makaleler, röportajlar, çeviriler, tanıtım yazıları vb. çalışmaları yayınlayan akademik bir dergidir. Dergimizde bu alanların her birine ait alan editörleri mevcuttur ve bu alanlar dışındaki çalışmalar yayın kurulunun onayı haricinde yayına kabul edilememektedir.

3. Bilimsel makaleler, röportajlar, çeviriler, tanıtım yazılarının dergi sistemine eklenmesi, yazının yayınlanması için başvuru olarak kabul edilir ve yazı dergide yayınlanmaya değer bulunursa hakem sürecine gönderilir.

4. *Asya Studies (Academic Social Studies)* gönderilen yazıların bütün telif hakları dergiye ait olup, ASYA STUDIES dergisinden izin alınmaksızın başka bir yerde yayınlanamaz, çoğaltılamaz, kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Ayrıca yayınlanan yazıların sorumluluğu da yazılardan doğabilecek herhangi bir yasal konu da yazarlarına aittir. Editöryel ekip yazı üzerinde istediği değişikliği yapma hakkına sahiptir.

5. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'in yayın dili Fransızca, Türkçe, İngilizce, Rusça, Almanca, Farsça ve Arapça'dır. Ancak gerektiği takdirde yayın kurulunun onayı dâhilinde diğer dillerde de yazı kabul edilebilir.

6. Makalenin başında en az 200 kelimedenden oluşan Türkçe (Özet) ve İngilizce (Abstract), 5 kelimelik Türkçe (Anahtar Kelimeler) ve İngilizce (Keywords); Türkçe ve İngilizce başlığa yer verilmelidir. Bu şartları yerine getirmeyen yazılar hakem sürecini tamamlasalar bile yayımlanmazlar.

7. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'e gönderilen yazılar hakem sürecine gireceği için, sisteme eklenen yazıların içine isim veya yazarın kimliğini deşifre edici bilgiler konulmamalıdır. Makalenin hakem süreci tamamlandıktan sonra yazar veya yazarlar ile ilgili bilgiler makaleye editör kurulu tarafından eklenecektir.

8. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'te makale sisteme yazar tarafından yüklendikten sonra aşağıdaki süreçler gerçekleşmektedir. Yüklenen makale editör/editör yardımcıları tarafından yayım ve yazım kurallarına uygunluk kontrolü yapılmaktadır. Editör onayı tamamlandıktan sonra yazı önce yabancı dil ve yazım kontrol hakemlerine/editörlerine yönlendirilmektedir. Bu hakemlerin/editörlerin onayından geçen her makale için en az 2 alan hakemi atanmaktadır. Bu iki alan hakemi, ilgili anabilim dalında en az Dr. unvanına sahip uzman akademisyenlerden oluşmaktadır. Bu iki hakemden 2 ret alan makale yazarına iade edilirken 2 kabul alan makale yayın sürecine alınır. Bunların dışında 1 ret 1 kabul alan makaleye üçüncü bir hakem daha atanır ve o hakemin kararına göre makalenin sürecine karar verilir. Makaleyle ilgili hakem raporları ve sonuç hem sistem üzerinden hem de mail yoluyla yazarlara ulaştırılmaktadır.

9. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'te hakem raporu sonucu yazar tarafından düzeltilen makale dergiye ulaştıncı eğer hakem makaleyi ikinci kez görmek istiyorsa makale tekrar hakemlere dergipark sistemi üzerinden gönderilmekte ve hakemlerden tekrar onay beklenmektedir.

10. Dergi sistemine eklenen yazılar daha önce başka bir yerde yayımlanmış olmamalıdır. Sempozyum özet metin bildirimleri ise, durumun makale içinde belirtilmesiyle yayınlanabilir. Tam metin olarak yayınlanan bildirimler etik kurallar dâhilinde yayına kabul edilmez.

11. Metnin sonunda **KAYNAKÇA** başlığı altında atıf yapılan eserler, yazar soyadı sırasına göre yazar soyadı ve adının sadece ilk harfleri büyük olacak şekilde düzenlenmelidir.

12. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'te hakemler editör ekip tarafından belirlenmekte ve sisteme eklenmektedir.

13. *Asya Studies (Academic Social Studies)*'te hakem sürecini tamamlayan makalelerden herhangi bir ücret talep edilmemektedir.

14. Hakemlik süreçleri tamamlanan ve yayına hazır olan makaleleri yazarları yayından çekemez.

15. *Asya Studies* dergisi konusuyla alakalı akademisyenlerin katıldığı çalışmalar düzenleyebilmektedir.

16. *Asya Studies* dergisinde yayınlanan makalelere yazar(lar)ın iletişim bilgileri ve ORCID ID numaraları (yazar kimlik numarası) eklenmektedir.

17. Etik kurul izni gerektiren makalelerden 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılmış, yüksek lisans/doktora çalışmalarından üretilmiş (makalede belirtilmelidir), bir önceki yıl dergiye yayın başvurusunda bulunulmuş, kabul edilmiş ama henüz yayımlanmamış olanları için geriye dönük etik kurul izni gerekmemektedir. Ayrıca araştırma verileri 2020 öncesine ait olan ve dergiye 2020 yılında gönderilen çalışmalarda yazarın çalışma verilerinin 2020 yılı öncesine ait olduğunu yöntem kısmında belirtmesi koşuluyla bu makalelerden de etik rapor istenmemektedir.

18. Dergiye gönderilen makaleler, editöryal süreç başlangıcında **Turnitin**, **iThenticate** veya **İntihal.Net** benzerlik/intihal programı aracılığıyla kontrol edilmektedir. Benzerlik oranı **%15**'in üzerinde olan çalışmalar yayına kabul edilmezler.

19. Yazılarda **GİRİŞ**, **SONUÇ** ve **KAYNAKÇA** bölümleri büyük harflerle ve bold olarak madde işaretli şekilde yazılmalıdır.

20. Yazılar, dergi sistemine eklenirken aşağıdaki ölçülere göre düzenlenmelidir:

Sayfa Düzeni

1. Yazılar, Microsoft Word programında yazılmalı ve sayfa yapıları aşağıdaki gibi düzenlenmelidir:

Kağıt Boyutu	A4 Dikey
Üst Kenar Boşluk	4 cm
Alt Kenar Boşluk	3 cm
Sol Kenar Boşluk	3 cm
Sağ Kenar Boşluk	3 cm
Yazı Tipi/ Yazı Stili	Times New Roman
Makale Sayfa Sayısı (En çok)	25
Yazı Boyutu (ana metin)	10
Yazı Boyutu (dipnot metni)	8
Paragraf Aralığı	Önce 0 nk - Sonra 0 nk
Paragraf Girintisi	1,25 cm
Satır Aralığı	Tek (1)

2. Microsoft Word programında olmayan özel bir yazı tipi (font) kullanılmış yazılarda, kullanılan yazı tipi, makale sisteme eklenirken font dosyası da eklenmelidir.

3. Yazılarda sayfa numarası, üst bilgi ve alt bilgi gibi ayrıntılara yer verilmemelidir.

4. İmla ve noktalama açısından, makalenin ya da konunun zorunlu olduğu durumlar dışında Türk Dil Kurumu imla kılavuzu esas alınmalıdır.

5. Makalelerde yapılan atıf sistemlerinde sadece tek bir formata bağlı kalınmalıdır. Her makalenin sonunda mutlaka Türkçe makalelerde (**KAYNAKÇA**) biçiminde kaynakça bulunmak zorundadır. Kaynakçanın düzenli ve formata uygun olması dergimizin öncelikleri arasındadır.

6. Bölüm başlıklarıyla özellikle Eğitim Bilimleri makalelerinde numaralı şekilde başlıklar olabilirken Sosyal Bilimler makalelerinde numaralı şekilde yazımlara izin verilecektir.

Yazım ve Yayın İlkeleri ile İlgili Açıklama

Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalıdır. Makalenin ana başlığı 14 punto ve koyu harfli yazılmalı, İngilizce başlığı ise 12 punto ve italik yazılmalıdır.

Bölüm Başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir ve gerektiği takdirde başlıklar numaralandırılabilir.

Özet: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 200 kelimedenden oluşan Türkçe ve İngilizce özet (Abstract) bulunmalıdır. Özeti altında, 3-5-7 sözcükten oluşan anahtar kelimeler verilmelidir. Özet ve abstract kısmı 9 punto, 1 satır aralığıyla yazılmalıdır.

Ana Metin: A4 boyutunda (29.7×21 cm.) kâğıtlara, dikey olarak, MS Word programında, Times New Roman yazı karakteri ile 10 punto ve tek satır aralığıyla yazılmalıdır. Sayfa düzeni belirttiği gibi olmalıdır.

Dipnot: Dipnotta yer alan bütün bilgiler 8 punto, 1 satır aralığıyla yazılmalıdır.

Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına veya üstüne ortalı şekilde düz olarak yazılmalıdır.

Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde metin içerisindeki yerlerinde verilmelidir. Resim adlandırmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır.

Makalelerde yapılan atıf sistemlerinde sadece aşağıdaki format uygulanmalıdır. Sadece **tarih** ve **ilahiyat** makalelerinde açıklamalar fazla olabileceği için sayfanın altında **satır altı dipnot** sistemine izin verilmektedir. Diğer makalelerde metin içi göndermeler ve Kaynakça aşağıdaki örneklerde belirtildiği gibi olmalıdır:

Örnek Kaynak Gösterme:

Kitap (Tek yazarlı):

Kara, M. A. (2016). *İnşaatta Göçmen Olmak*. Ankara: Gece Kitaplığı.
Gönderme: (Kara, 2016: 78)

Kitap (İki yazarlı):

Çağdaş, A. ve Şahin, Z. S. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
Gönderme: (Çağdaş ve Şahin, 2002: 46)

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki kitaplarda “ve” bağlacı yerine kitap dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Kitap (Üç yazarlı):

Işın, M. A.; Tatlıcan, İ. ve Işın, M. (1989). *Sinop*. Ankara: Sinop Müzesi Yayınları
Gönderme: (Işın, Tatlıcan ve Işın, 1989: 17).

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki kitaplarda “ve” bağlacı yerine kitap dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Kitap (Üçten fazla yazarlı):

Erdem, M. D.; Yavuz, S.; Gürlek, M. ve Dost, A. (2013). *Tarihi Türk Lehçeleri-Eski Anadolu Türkçesi Bibliyografyası*. İstanbul: Kesit Yayınları.

Gönderme: (Erdem, 2013: 28)

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki kitaplarda “vd.” yerine makale dilindeki ek kullanılmalıdır.

Kitap (Aynı yazarın birinci yazar olduğu aynı yıla ait üçten fazla yazarlı):

Büyüköztürk, Ş.; Kılıç-Çakmak, E.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş.; Çakan, M.; Tan, Ş. ve Atar, H. Y. (2014). *TIMSS 2011 8. Sınıflar Türkiye Raporu*. Ankara: YEGİTEK Yayınları.

Gönderme-1: (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 28)

Gönderme-2: (Büyüköztürk, Çakan, Tan ve Atar, 2012: 33)

Derleme Kitaptan Makale:

Mc Nally, D. (1997). Language, History and Class Struggle. (Derleyen: E. M. Wood and J. B. Foster). *Defense of History: Marxism and the Postmodern Agenda* içinde (s. 21-33). New York: Monthly Review, 26-42.

Gönderme: (Mc Nally, 1997: 35)

Çeviri Kitap:

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

Gönderme: (Bolman ve Deal, 2008: 16)

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki kitaplarda “ve” bağlacı yerine kitap dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Dergiden Makale / Elektronik Makale (Tek yazarlı):

Abou-el-Haj, R. A. (1982). The Social Uses for the Past: Recent Arab Historiography of Ottoman Rule. *International Journal of Middle Eastern Studies*, 14(2), 185-201.

Gönderme: (Abou-el-Haj, 1982: 187).

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki makalelerde “ve” bağlacı yerine makale dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Dergiden Makale / Elektronik Makale (İki yazarlı):

Yalman, A. ve Güdekli, İ. A. (2018). Türkiye'nin Uluslararası Marka Reklam Stratejilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerinin İşleniş: Vestel Reklam Örneği. *Asya Studies-Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*, 2(6), 19-30.

Gönderme: (Yalman ve Güdekli, 2018: 22).

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki makalelerde “ve” bağlacı yerine makale dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Dergiden Makale / Elektronik Makale (Üç yazarlı):

Tarman, B.; Acun, İ. ve Yüksel, Z. (2010). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Tezlerin Değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.

Gönderme: (Tarman, Acun ve Yüksel, 2010: 728).

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki makalelerde “ve” bağlacı yerine makale dilindeki bağlaç veya & işareti kullanılmalıdır.

Dergiden Makale / Elektronik Makale (Üçten fazla yazarlı):

Kırık, A. M.; Altıntaş Var, S. S.; Özkoçak, V. ve Darıcı, S. (2020). Pandemi Dönemlerinde İletişim ve Algı Yönetimi: Yeni Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) Örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(104), 36-57.

Gönderme: (Kırık vd., 2020: 55).

NOT: İngilizce veya başka dillerdeki makalelerde “vd.” yerine makale dilindeki ek kullanılmalıdır. İngilizce makalelerde “et al.” kullanılmalıdır.

Kurum Tarafında Hazırlanmış Bir Rapor:

DİE (Devlet İstatistik Enstitüsü) (1994). *Temel Kadın Göstergeleri, 1978-1993*. Ankara: DİE.

Gönderme: (DİE, 1994: 11).

İki ya da Daha Fazla Ciltten Oluşan Kitaplar:

Moran, B. (1995). *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış, (3. Cilt)*. İstanbul: İletişim.

Gönderme: (Moran, 1995: 103).

Yazarı Belirsiz Kitaplar:

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

Gönderme: (The 1995 NEA Almanac, 1995: 78).

Web Sayfasından Elektronik Makale:

Erdem, M.D. (2008). Anadolu Ağzlarında Görülen Birincil Ünlü Uzunlukları Üzerine. *Turkish Studies*, 3(3), 502-562.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/565930511_Turkish_Studies_Volume_3.3_Spring_2008_p.502-562.pdf adresinden 04.06.2016 tarihinde erişildi.

Gönderme: (Erdem, 2008: 5).

Yazarın Aynı Yıla Ait Birden Fazla Çalışmasının Kaynakçada Gösterilmesi:

Uysal, İ. N. (2018a). Sözlükler Tanıklarla Daha Zengin, Daha İşlevsel: Türkçe Sözlük'e Tanıklar. *Türk Dili Dergisi*, CXIV(793), 39-46.

Uysal, İ. N. (2018b). Sözlük Biliminde Tanıklama ve Salâh Birsal'in Türkçe Sözlüğe Tanık Olarak Katkıları. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22), 109-118.

Gönderme 1: (Uysal, 2018a: 41).

Gönderme 2: (Uysal, 2018b: 121).

Alıntılanan veya Aktaran Kaynak:

Çalışmalarda birincil kaynaklara ulaşmak esastır, ama aksaklıklar nedeniyle asıl kaynağa ulaşamamışsa, dipnotta alıntılanan ya da aktarılan kaynak belirtilir. Kaynakçada alıntılanan ya da aktarılan kaynak bilgilerine yer vermeye gerek yoktur.

Gönderme: (Yavuz, 2012: 8; Akt. Bulut, 2016: 5).

Lisansüstü Tez:

Yeşilçiçek, V. (2010). Ayşe Kulin'in 'Hayatı, Sanatı, Eserleri', (Yayınlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mesut Tekşan), Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gönderme: (Yeşilçiçek, 2010: 34).

Bildiri:

Telli, B.; Bulut, S. ve Bulduk, T. B. (2014). Adıyaman Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar, Adıyaman Üniversitesi Bilim, Kültür ve Sanat Sempozyumu - I Bildiriler Kitabı 03- 04 Nisan 2014 (s.119-130). Adıyaman: Adıyaman Üniversitesi Yayınları.

Gönderme: (Telli, Bulut ve Bulduk, 2014: 122).

Ansiklopediler:

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

Gönderme: (Akün, 1992: 401).

Sözlük:

Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Gönderme: (TDK, 2005: 255).

Web Sayfası:

UNESCO (2013). World HeritageList. <http://whc.unesco.org/en/list> adresinden 14.04.2015 tarihinde erişildi.

Gönderme: (UNESCO, 2013).

Yabancı Dildeki Makalelerde: Ishii, V. K. (1933). The Permanent Bases of Japanese Foreign Policy. *Foreign Affairs*. <https://www.foreignaffairs.com/articles/japan/1933-01-01/permanent-bases-japanese-foreign-policy> (Accessed: 31.08.2020).

Editörlü Kitapta Bölüm:

Bulut, S. (2016). Bilge Kağan. (Ed. S. Maden). *Geçmişten Günümüze Türkçeye Hizmet Edenler 1* İçinde (s. 3-12). Ankara: Nobel Bilimsel Eserler.

Gönderme: (Bulut, 2016: 10).

Web Sayfasından Tarihi Belirsiz Çalışma:

Etimoloji Türkçe (tarihsiz). <https://www.etimolojiturkce.com/kelime/medium> adresinden 02.06.2021 tarihinde erişildi.

Gönderme: (Etimoloji Türkçe, tarihsiz).



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 1-10, Autumn 2022

Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı (1950-2020)* **

*The Ottoman Image in History Textbooks in the Republic Period
(1950-2020)*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1097030>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01.04.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
21.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Doç. Dr. Eray Alaca
Giresun Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi
Anabilim Dalı
erayalaca@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-4886-4700>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

** Bu makale, 17-19 Eylül 2021 tarihleri arasında Tokat'ta düzenlenen "7th International Symposium on History Education (ISHE)"da sunulan "Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı (1950- 2020)" adlı sözlü bildirinin geliştirilmiş halidir.

Öz

Cumhuriyetin ilk yıllarında benimsenen laik-ulusçu anlayış, yeni bir tarih yazımını da beraberinde getirmiştir. Türk Tarih Tezi olarak adlandırılan bu yazımda tarihsel ve kültürel kökler Orta Asya'ya dayandırılmıştır. Türk Millî Mücadelesi ve sonrasında kurulan Cumhuriyet rejimi öne çıkarılmıştır. Bu tarih yazımında eklektik bir yaklaşımla Osmanlı İmparatorluğu'nun ilk dönemlerinde Anadolu'daki Türk-Müslüman varlığını korumaları ve geliştirmeleri, İstanbul'u fethetmeleri gibi tarihî başarıların olduğu dönemler sahiplenilirken, her alanda çöküşün yaşandığı son dönemleri ise ötekileştirilmiştir. 1931-1950 yılları arasında egemen olan bu tarih yazımı, lise tarih ders kitaplarında da kendini göstermiştir. Ancak 14 Mayıs 1950'de yapılan seçimler sonucunda Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) kesintisiz tek parti iktidarı sona ermiş, Demokrat Parti (DP) tek başına iktidara gelmiştir. Liberal bir anlayışın her alanda etkili olduğu bu dönemde eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Tek ders kitabı uygulaması sona erdirilmiştir. Genelde ders kitapları, özeldense lise tarih ders kitapları yeniden yazdırılmış; özel yayınevleri tarafından basılmıştır. Lise tarih ders kitaplarındaki Osmanlı imajı da değişim geçirmiştir. Erken Cumhuriyet dönemindeki sert ötekileştirici üslup daha yumuşak bir üsluba dönüşerek günümüze kadar gelmiştir. Lise tarih ders kitaplarında Osmanlı imajına yönelik bu çalışmada "padişahlar-saltanat-hilafet" ve "idari ve toplumsal düzen" olmak üzere iki kategori ortaya çıkmıştır. Durum çalışması desenindeki bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılarak 1950 yılından günümüze kadar öğrenimde olan lise tarih ders kitaplarındaki Osmanlı imajına yönelik değişimi ve dönüşümü görebilmek amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Cumhuriyet Dönemi, Osmanlı İmajı, Tarih Ders Kitapları

Abstract

The secular-nationalist understanding adopted in the first years of the republic brought along a new historiography. In this writing, which is called the Turkish History Thesis, historical and cultural roots are based on Central Asia. The Turkish National Struggle and the republican regime established after it were highlighted. While the Ottoman Empire was marginalized, with an eclectic approach, historical successes such as preserving and developing the Turkish-Muslim presence in Anatolia and the conquest of Istanbul in the early periods of the Ottoman Empire were embraced. This historiography, which was dominant between 1931 and 1950, also showed itself in history textbooks. However, as a result of the elections held on May 14, 1950, the uninterrupted one-party rule of the Republican People's Party (RPP) came to an end, and the Democrat Party (DP) came to power alone. In this period, when a liberal understanding was effective in every field, various studies were carried out in the field of education. The single textbook application has been terminated. Textbooks in general and history textbooks in particular were reprinted and published by private publishing houses. The Ottoman image in high school history textbooks has also changed. The harsh marginalizing style of the Early Republic period has survived to the present day by transforming into a softer style. In this study on the Ottoman image in high school history textbooks, two categories emerged as "sultans-sovereignty-caliphate" and "administrative and social order. In this study in the case study design, it is aimed to see the change and transformation of the Ottoman Image in the high school history textbooks that have been in education since 1950 by using the document analysis method in the study.

Keywords: Period of Republic, Ottoman Image, History Textbooks

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Alaca, E. (2022). Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı (1950-2020). *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 1-10.

GİRİŞ

Türkiye’de Cumhuriyet yönetimine geçiş ile birlikte oluşturulan yeni tarih yazımı yakın dönemde yaşanan ve etkileri devam eden Türk Millî Mücadelesinin öne çıkarılması, Osmanlı İmparatorluğu’na atıfla eski yönetimin ötekileştirilmesi şeklinde olmuştur. Cumhuriyet’in yeni kurulmuş olması eski yönetime geri dönüleceği kaygısını da beraberinde getirmiştir. Bu sebeple Cumhuriyet’in öneminin ve faziletlerinin halka anlatılmasına, aynı zamanda da yeni yönetimi koruyacak ve devamlılığını sürdürecektir nesillerin yetiştirilmesine yönelik eğitim odaklı çalışmalar yapılmıştır. Eğitim sistemi yeniden düzenlenmiş, yeni tarih yazımına uygun yeni tarih ders kitapları hazırlanmıştır. Erken Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında başarıların olduğu ilk dönemlerin sahiplenildiği Osmanlı geçmişi, yakın döneme gelindiğinde padişahlar ve kurumlar üzerinden ötekileştirilmiştir (Alaca, 2020). 1931-1950 yılları arasında tek parti iktidarının egemen olduğu dönemdeki bu yazım 1950 sonrasında yaşanan iktidar değişikliğine paralel olarak değişim ve dönüşüm geçirmiştir.

II. Dünya Savaşı sonrasında oluşan yeni dünya düzeninde Türkiye, Birleşmiş Milletlere üye olması ve Amerika Birleşik Devletleri önderliğindeki batı bloku içerisinde yer alması sonucunda demokratik değerleri benimseyen bir siyasi anlayışa yönelmiştir. 1945 yılı itibarı ile çok partili hayata geçilmiş, Millî Kalkınma Partisi (MKP) ve ardından da Demokrat Parti (DP) olmak üzere Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) dışında yeni siyasi partiler kurulmuştur. 14 Mayıs 1950 tarihinde yapılan seçim ile de CHP, iktidarı DP’ye bırakmıştır. Liberal bir anlayışın her alanda etkili olduğu bu dönemde tek ders kitabı uygulamasından vazgeçilmiş, 5429 sayılı Kanun hükümlerine uyularak 1950-1951 öğretim yılından itibaren Talim ve Terbiye Dairesince incelenip ders kitabı olarak kabul olunanlar serbest basıma bırakılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 1950; MEB, 1951). Bu kapsamda yeni lise tarih ders kitapları yazılarak öğrenime alınmıştır. Emin Oktay ve Niyazi Akşit tarafından yazılan lise tarih ders kitapları ile başlayan bu süreçte öğrenime alınan lise tarih ders kitaplarında yer alan Osmanlı geçmişine yönelik söylemlerde değişimler yaşanmıştır. Osmanlı İmparatorluğu’na yönelik doğrudan ve keskin ötekileştirmeler azalmıştır. Özellikle Milliyetçi Cephe (MC) Hükümetleri döneminde öğrenime alınan lise tarih ders kitaplarında görülen bu durum 1980 yılında gerçekleşen askerî darbesi sonrasında artarak devam etmiştir.

YÖNTEM

Çalışmada “Cumhuriyet dönemi tarih ders kitaplarında Osmanlı imajı”nın 1950 ile 2020 yılları arasındaki değişimini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Durum çalışması desenindeki bu çalışmada veriler dokümanlardan elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde ise doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Çünkü doküman analizi tekniğinde ortaya çıkarılması amaçlanan olgu ve olaylar hakkında bilgilerin yer aldığı, doğrudan doğruya gözlem ve görüşmenin mümkün olmadığı, kendi koşulları içerisinde geçmişte yaşanmış ve üzerinden uzun yıllar geçmiş olaylarda veya çalışmanın içeriğinin yazılı ve görsel materyallerden oluştuğu durumlarda yazılı materyallerin incelenmesi esas alınmıştır (Karasar, 2016; Yıldırım ve Şimsek, 2020).

Çalışmada veriler, 1950-2020 yılları arasında öğrenimde olan ortaöğretim (lise) tarih ders kitaplarından elde edilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Arşivi, Millî Kütüphane ve sahaflardan temin edilen bu ders kitaplarında yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bulgular betimsel analize tabi tutulmuş ve yorumlanarak verilmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda elde edilen bulgulardan hareketle tarih ders kitapları öğrenime alındıkları ve öğrenimde kaldıkları süreler esas alınarak dönemlere ayrılmıştır. Dönemlerde ortak olarak “padişahlar-saltanat-hilafet” ve “idari ve toplumsal düzen” adlı iki ana tema ortaya çıkmıştır.

1950-1976 Dönemi

1951-1952 yılında öğrenime alınan lise tarih ders kitaplarının ilk yazarları Emin Oktay ve Niyazi Akşit olmuştur. Daha sonraları başka yazarlara ait lise tarih ders kitapları öğrenime alınmışsa da bu iki yazarın lise tarih ders kitapları 1976-1978 yılları hariç olmak üzere 1990’lı yıllara kadar öğrenimde kalmıştır (Alaca, 2017: 993-995). Osmanlı tarihi ile ilgili konular “*Tarih II*” ve “*Tarih III*” ders kitaplarında yer almıştır. Bu dönemde yazılan lise tarih ders kitaplarında 1931-1950 yılları arasında öğrenimde olan lise tarih ders kitaplarındaki ifadeler aynen veya benzer şekilde yer alırken bazı yerlerde de daha yumuşak ve dikkatli bir üslup kullanılmaya çalışılmıştır.

Padışahlar-Saltanat-Hilafet

Osmanlı padişahlarına yönelik olumsuz imajda Akşit ve Oktay bazı yerlerde birbiri ile örtüşen ifadeler kullanırken bazı yerlerde tamamen birbirinin zıddı ifadeler kullanmışlardır. Akşit, önceki dönem söylemlerini devam ettiren Oktay, özellikle kuruluş ve yükselme dönemine ait tartışmalı ve toplumsal hassasiyet içeren konularda daha dikkatli bir söylem geliştirmiştir. Fatih Sultan Mehmet, Yavuz Sultan Selim ve Kanuni Sultan Süleyman üzerinden idealize edilmiş bir devlet yöneticisi imajı oluşturulmuştur. Bu yönü ile daha önceki dönemlerde de görüldüğü üzere altın çağ olarak nitelendirilen Osmanlı tarihinin başarıları ile dolu olan dönemleri sahiplenilmiştir.

Fatih Sultan Mehmet “*Osmanlı padişahları içinde en ileri gelenlerinden biri*”, “*birçok meziyetlere sahip*”, “*bilgin*”, “*şair*”, “*birkaç lisan bilen*”, “*bilginleri, şair ve sanatkârları koruyan ve gözetten*” biri olarak verilmiş; bir padişahın ziyade çok yönlü ve çağının ilerisinde bir entelektüel imajı çizilmiştir. O yüzden bu dönemde imparatorlukta “*parlak bir Rönesans hareketi*” görüldüğü vurgulanmıştır (Oktay, 1952: 15, 28, 32, 33; Oktay, 1970, 1975, 1979: 20, 39, 40; Akşit, 1951: 12, 20; Akşit, 1970, 1975, 1979: 17, 18, 33). Aynı şekilde Yavuz Sultan Selim için “*Türk -İslâm âlemini birleştirmeye çalışan cihangir bir padişah*”, “*Osmanlı hükümdarlarının en bilgelisi*”, Kanunî Sultan Süleyman için ise “*46 seneden beri Türk ordularına komuta eden ve onları zaferden zaferine koşturan*”, “*denizde karada, doğuda batıda Türk milletine birçok ülkeler kazandıran*” büyük Türk Padişahı (Oktay, 1952: 95-96; Oktay, 1970, 1975, 1979: 88, 103-104; Akşit, 1951: 34; Akşit, 1970, 1975, 1979: 48) ifadeleri kullanılmıştır.

Bu dönemdeki yazımda padişahlara yönelik olumsuz imaj Yıldırım Bayezit ile başlamıştır. Akşit, Yıldırım Bayezit’e yönelik “*Yıldırım Bayezit, kuvvetli bir iradeye sahip, atılgan, cesur ve değerli bir komutandı. Yalnız fazla asabi hırçın ve inatçı idi. İçkiye düşkünlüğü vardı. Ani olaylar karşısında soğuk kanlılıkla hareket eder, kararını verir, ordusunu süratle istediği yere götürülebilirdi. Adaleti severdi. Birçok hayır kurumu yaptırmıştır.*” (Akşit, 1970, 1975, 1979: 201) ifadelerinde de görüldüğü üzere Yıldırım Bayezit’in kişisel özelliklerine ve askerî yeteneğine yer verilerek olumlu, öte yandan da “*içkiye düşkünlüğü vardı*” ifadesi ile de olumsuz bir imaj çizilmiştir. Genel olarak bakıldığında da Akşit, Osmanlı padişahlarının içki/şarap ve keyif verici madde kullandıklarına dair ifadeler kullanmaktan kaçınmamıştır. Oktay ise bu konulara girmemeye çalışmıştır.

Önceki dönemlerde çeşitli yönlerden olumsuz olarak verilen II. Bayezit, yine babası Fatih Sultan Mehmet ile kıyaslanmıştır. Akşit, önceki dönem yazımını sürdürerek “*II. Bayezit kendisinden önceki Osmanlı padişahları gibi hareketli bir hükümdar değildi. Sessizlik ve rahatı severdi. Şehzadelğinde ve hükümdarlığının ilk zamanlarında zevk ve eğlenceye düşküdü. Sonraları kendini dine verdi. Birçok cami, medrese ve imaret yaptırdı.*” (Akşit, 1951: 18; Akşit, 1970, 1975, 1979: 21) ve ilerleyen kısımlarda “*Şah İsmail verdiği cevapta bu hakaret dolu mektuptan şikayet ederek, bu yazıların afyonkeş katipler tarafından yazılması sebebiyle bir altın kutu içinde afyon macunu yolladığını bildirdi. Böylece babası II. Bayezit’in afyonkeşliğinin Selim’e de geçtiği ima edilmek istenmişti*” (Akşit, 1970, 1975, 1979: 44) ifadelerine yer verirken Oktay, daha ılımlı bir üslup sergileyerek “*31 yıl süren II. Bayezit devri, dış siyaset bakımından sönük geçmiştir. Bunda padişahın kişiliğinin etkisi çok olmuştur. Zira II. Bayezit çok yumuşak huylu, sofı bir padişahı. Savaşta hoşlanmazdı. Vaktini daha çok okumak ve ibadet etmekte geçirirdi. Bundan dolayı II. Bayezit zamanı, Fatih devrinin arkasından gelen bir duraklama devri sayılabilir.*” (Oktay, 1970, 1975, 1979: 22) ifadelerine yer vermiştir. Bu anlatımlarda da görüldüğü üzere Akşit, II. Bayezit’in “*afyonkeşlik*”inden söz ederken Oktay, bu konuya hiç girmemiştir. Ancak bundan sonraki padişahlar ile ilgili olarak her iki yazar aynı kanaatleri paylaşmış ve birbirini destekler ifadeler kullanmıştır.

Her iki yazar için Kanuni Sultan Süleyman dönemi “*Osmanlı İmparatorluğu’nun her bakımdan en parlak, en güçlü dönemi*” olmuştur (Oktay, 1970, 1975, 1979: 88; Akşit, 1952: 34; Akşit, 1970, 1975, 1979: 48). Sonrasında padişah olan II. Selim ve III. Murat ile yönetim bozulmaya başlamıştır. Her iki padişah devlet işleri ile ilgilenmemeleri, ordunun başında sefere çıkmamaları ve daha çok şahsi zevklerine olan düşkünlükleri sonucunda yönetimi Kanuni Sultan Süleyman’ın son sadrazamı olan Sokullu Mehmet Paşa’ya bırakmış olmaları ile eleştirilmiştir.

Akşit, “*Kanuni’nin ölümünden sonra II. Selim ve ondan sonra III. Murat padişah oldular. Bunlar zayıf iradeli ve liyakatsiz hükümdarlardı. Ordunun başında sefere gitme âdetini bırakarak zevk ve eğlence ile vakit geçirmeye başladılar.*” (Akşit, 1952: 44; 1970, 1975, 1979: 62) ifadelerine yer vererek her iki padişah için ortak dil kullanmıştır. İlerleyen kısımda özellikle II. Selim, babası Kanuni Sultan Süleyman ile kıyaslandığı zaman ordunun başında sefere çıkmayan ilk padişah olması, devlet işlerinden

uzak durarak daha çok zevk ve sefa içinde hayatını geçirmesi yönü ile eleştirilmiştir. Bu dönemde Kıbrıs'ın fethedilmesi konusunda II. Selim'in şaraba olan düşkünlüğüne vurgu yapan Akşit, "Venedikliler, Türk tüccar ve yolcu gemilerine saldırıyorlardı. Aynı zamanda Kıbrıs zengin bir ülke idi. Bağları ve şarabı ile meşhurdu. Padişah II. Selim, Kıbrıs'ın fethini istemekte idi." (Akşit, 1952: 44; 1970, 1975, 1979: 62) ifadelerine yer vermiştir. Oktay ise II. Selim'e yönelik "bütün devlet işlerini Sokollu'ya bırakarak bir kenara çekildi. Keyif ve zevk içinde saltanat sürmeye başladı." (Oktay, 1970, 1975, 1979:104) ifadelerini kullanmakla yetinmiştir.

II. Selim için kullanılan olumsuz ifadeler III. Murat için de kullanılmıştır. Padişahlardan kaynaklı olarak devlet kurumlarının ve toplumsal yapının bozulduğuna vurgu yapılmıştır. Akşit ve Oktay'ın Sokollu Mehmet Paşa'nın ölümü sonrasında III. Murat için "zayıf iradeli, direktif veremeyen, etki altında kalan, saraydan dışarı çıkmayan bir hükümdardı. Eğlenceye düşküdü. Zamanında devlet yönetimine annesi, haseki sultanlar ve saray ağaları karışmışlardır." (Akşit, 1970, 1975, 1979: 111) ve "onun ölümünden sonra Kanun-u Kadim bozuldu. III. Murat önce orduyu bozmakla işe başladı. Saray kadınlarının padişahlar üzerindeki etkileri arttı. Maliye bozuldu. Donanmaya önem verilmez oldu. Devlet hizmetlerine atanalar daha çok hatır ve gönül, iltimas ve rüşvet ile bu makamlara gelmeye başladılar." (Oktay, 1970, 1975, 1979: 109) ifadelerinde görüldüğü üzere kurumsal bozulmalar padişahların yetersizliği üzerinden verilmiştir. Bu anlatım ders kitaplarının ilerleyen kısımlarında daha da artarak devam etmiştir.

Osmanlı padişahlarına yönelik imajda duraklama dönemi ve sonrası padişahlarına yönelik söylem oldukça sertleşmiştir. I. Mustafa, "balıklara yem yerine altın serpecek derecede deli"; IV. Murat, "kan döken", "korku veren ve şiddet gösteren", "şarap ve tütünün yasaklayan", "meyhaneleri kapattıran" ama "herkese yasak ettiği şaraba düşkün" ve bu yüzden de "genç yaşta ölen"; İbrahim "deli ve zalim", "üfürükçülere giden"; IV. Mehmet, "hiçbir devlet işine karışmayan", "zamanını av ve eğlencelerle geçiren"; II. Süleyman ve II. Ahmet ise "silik"; II. Mustafa "Karlofça Antlaşması'ndan sonra işi keyif ve zevke dökerek vaktini av peşinde geçirmeye başlayan"; III. Mustafa, "yıldızların insanlar ve hükümetlerin üzerinde büyük bir tesiri olduğuna inanan", "yapacağı işlerde daima uğurlu zamanı ve eşref saati hesap eden", "sarayı Mısır'dan, Fas'tan, Arabistan'dan ve Hindistan'dan gelen sihirbazlar ve müneccimlerle dolduran", "bunların sözlerine inanan ve işlerini ona göre yapan" hatta çağdaşı olan Prusya Kralı II. Frederik'in kazandığı zaferlere bakarak onun yanında uğurlu zamanı belirten çok usta müneccimlerin bulunduğu inanan", Prusya kralından "büyük işlere başlama zamanlarının ve iyi komutanlar bulmanın sırlarını öğrenmesine yardım edecek üç müneccim isteyen"; V. Murat "hasta ve yarı deli" (Oktay, 1952: 100, 129, 133, 175, 176; Akşit, 1952: 86, 87, 95, 99, 114, 127; Oktay, 1970, 1975, 1979: 123, 130, 139, 142, 146, 189; Akşit, 1970, 1975, 1979: 110, 111, 131, 151, 168) şekilde tasvir edilmiştir. Böylece padişahların kişilikleri, tutum ve davranışları üzerinden olumsuz bir imaj oluşturulmuştur.

Bu padişahların yanı sıra son dönem padişahlarından II. Abdülhamit ayrı bir yer tutmuştur. Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki olumsuz II. Abdülhamit imajı bu dönemde de artarak devam etmiştir. II. Abdülhamit'in "istibdat" yönetiminin olumsuzlukları verilmekle beraber II. Abdülhamit'e yönelik Avrupalılar tarafından "Kızıl Sultan" nitelendirmesi yapıldığından söz edilmiştir (Oktay, 1970, 1975, 1979: 275). Ardından II. Abdülhamit'e yönelik "vesveseli", "korkak", "vehimli", "Türk ve Türklük karşıtı", "Milli ve vatani olanlara karşı" (Oktay, 1970, 1975, 1979: 273-275; Akşit, 1970, 1975, 1979: 241) nitelendirmeleri yapılmıştır. II. Abdülhamit'e yönelik olumsuz imajla beraber iyi şeylerde yapıldığına dair örnekler verilmişse de genel olarak istibdat yönetimi, hafiyeye teşkilatı ve jurnaller üzerinden olumsuz yönleri öne çıkarılmıştır.

İdari ve Toplumsal Düzen

Bu dönemdeki yazımda Osmanlı İmparatorluğu'nun idari ve toplumsal yapısındaki bozulmalar daha önceki yazımda olduğu gibi XVII. yüzyıldan itibaren başlatılmıştır. Bozulmaların kaynağı olarak kanun ve geleneklerden uzaklaşılması, tahta geçen padişahların çocuk yaşta veya aptal veya deli olmasına bağlı olarak saray kadınlarının, ağaların ve ulemanın yönetime karışması, rüşvet ve adam kayırmanın artması gösterilmiştir (Akşit, 1970, 1975, 1979:110-111; Oktay, 1970, 1975, 1979: 123). Burada özellikle "mutlakiyetle yönetilen memleketlerde hükümdarların kişiliği bütün memleket yönetimine etki yaptığından XVII. yüzyılda Osmanlı padişahlarının gevşek ve iktidarsız kimseler olması dolayısıyla memleket işleri aksadı." (Oktay, 1970, 1975, 1979: 241) ifadesi ile Cumhuriyet yönetimine örtük olarak olumlu bir gönderme yapılmıştır. Ardından da padişahların saraya kapandığı, keyif ve zevk içinde bir hayat

geçirdikleri anlatılmıştır. Böylece imparatorluğun kurumlarındaki bozulma, doğrudan padişahların yetersizliğine ve yönetim anlayışına bağlanmıştır.

Eğitim-öğretim ve din adamları sınıfını temsil eden ulemaya yönelik söylem medreseler üzerinden devam etmiştir. Akşit ve Oktay medreselerin eğitim ve öğretim niteliğinin dışında kültür taşıyıcılığı ve İslâm-Türk kültürünün yayılmasında etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle kuruluş dönemi medreseleri için Türk kültürünün fetihlerle büyüyen Osmanlı İmparatorluğu'nda ve fetih yapılan Rumeli'de yayılmasında rol oynayan, Türkleşmeyi sağlayan ve medreselerden yetişen din adamlarının Rumeli fetihleri sırasında ordu ile aynı safta savaşarak askerlere cesaret verdiğinden söz edilmiştir (Oktay, 1952: 32, 219-221; Oktay, 1970, 1975, 1979: 255; Akşit, 1970, 1975, 1979: 33). Buradaki anlatımlarda Türk ve İslâm kavramları bir arada verilerek Türk-İslâm Sentezi anlayışına doğru bir geçiş yapılmıştır. Daha önce de ifade edildiği üzere Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluş ve yükselme dönemlerine yönelik tarih yazımında ve geliştirilen söylemde geçmişe yönelik bir reddiyeden ziyade bazı kişi ve olaylar öne çıkarılarak idealize edilmiştir. Böylece bir altın çağ oluşturulmuştur. Ancak XVII. yüzyıl ve sonrasında kurumlardaki bozulmalar öne çıkarılarak bir yergi başlamıştır.

Bu dönemin her iki yazarı, medreselere yönelik aynı ifadeleri kullanmışlardır. Özellikle vurguladıkları "*beşik ulemalığı*"nı gülünç bularak alaycı bir üslupla anlatmışlardır. XVII. yüzyılda medreselerin bozulduğu; matematik, tıp ve felsefe gibi derslere yer verilmediği bunun sonucunda cahillik ve taassubun arttığına, safsata ve skolastik düşüncenin egemen olduğuna, bilim ve kültür adına bir şey kalmadığına, ulemanın para ve servet elde etmek için her türlü ikiyüzlülüğü ve sahteciliği yaptığına yer verilmiştir (Oktay, 1952: 135; Akşit, 1952: 103; Oktay, 1970, 1975, 1979: 148; Akşit, 1970, 1975, 1979: 138). Aynı olarak değerlendirildiğinde Oktay'ın (1952: 135; 1970, 1975, 1979: 148) "*XVII. yüzyılda Avrupa'da bilim Rönesansı oldu. Osmanlı devletinde ise bilimde büyük bir gerileme görüldü. Medreseler bozuldu.*" ifadesinde aynı yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu ile Avrupa'yı karşılaştırması dikkate alındığında Avrupa merkezli bir tarih yazımının da etkisi görülmüştür.

1976-1978 Dönemi

Türkiye'de 1970'li yıllarda Türk-İslâm Sentezi anlayışı güçlenmeye başlamıştır. Prof. Dr. İbrahim Kafesoğlu'nun başını çektiği akademisyenler tarafından geliştirilen bu düşünce siyasi alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da etkili olmuştur (Alaca, 2015: 33; Uçar, 2017: 19-24). Tek ders kitabı uygulamasına geri dönülmüştür. Dönemin siyasi ortamının da etkisi ile 1975 yılında kurulan MC Hükümetleri döneminde tarih ders programlarında düzenlemeye gidilmiş; "Türk Tarihi ve Kültürü", "Türk-İslâm Kültür ve Teşkilatı", "Osmanlı Çağı Türk Medeniyeti ve Bugünkü Türk Dünyası" konuları eklenmiştir (MEB, 1976). Ardından da tarih ders kitapları Türk-İslâm Sentezi anlayışını benimseyen Prof. Dr. İbrahim Kafesoğlu, Altan Deliorman ve Yılmaz Öztuna tarafından yazılmıştır. Bu kitaplar, iki yıl gibi çok kısa süre öğrenimde kalmakla beraber hem öğrenimde olduğu dönemde hem öğrenimden kaldırıldıktan sonraki dönemde ciddi olarak tartışılan kitaplar olmuştur (Alkan, 1977; Copeaux, 2006; Güvenç, Şaylan, Tekeli, Turan, 1991; Kongar, 1978; Türk Dil Kurumu [TDK], 1976; Türk Edebiyat Cemiyeti [TEC], 1977; Yıldırım, 2016).

Bu dönemde Osmanlı tarihi konuları liselerin üçüncü sınıflarında kuruluştan yıkılışa kadarki dönemi kapsar şekilde Yılmaz Öztuna tarafından yazılmıştır. Türk Tarih Tezi dönemindeki "*İdeal Türk*" tipi bu dönemde "*İdeal Osmanlı Türkü*" tipine dönüşmüştür. Tarihin ilk devirlerinden itibaren varlık gösteren Türklerin zaten sahip oldukları "*vatanseverlik*", "*üstünlük ruhu*", "*vekar*", "*terbiye*", "*kadına saygı*", "*nezaket*", "*tevazu*", "*sadakat ve vefa*", "*hayırseverlik*", "*tevekkül*", "*dürüstlük*", "*temizlik*", "*tabiat sevgisi*", "*ilme ve ilim adamına saygı*" ve "*iyi ve gerçekçi yasalar*" zaman içerisinde maddi ve manevi değerlerin gelişimi ile Osmanlı İmparatorluğu döneminde son derecesine ulaşmıştır (Öztuna, 1976: 407-410). Böylece Türk tarihinde siyasi ve kültürel olarak bir süreklilik sağlanmıştır. Türk-İslâm Sentezi anlayışının bir yansıması olarak Türk Tarih Tezi'nin seküler vurgusu ve hümanist dönemin batı vurgusu yerini İslâm vurgusuna bırakmıştır.

Padişahlar-Saltanat-Hilafet

Osmanlı padişahlarına yönelik söylemde geçmiş dönemde başlayan yumuşama bu dönemde de devam etmiştir. Öztuna, genel olarak Osmanlı tarihini, özeld de Osmanlı padişahlarını ve yönetim anlayışını, İslâmî kaidelere oturarak bir hayranlık içerisinde vermiştir. Fetihler yapan, toprak kazanan, imparatorluğun sınırlarını genişleten padişahlardan övgülerle söz edilirken toprak kayıplarının arttığı,

sınırların daraldığı dönemlerin padişahlarından ise söz edilmemiş veya kısa bilgiler vermek suretiyle geçilmiştir.

Öztuna, kendine özgü yazımı ile “*Padişah, eski Türk hakanları gibi, hükümdarlığını doğrudan doğruya Tanrı’dan alırdı. Fethettiği topraklarda, kılıcının hakkı olarak saltanat sürerdi. Abbasi halifeleri gibi <<Tanrı’nın Gölgesi>> idi. Fakat firavunlar veya sezarlar gibi bizzat <<tanrı>> değildi yahut eski Türk hakanları gibi <<Tanrı’ya benzer>> de değildi.*” (Öztuna, 1976: 274) ifadeleri ile Osmanlı padişahlarını İlk Çağ’ın Mısır ve Roma hükümdarları hatta İslâmiyet öncesi Türk Tarihini ifade eden Orta Asya Türk devletlerinin hükümdarları ile kıyaslamıştır. Buradan kendince bir çıkarım yapıp Osmanlı padişahlarının İslâmi kimliğini vurgulayıp böyle bir eğilime sahip olmadıkları, yasa ve geleneklere bağlı oldukları, ileri fikirli hatta inkılapçı oldukları yönünde bir yaklaşım sergilemiştir. Osmanlı öncesi döneme dair analogi yapmaya çalışırken anakronizme düşen Öztuna, tespitlerini bitirdikten sonra XX. yüzyıla gelerek “*XX. Asrın komünist veya faşist diktatörlerinin mutlak davranışlarının bir kısmı bile padişahlarda mevcut değildi. Ancak her şey, padişah adına yapılırdı. Padişah adına yapılan her şeyin devletin yüksek menfaatlerine uygun bulunması ve bu irade karşısında akan suların durması lazımdı.*” (Öztuna, 1976: 274) ifadelerinde bu defa da Komünizm ve Faşizm gibi totaliter rejimlerin liderleri ile Osmanlı padişahlarını kıyaslamıştır. Burada da kendince bir çıkarım yapıp Osmanlı padişahlarının totaliter kişilikler olmadığını, her şeyin padişah adına yapılmış gibi görünmesine rağmen aslında devlet için yapıldığından söz etmiştir. Öztuna bu tip bir söylem geliştirerek Osmanlı padişahları üzerinden Osmanlı İmparatorluğu’nu tarihin merkezine alarak öncesi ve sonrası şeklinde bir dönemlendirme yapmıştır.

Önceki dönemlerin yazımında görülen Yıldırım Bayezit ve II. Bayezit ile ilgili olumsuz ifadeler bu dönemde yerini olumlu ifadelerle bırakmıştır. II. Bayezit’e yönelik irtica vurgusu ve afyonkeşliği Öztuna’da “*Babası Fatih’ten sonra Osmanoğulları’nın en bilginidir. Değerli bestekârdı.*” (Öztuna, 1976: 70) ifadelerine dönüşmüştür. Öztuna, genel olarak “*bilgin*”, “*dahi*” gibi nitelemeleri önceki ve sonraki padişahlar için de kullanmıştır. Aynı şekilde Fatih Sultan Mehmet için “*Türk milletinin 2.500 yıl içinde yetiştirdiği en büyük şahsiyettir*” (Öztuna, 1976: 68) ve Kanuni Sultan Süleyman için “*2.500 yıllık Türk tarihinin en muhteşem hükümdarı sayılır.*” (Öztuna, 1976: 93) ifadeleri ile bu dönemleri idealize etmeye çalışmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu’nun kuruluş ve yükselme dönemi padişahlarına yönelik sergilediği olumlu tavır imparatorluğun son dönemine kadar devam etmiştir. İmparatorluğun son dönem padişahlarından Abdülmecit’ten “*16 yaşındaki I. Abdülmecid, ilk modern hükümdar tipidir. Fransızca konuşmaktadır. Reşit Paşa’ya, Tanzimat’ı ilana izin verir (2 Kasım 1839).*” (Öztuna, 1976: 166) şeklinde söz etmiştir. Öztuna’nın Osmanlı hanedanını önemseyen tavrı padişah Abdülmecit’e yönelik “*I. Abdülmecit*” söyleminde kendini göstermiştir. Çünkü Öztuna, saltanatın kaldırıldığı 1 Kasım 1922’den sonra I. TBMM tarafından halife seçilen Osmanlı hanedanından Abdülmecit Efendi’yi de II. Abdülmecit olarak kabul etmiştir. Öztuna, bu hanedancı anlayışını halifelik üzerinden devam ettirmiş, kitabın ilerleyen kısımlarında “*II. Abdülmecid, 101. ve sonuncu İslâm halifesi olarak bütün Hanedan’la beraber Türkiye dışına çıkarıldı.*” (Öztuna, 1976: 210) ifadesi ile göstermiştir.

Son dönem Osmanlı padişahlarına yaklaşımında padişah Abdülaziz’in tahttan indirilmesi ile ilgili olarak kendisinden önceki yazarların aksine olumsuz bir tablo çizen Öztuna, Sultan Abdülaziz’in ölümünün bir intihar olarak verildiğini, aslında öldürüldüğü yönünde şüpheler olduğundan söz ederken yerine tahta çıkarılan V. Murat için “*deli*” nitelemesini kullanmak yerine dengesinin bozuk olduğundan ve sonra iyileştiğinden söz etmiştir (Öztuna, 1976: 176-178). Oysaki Öztuna, aynı kitabında I. Mustafa ve İbrahim hakkında “*deli*” nitelemesini yapmaktan çekinmemiştir. Bu yönü ile bakıldığında özellikle son dönem Osmanlı padişahlarına yönelik söylemde olumsuz bir algı oluşturacak konularda mümkün olduğunca yumuşak bir üslup kullanmanın ya da hiç söz etmemenin tercih edildiği görülmüştür. İlerleyen kısımlarda II. Abdülhamit söz konusu olduğunda bu yaklaşım artarak devam etmiştir.

Tarihî bir kişilik olmasının ötesinde siyasi bir kişilik olarak günümüzde de tartışılan II. Abdülhamit, dönemin etkin düşüncesi olan Türk-İslâm Sentezi düşüncesinin etkisindeki yazıma bağlı olarak idealize edilmiştir. Öztuna, II. Abdülhamit’in istibdadı konusunda yapılan eleştirilerin yersizliğinden söz ederken Osmanlı İmparatorluğu’nda yaşanan demokrasi hareketlerini bu dönemdeki Avrupa devletleri ile kıyaslayarak Osmanlı İmparatorluğu’nun daha ileri bir durumda olduğuna dair yoruma açık bir ifade kullanmıştır. Böylece II. Abdülhamit döneminin aslında abartıldığı kadar karanlık olmadığı, zaten o dönemde dünyanın birçok yerindeki yönetimlerin sorunlu olduğunu örneklerle açıklamaya çalışmış, ardından da Meşrutiyet yönetimini “*Ancak rejimin değişmesi, imparatorluğu kurtarmayacak, bilakis batıracaktır. II. Abdülhamid’in dış politikada müstesna bir dehâ olması,*

devletlerin dengesiyle 30 yıl boyunca en mâhir şekilde oynayabilmesi ve kıl payı denge farklarıyla imparatorluğu büyük tehlikelerden koruyabilmesi, yeni rejimin beceremeyeceği işler arasındadır.” (Öztuna, 1976: 192) ifadeleri ile eleştirmiştir. İlerleyen kısımlarda Meşrutiyet yanlılarına yönelik olumsuz söylem devam etmiş, II. Abdülhamit’in istibdat döneminden söz edilirken “*bu dönemin karanlık bir dönem olmasına rağmen, kan akmadığı*”, “*II. Abdülhamit’in tahttan indirilmesi ile yaşanan rahatlamanın çok kısa sürdüğü*” ve “*beklenen refah ortamının oluşmadığı*” ifade edilmiştir. Bu durumun yaşanmasında da II. Abdülhamit’i tahttan indirenleri “*sırf beceriksizlikler*”, “*cehaletler*”, “*sabit fikirler*” (Öztuna, 1976: 193) nitelendirmeleri ile sorumlu tutmuştur. Öztuna, II. Abdülhamit dönemi ötekisi olarak Meşrutiyet yanlıları ile İttihat ve Terakki Cemiyeti’ni sunmuştur.

II. Abdülhamit’in tahttan indirilmesine sebep olan İttihat ve Terakki Fırkası yöneticilerine olumsuz nitelendirmeler yaptıktan sonra, ilerleyen kısımlarda II. Abdülhamit’in ölümünü “*II. Abdülhamid’in cenaze merasimi muhteşem oldu. Artık kendisini takdir etmiye ve anlamıya başlayan İttihatçı liderler katıldığı gibi, halk, harbin en acı günlerinde, devrinde huzur, refah ve sulh içindeki yaşadığı eski hükümdârın ardından samimi gözyaşları döktü. 10 yılda ortam, bu derecede değişmişti.*” (Öztuna, 1976: 208) şeklinde bir mizansen ile vermiştir. Böylece arka planda bir II. Abdülhamit dolayısı ile de bir padişah yüceltisi yapılmıştır. Hatta bir adım öteye gidilerek “*Padişah, bu nizam-ı âlemi, Osmanlı devlet anlayışını temsil eder...Onun içindir ki, padişaha itaatsizlikten büyük hiçbir suç yoktur. Belki Allah’ın tek olmadığını söylemek ancak daha büyük suçtur. Zira padişaha itaat olmayınca devlet çözülmeye başlar. Değil Nizam-ı Âlem, Millî birlik bile bozulur.*” (Öztuna, 1976: 294) ifadelerinde görüldüğü üzere padişahlık oldukça merkezi bir konuma oturtulmuştur. Çünkü padişahlar Nizam-ı Âlem’in temsilcisi ve dayanak noktası olarak kurgulanmış dolayısıyla mutlak itaatin gerektiği ileri sürülmüştür. Böylece padişahların şahsında Millî birlik ve beraberliğin önemi vurgulanmış, saltanat sistemi herhangi bir eleştiriye imkân vermeden mükemmel bir yönetim olarak gösterilmiştir. Aynı yaklaşım halifelik söz konusu olduğunda da “*Böyle bir sıfatı taşıyacak maddi ve manevi gücü haiz hiçbir şahıs ve hanedan bulunamamıştır.*” (Öztuna, 1976: 210) şeklinde sergilenmiştir. Bu noktada oluşturulan alçada saltanat ve hilafet birbirinin ayrılmazı olarak verilmiştir. İmparatorluğun uzun süre yaşamasında padişahların etkili olduğuna ve yıkılmasında da padişahların, özellikle de II. Abdülhamit’in bazı gruplar tarafından tahttan indirilmesinin etkili olduğuna vurgu yapılmıştır.

İdari ve Toplumsal Düzen

Osmanlı İmparatorluğu’na yönelik yazımda toplumsal, siyasi, ekonomik veya kültürel olaylar genellikle bir nedene bağlanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Özellikle askeri başarısızlıklar söz konusu olduğunda “*Türk orduları, kendilerine layık kumandanlardan mahrumdu.*” (Öztuna, 1976: 208) ifadelerinde olduğu gibi hep başkalarından kaynaklanmış gibi göstererek basit nedenlerle geçiştirilmiştir. Bu çerçevede kurgulanan “mükemmellik” sosyokültürel, iktisadi ve siyasi durum göz ardı edilerek devam ettirilmiş; Osmanlı idaresini ve toplum yapısını her açıdan yüceltmek amaçlanmıştır.

Genel olarak başarısızlık, yanlışlık veya bozukluk gibi olumsuzlukların hep başkalarından, dışarıdan, dış mihraklardan kaynaklandığı söylemi eğitim ve öğretim alanında da “*Medreseyi bu beraber yaşadığı müesseseler değil, Batı usulünde açılan okullar itibardan düşürdü.*” (Öztuna, 1976: 381) ifadeleri ile kendini göstermiştir. Ancak ilerleyen kısımlarda bozulmanın XVI. yüzyılın sonunda başladığını söyleyerek kendi içinde bir çelişkiye düşmüştür. Osmanlı İmparatorluğu’nun batılılaşma sürecini ifade eden XVIII. yüzyılda Avrupa tarzı eğitim ve öğretim kurumlarının kurulmasına bağlı olarak medreselere ilginin azaldığını belirtmiştir. Medreselerde bozulma olduğu noktasında ise “*Fakat medreselerin seviyesi XVI. asır sonunda bozuldu ve XVIII. asırda iyice düştü. 1908’den sonra esaslı ıslahat gördüyse de Cihan Harbi’nin felaketleri arasında bu gayretler boşa gitti.*” (Öztuna, 1976: 382) ifadelerine yer vermekle yetinmiştir. Burada da yapılmak istenenlerin yapılamaması aynı şekilde bir dış etkiye, dünya savaşının çıkmasına bağlanmıştır. Bu durum genel olarak kitabın bütününde devam etmiştir.

Osmanlı İmparatorluğu’nun kurumlarından ve idarecilerinden söz edilirken Sadrazam için “Başbakan”, Divan-ı Hümayun için “Bakanlar Kurulu”, Nişancı için “Devlet Bakanı”, Başdefterdar için “Maliye Bakanı”, Reisülküttap için “Dış İşleri Bakanı” (Öztuna, 1976: 301-307) gibi bugünkü karşılıkları verilmiştir. Böylece “İmparatorluk Türkiye” ifadesinde olduğu gibi günümüz Türkiye ile bağ kurmaya dolayısı ile de Türk ve Türkiye tarihinde süreklilik sağlanmaya çalışılmıştır.

1978 Sonrası Dönem

1978 yılında iktidara gelen III. Ecevit Hükümeti döneminde MEB'in yayınladığı 29 Mayıs 1978 tarihli Tebliğler Dergisi ile lise tarih ders kitapları değiştirilmiştir. Oktay ve Akşit tarafından yazılan lise tarih ders kitapları, içeriklerinde herhangi bir değişiklik olmadan tekrar öğrenime alınmıştır. Ancak 12 Eylül 1980'de Türk Silahlı Kuvvetleri'nin (TSK) yönetime el koymasının ardından Oktay ve Akşit tarafından yazılan lise tarih ders kitapları kaldırılarak yeni ders kitaplarının yazılmasına karar verilmişse de bu süreç uzamıştır. MEB'in okullarda okutulacak tarih ders kitapları ile ilgili olarak herhangi bir yazar ve kitap belirtmemesi üzerine Oktay'ın tarih ders kitapları 1990 yılına kadar ve Akşit'in tarih ders kitapları da 1993 yılına kadar öğrenimde kalmıştır (Alaca, 2017: 995). Bunun yanında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kabul edilen yardımcı ders kitapları da kullanılmıştır. Bu çerçevede Türk Tarih Tezi dönemindeki Osmanlı İmparatorluğu'nun yakın dönemine yönelik ötekileştirici söylem tekrar geçerlilik kazanmıştır. Ancak kullanılan üslup daha yumuşak olmuştur. Bu durumun ortaya çıkmasında yazarların yaklaşımı da etkili olmuştur.

Padişahlar-Saltanat-Hilafet

1980 sonrası ders kitaplarında Osmanlı geçmişini yüceltme anlayışı kısmen devam etmiştir. Padişahlara yönelik “*deli*”, “*karactersiz*” gibi ifadelerle yer verilmemiş ancak sorunların kaynağını başka nedenlere bağlama anlayışı devam etmiştir. Özellikle duraklama döneminde “*padişah annelerinin yönetime karışması*”, “*rüşvet alınması*”, “*padişahların şahsiyetindeki zayıflıklar*” sonrasında “*Bütün 17 yy. boyunca kimi çocuk, kimi zayıf iradeli ve kimi de yeterli eğitim görmemiş olmaktan dolayı önceki devirlerdeki gibi güçlü padişahlar çıkmamıştı.*” (Şirin, 1987: 135) şeklinde daha genel ifadeler kullanılmıştır. Bu söylem sonraki ders kitaplarında da devam etmiştir. İmparatorluğun kuruluş ve yükselme dönemlerinde seçkin ve değerli hükümdarların yönetimde olduğu, millet ve devletin yararını gözeten işler yapıldığı şeklinde yüceltilirken daha sonraki dönemlerde yine aynı şekilde başka nedenlere bağlanarak yaşanan olumsuzluklar açıklanmaya çalışılmıştır. Duraklama, gerileme ve dağılmaya yol açan temel sebep olarak padişahların yetersizliği, dolayısı ile de yönetim zaafiyeti gösterilmiştir (Tekin ve Turhal, 1990: 54-55, 122-230). Aynı yazım 1993 yılından itibaren öğrenime alınan ders kitaplarında da “*yeteneksiz, başarısız ve tecrübesiz kişiler padişahlığa geçti... Saray kadınları, ocak ağaları ve ulema, devlet işlerine karışınca yönetim bozuldu.*” (Çakır, 1993: 117) ve bozulmanın kaynağı olarak “*Önemli görevlere ehliyetsiz kimselerin getirilmesi, tayinlerde bilgi ve liyakata değil, valide sultanlarca kayırılan ve rüşvet verenlerin atanması ve sık sık görev değişikliklerinin yapılması sonucu yönetim mekanizması felce uğradı. Merkezi otorite sarsıldı. Adaletsizlik ve yolsuzluk arttı.*” (Çakır, 1993: 117-118) şeklinde devam etmiştir.

İdari ve Toplumsal Düzen

Bu dönemde de özellikle ilmiye sınıfının bozulmasına dolayısı ile adalet ve eğitim gibi bir devletin temel unsurlarının bozulmasına vurgu yapılmış, sorunun kaynağı olarak rüşvetin kadılar tarafından da alınmaya başlaması gösterilmiştir (Şirin, 1987: 138). Anlatımlarda mümkün olduğunca öznel yorumlardan uzak durulmuştur. Aynı durum sonraki yazarlarda da devam etmiştir. Yetersiz padişahlardan kaynaklı olarak sadrazamların ön plana çıktığı özellikle de II. Selim ve III. Murat döneminin sadrazamı olan Sokullu Mehmet Paşa'dan sonra “*rüşvet*”, “*her türlü hile ve adam kayırmanın artması*”, “*bilgisi ve karakteri zayıf kimselerin çeşitli yollarla ulema olması*”, “*Yeniçerilerin sık sık ayaklanması*”, “*saray kadınlarının, saray ağlarının veya çoğu değersiz devlet adamlarının etkisinde kalınması*”, “*medreselerin cahil kişilerin eline geçmesi*” (Çakır, 1993: 118, 136-137; Koprman, Yediyıldız, Alpaslan, Ercan, Ergenç, Genç, İzgi, Metin, Önsoy, Turgut, 1994: 50-51; Laçın, Önal, Demir, Erdem, Kaplan, Arıca, Gündoğdu, Aydemir, Karakaya, Çakmak, 2018: 52, 76, 141; Yüksel, Kapar, Bağcı, Bildik, Şahin, Şafak, Ardic, Yıldız, 2019: 62, 63, 70, 75, 142) idari ve toplumsal yapının bozulmasında etkili olmuştur

SONUÇ

Çalışmanın sonucunda 1950-2020 yılları arasında öğrenimde olan lise tarih ders kitaplarındaki “Osmanlı İmajı”nın günümüze doğru gelindikçe değişime ve dönüşüme uğradığı görülmüştür. Özellikle padişah imajları noktasında cumhuriyetin erken dönemlerindeki ötekileştirici söylem 1950'li yılların başlarında devam etmekle birlikte siyasi durumun değişimi ile daha yumuşak bir ötekileştirmeye dönüşmüştür. Emin Oktay ve Niyazi Akşit tarafından yazılan lise tarih ders kitapları ile başlayan bu

süreçte öğrenime alınan lise tarih ders kitaplarında yer alan Osmanlı geçmişine yönelik söylemde, Alaca'nın (2020) "Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı" adlı çalışmasında 1931-1950 yılları arasında öğrenimde olan lise tarih ders kitaplarında tespit ettiği ötekileştirici söylemden farklı olarak günümüze doğru geldikçe bir yumuşama olmuştur. Özellikle 1975 yılında iktidara gelen MC hükümetleri döneminde başlayan Türk-İslâm Sentezi anlayışının bir yansıması olarak daha açık bir şekilde görülen bu söylem değişikliği 1980 yılındaki askerî darbe sonrasında egemen konuma gelmiştir.

MC Hükümetleri döneminde öğrenime alınan lise tarih ders kitapları ile Osmanlı İmparatorluğu'na yönelik doğrudan ve keskin ötekileştirmeler azalmıştır. Daha ılımlı bir söylem kullanılarak olumlu ve olumsuz durumlardan söz edilmiş, olumsuz durumlar ise olabildiğince yumuşak bir üslupla verilmiştir. Böylece geçmişten kopmak yerine bir süreklilik içerisinde Türk tarihini bir bütün olarak vermek amaçlanmıştır. Bu durum 1980 yılında gerçekleşen askerî darbe sonrasında artarak devam etmiştir. Tarih ders kitaplarında Osmanlı padişahlarına, yönetim sistemine ve toplumsal yapıya yönelik olumsuz ifadeler kullanılmamaya çalışılmış; tarihsel gerçekliği olan olumsuz olaylar ise daha yumuşak bir üslupla verilmiş veya hiç verilmemiştir. Böylece erken cumhuriyet dönemindeki yazımda görülen son dönem Osmanlı İmparatorluğu'ndan Cumhuriyet'e geçiş sürecindeki keskin kopuş ve geliştirilen ötekileştirici söylem daha düşük bir düzeye indirilmiş, Türk tarihinde bir süreklilik ve bütünlük sağlanmaya çalışılmıştır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul beyanı (izni) gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Akşit, N. (1951). *Tarih Lise III Yeni ve Yakın Çağlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1952). *Tarih Lise III Yeni ve Yakın Çağlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1970). *Tarih II*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1970). *Tarih Lise III Yeni ve Yakın Çağlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1975). *Tarih II*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1975). *Tarih Lise III Yeni ve Yakın Çağlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1979). *Tarih II*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Akşit, N. (1979). *Tarih Lise III Yeni ve Yakın Çağlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Alaca, E. (2015). Türkiye'de Siyasi İktidar Değişiklikleri ve Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı Algısı (1970-1980), (Yayınlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Necdet Hayta), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alaca, E. (2017). Cumhuriyet Dönemi Lise Tarih Ders Kitapları Üzerine Bir Değerlendirme. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(4), 988-1007.
- Alaca, E. (2020). Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmajı. (Ed.: N. Günay, N. Hayta & M. Can). "*Tarih Yolunda Bir Ömür*" Prof. Dr. Hale Şıvgın'a Armağan İçinde (s. 1193-1208). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Alkan, S. (1977). *Millî Eğitimde Kızılca Kıyamet*. İstanbul: Yeni Asya Yayınları.
- Copeaux, E. (2006). *Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çakır, O. (1993). *Osmanlı Tarihi I*. Ankara: Koza Eğitim ve Yayıncılık.
- Güvenç, B.; Şaylan, G.; Tekeli, İ. ve Turan. Ş. (1991). *Türk-İslam Sentezi*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kongar, E. (1978). Ortaöğretimde Ders Kitapları Sorunu. *Milliyet Sanat Dergisi*, 0(287), 3-7.
- Koprman, K. Y.; Yediyıldız, B.; Alpaslan, Y.; Ercan. H.Y.; Ergenç, Ö.; Genç, R.; İzgi, Ö.; Metin, H.; Önsöy, R. ve Turgut, R. (1994). *Tarih 2*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Laçın, A.; Önal, B.; Demir, B.; Erdem, E.; Kaplan, M.; Arıca, M.; Gündoğdu, S.; Aydemir, V.; Karakaya, Y. ve Çakmak, Y. (2018). *Tarih 11*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (28 Ağustos - 4 Eylül 1950). *Tebliğler Dergisi*, 0(13), 605-606, 55-58.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (17 Eylül 1951). *Tebliğler Dergisi*, 0(14), 660, 84-88.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (1976). *Lise Programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Oktay, E. (1952). *Tarih Lise III*. İstanbul: Atlas Yayınevi.

-
- Oktay, E. (1970). *Tarih Lise III*. İstanbul: Atlas Yayınevi.
- Oktay, E. (1975). *Tarih Lise III*. İstanbul: Atlas Yayınevi.
- Oktay, E. (1979). *Tarih Lise III*. İstanbul: Atlas Yayınevi.
- Öztuna, Y. (1976). *Tarih Lise III*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Şirin, V. (1987). *Tarih Lise III*. İstanbul: Gendaş.
- Tekin, G. ve Turhal, Y. (1990). *Tarih Lise III*. İstanbul: Ders Kitapları Anonim Şirketi.
- Türk Dil Kurumu. (1976). *İsmarlama Ders Kitapları Üzerine Rapor*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Edebiyat Cemiyeti. (1977). *Dil Kurumunun Ders Kitapları Hakkındaki İddialarına Verilen Karşılıklar Cevap*. İstanbul: Ören Basımevi.
- Uçar, F. (2017). Türk Siyasal Hayatında İktidarların Dil ve Sanat Politikalarına Bir Örnek: Milliyetçi Cephe Hükümetleri Dönemi. *Asya Studies-Academic Social Studies/Akademik Sosyal Araştırmalar*, 2(2), 17-25.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2020). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2016). *Tarih Ders Kitaplarında Kimlik Söylemi*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Yüksel, E.; Kapar, M. A.; Bağcı, Ö.; Bildik, F.; Şahin, K.; Şafak, L.; Ardiç, M.; Yıldız, S. ve Ardiç, Y. (2019). *Ortaöğretim Tarih 11 Ders Kitabı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 11-34, Autumn 2022

Metni Anlamlandırma Sürecinin Unsurları: Ana Fikir, Yardımcı Fikir, Konu*

Elements of the Text Interpretation Process: Main Idea, Supporting Idea, Topic

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1151905>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
31.07.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
14.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Doç. Dr. Yasemin Baki
Recep Tayyip Erdoğan
Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
yymbaki@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4064-3724>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 19.07.2022 tarih ve 2022/158 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının metni anlamlandırma sürecinin unsurlarından olan ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramlarına ve bunların okuma sürecine etkisine ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin durum çalışması deseniyle gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 43 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler, betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve grafikler hâlinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda ana fikri belirlemeyi öğrenme sürecinde öğretmenlerin aktif bir role sahip olduğu, bu beceriyi kazanma süreçlerinde ortaokul evresinin en önemli evre olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayları ana fikir ve konu kavramlarını ayırt etmekte zorlandıkları bu iki unsurun belirlenmesinde ise en çok metni okuduktan sonra otomatik olarak belirleme stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları metnin ana fikrine rağmen yardımcı fikirlerini belirlemede daha yetkin olduklarını düşünmekte olup metnin yardımcı fikirlerini en çok metnin ana fikrinden hareketle belirleme stratejisini kullandıkları görülmüştür. Ana fikri belirlerken en çok şiir türünde zorlanan öğretmen adayları metnin konusu, ana fikri ve yardımcı fikirlerini belirleyebilmelerinin okuduğunu anlama becerilerinin yanı sıra okuma sürecinin duyuşsal değişkenleri olan okuma motivasyonu, okuma tutum ve okuma kaygılarını etkilediğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Ana fikir, Yardımcı Fikir, Konu, Metin

Abstract

This study aims to describe the views of pre-service Turkish teachers on the concepts of the topic, main idea, and supporting idea, which are the elements of the text interpretation process, and their effects on the reading process. Convenience sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the research study group. The study was carried out with the case study design, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 43 pre-service teachers studying at the department of Turkish Language Teaching in the Faculty of Education at Recep Tayyip Erdoğan University. A semi-structured interview form was used to obtain the research data. The data were evaluated by the content analysis method and presented in graphics. As a result of the research, it was determined that teachers have an active role in the learning process to determine the main idea, and secondary school is the most critical stage in acquiring this skill. It has been determined that pre-service teachers have difficulties distinguishing the main idea and topic concepts, and they mostly use the strategy of automatically determining after reading the text while determining these two elements. On the other hand, pre-service teachers believe that they are more competent in determining the supporting ideas despite the main idea of the text. In addition, it has been seen that they mostly use the strategy of determining the supporting ideas of the text based on the main idea of the text. The pre-service teachers, who had the most difficulty in determining the main idea in the genre of poetry, stated that their ability to determine the topic, main idea, and supporting ideas of the text affected their reading comprehension skills, as well as their reading motivation, reading attitude and reading anxiety, which are affective variables of the reading process.

Keywords: Main Idea, Supporting Idea, Topic, Text

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Baki, Y. (2022). Metni Anlamlandırma Sürecinin Unsurları: Ana Fikir, Yardımcı Fikir, Konu. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 11-34.

GİRİŞ

Okuma bireyin metindeki bilgileri kendi bilgileriyle eşleştirerek yeniden anlamlandırıldığı bir deneyimdir. Kod çözmeye başlayan bu deneyimin temel gayesi anlama ve anlamlandırmadır (Özdemir ve Kiroğlu, 2019). Okuduğunu anlama ise metnin tüm yönleriyle kavranması ve yeniden yapılandırılması olup okuma becerileriyle bir bütün olarak değerlendirilmektedir (Karatay, 2014). İç içe geçmiş kavramlar olarak tanımlanan okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi stratejik davranışlardan oluşmaktadır (Durkin, 1989). Okuma sürecinde bellektekileri sıralama, okuduğunu anlama sürecinde ise var olan bilgilerle okunulan metni bütünleştirerek yeniden yapılandırma, bu bilgileri sıralama ve düzenleme işlemleri gerçekleştirilir (Günay, 2008). Böylelikle edinilen bilgiler zihinsel kavramlara çevrilerek anlamlandırılır ve beyinde yapılandırılır (Güneş, 2007).

Karmaşık, çok değişkenli ve gelişimsel bir süreç olan okuduğunu anlamamanın kritik bileşenleri; ön bilgiler, ses farkındalığı, kelime bilgisi, okurun dünyaya ilişkin bilgisi, bilişsel stratejiler, anlamayı izleme, okuma amacı, akıcı okuma, çözümlenme becerileri ve okuma motivasyonudur (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Bu değişkenler incelendiğinde okuduğunu anlama becerisinin bütün disiplinlerin öğretiminde kilit pozisyonunda olduğu görülmektedir (Güneş, 2007). Buna karşın yapılan araştırmalar okuduğunu anlama becerilerinin yeterince gelişmediğini ortaya koymaktadır (Çaycı ve Demir, 2006; Ekşioğlu, Demirtaş ve Demirkol, 2018; Sidekli, 2005; Tayşi, 2007; Temizkan ve Sallabaş, 2015; Topuzkanamış ve Maltepe, 2010; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010).

Okuduğunu anlama becerisinin gelişimi için okuyucunun metin aracılığıyla yazarla diyaloga girdiği anlamlı sürecin net bir şekilde tanımlanması gerekir. Bu sürecin metinler üzerinden gerçekleştirilmesi metnin unsurlarını çözümlenerek metnin içeriğine erişmedir (Pilten, 2007). Okuduğunu anlama sürecinde iyi bir okur metinde verilen bilgilerden önemli olanları ayırabilme, eski ve yeni bilgileri bütünleştirerek çıkarımlarda bulunarak düzenleme, dönüştürebilme ve günlük yaşamla özdeşleştirebilmelidir (Ateş, Güray, Döğmeci ve Gürsoy, 2016). Bu erişimdeki amaç metnin öğelerini algısal veya yargısal işlemler aracılığıyla işlevselleştirerek bireyin kendini ve yaşamını anlaması ve anlamlandırmasıdır (Temizkan, 2009). Metni anlamamanın işareti ise metindeki kelimelerin anlamlarının bilinmesi, metinle ilgili soruların cevaplanması, ana fikir ve yardımcı fikirlerin belirlenmesi ve metnin özetlenmesidir (Temizkan ve Sallabaş, 2011). Ülper'e (2010) göre ise metni anlama; metinde açıkça ifade edilen ve edilmeyen bilgileri çözümlenmek, ana ve yardımcı düşünceleri ayırabilmek, metni özetleyebilmek için metindeki önemli ayrıntıları tespit edebilmektir. Metnin içeriğinin çözümlenmesinde konuyu, ana fikri ve yardımcı fikirleri tespit etmek ise o metni anlamak için başvurulacak en önemli teknikler arasında yer almaktadır (Güneş, 2014; Özbay, 2014).

Zihinsel temsil oluşturma süreci olan okuduğunu anlama becerileri içerisinde en önemli becerilerden biri olan metnin ana fikrini belirleme becerisi, metnin özünü bulma ve bunu yeniden oluşturma eylemidir (Pilten, 2007; Richards, 1983; Tomitch, 2000). "Bir yazının temeli olan asıl düşünce" olarak tanımlanan ana fikir kavramı (TDK, 2005), yazarın metin içinde açıktan veya örtük şekilde yapılandığı metinde okuyucuya vermek istediği temel mesaj, okuyucu tarafından çıkarılması gereken öz (Kuşdemir ve Katrancı, 2016; Ülper, 2010), yazarın benimsenmesini istediği bazen metnin içine sindirilmiş bazen de bir cümle hâlinde metinde yer alan metnin içeriğinin kapsamlı olarak yansıtıldığı ve metnin üzerinde tamamen etkili olan yargıdır (Onan, 2019). Kapsayıcı ve kavrayıcı en öz mesaj olan ana fikir cümlesi ise açık ve özlü tek bir cümle ile "metinde anlatılanların bir yargı oluşturabilecek şekilde somut olarak dile getirilmesi" olarak tanımlanmaktadır (Aktaş ve Gündüz, 2001).

Metni anlamamanın ötesine geçerek metinden çıkarım yapmayı gerektiren ana fikri belirleme zor bir beceridir (Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013). Çünkü ana fikrin metin içerisinde belirli bir bölgesi yoktur (Akyol, 2006). Ana fikir metnin karmaşıklığına ve detayların çokluğuna göre metnin içinde farklı yerlerde gizli veya açıkça bulunabilir (Pilten, 2007). Ana fikre ulaşabilmek için önce metnin çok iyi anlaşılması, özümsemesi ve eğer örtük olarak verilmişse mesajın satır aralarından çıkarılması gerekir ki bu da birçok bilişsel yük barındırmaktadır (Uysal ve Pala, 2022). Dolaylı anlatıma sahip duygu yoğunluklu öyküleyici metinlerde (roman, hikâye, şiir, tiyatro vb.) gizli, bilgilendirici metinlerde (makale, deneme vb.) ise ana fikir açıkça ortaya konabilir (Yalçın ve Ayaş, 2005). Ana fikrin belirlenmesinde; ana fikir-konu ilişkisi, metin tür ve yapıları, önemli fikirlerin tespit edilmesi, ana fikrin doğruluğunun izlenmesi ve bu süreçte çeşitli stratejilerin kullanılması en önemli adımlar arasında yer almaktadır (Pilten, 2007).

Ana fikir belirlemeyi etkileyen değişkenlerden bir diğeri ise ana fikrin ne olduğuna ilişkin kavram bilgisidir (Uysal ve Pala, 2022). Zihninde ana fikir kavramını doğru yapılandıramamış öğrenciler

kavram yanlışlığına düşmekte ve bu beceriyi yanlış yorumlayarak metnin konusunu ya da metinde geçen olayı ana fikir olarak ifade edebilmektedir (Uysal ve Pala, 2022).

Ana fikir kavramıyla en fazla karıştırılan ve öğrencilerin bulmakta zorlandıkları kavramlardan biri de “konu” kavramıdır (Pilten, 2007). Metinde ne anlatılıyor? sorusunun cevabına karşılık gelen konu kavramı, tema ve ana fikir kavramlarıyla karıştırılabilmektedir. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin ana fikir ve konuyu birbirine karıştırdıklarını ortaya koymaktadır (Çetinkaya vd., 2013; Duffelmeyer ve Duffelmeyer, 1991; Özdemir ve Kıroğlu, 2019; Pilten, 2007; Uysal ve Pala, 2022; Ülper, 2011). Konu; metnin bütününe yansıtan kavram, üzerinde yazılan, konuşulan, fikir üretilen duygu, düşünce, bilgi, durum, mevzu ya da olay olarak adlandırılmaktadır (Kantemir, 1997; Özdemir, 2012; TDK, 2005). Yazarın metnin pek çok kısmında vurgulayarak anımsattığı, tanıttığı veya tekrar ederek zihnimizde kalıcı olmasını sağladığı kısımlar genel olarak yazının konusunu oluşturmaktadır (Tavşanlı, 2019). Her metnin mutlaka bir konusu olmakla birlikte anlatılmaya değer her şey konu olarak değerlendirilebilir (Arıcı, 2012) Bir metnin konusunu bulmak metindeki önemli kavramları genellemektir (Kürşat, 2021). Metni anlamının önemli bir basamağı olan konu, yazarın ana fikri açıklamak için sunduğu en önemli ifade olan ana fikir hakkında ipuçları barındırır. Çünkü ana fikir yazarın konuya bakış açısını ortaya koyar (Akyol, 2006; Eser, 2017). Aralarındaki yakın ilişkiden dolayı birbirine karıştırılan bu kavramlardan konu üzerinde durulan duygu, düşünce, olay ya da durumun bir iki kelime ile açıklanmasıyla ana fikir ise yazarın bakış açısına göre verilmek istenen en temel yargı, öz ve büyük fikirler olup konu hakkında söylenen en önemli ve en genel nokta olmakla birlikte tam bir cümledir (Eser, 2017; Kırnık, 2017; Pilten, 2007).

Öğrencilerin ana fikir kavramına ilişkin kavram yanlışlarından bir diğeri de metnin yardımcı fikirlerini ana fikir olarak ifade etmeleridir (Uysal ve Pala, 2022). Yardımcı fikirler; metnin konusunu oluşturmak, açıklamak, genişletmek ve konunun ana çerçevesini çizmek için kullanılan argümanlardır (Kırnık, 2017). Bir yönüyle konuyu geliştiren yardımcı fikirler bir yönüyle de ana fikri destekleme, tamamlama ve ana düşüncenin açıklanmasını sağlamaktadır (Yalçın ve Aytaş, 2005). Bu işlevini metin içinde direkt ifade edilme yoluyla yapabileceği gibi benzetme, karşılaştırma, sayısal verilerden yararlanma, örnekleme, tanık gösterme, tanımlama ve karşılaştırma gibi düşünceyi geliştirme yollarıyla da yapabilir (Brannan, 2010). Yardımcı düşünceler kapsadığı paragraf ve diğer paragraflarla anlamlı bir bütün oluşturarak ana fikrin oluşumuna hizmet eder. Her yardımcı fikir, ana fikrin oluşumunda birer öge olup her birinde ana fikrin başka bir yönünü ortaya koyan bağlantılardan oluşur (Kırnık, 2017). Bu yönüyle ana fikir, yardımcı fikirlerin bir bileşkesi olarak da tanımlanabilir.

Bir metnin anlaşılmasında metnin ana fikri, yardımcı fikirleri ve konusunun tespit edilmesi en önemli süreçlerdendir (Temizkan, 2007). Çünkü bu üç kavram metni inşa eden iç içe geçmiş biri diğerinden bağımsız olarak çözülemeyen ağlar gibidir (Boudah, 2013). Bu sürecin ana kilidi olan ana fikri belirleme aşamalarını Stevens ve Vaughn (2020) ana konuyu belirleme sonra o konuyla ilgili en önemli bilgileri belirleme, son olarak bir öz (ana fikir cümlesi) yazmak için bilgileri birleştirme olarak sıralamaktadır. Ancak yapılan araştırmalar öğrencilerin ana fikri belirlemede (Chang ve Ku, 2014; Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2013; İlter, 2018; Kathleen, 2015; Kırnık, 2017; Kuşdemir ve Katrancı, 2016; Özdemir ve Kıroğlu, 2019; Özkara, 2016), ana fikir ile yardımcı fikirler arasındaki ilişkileri kurmada zorlandıklarını (Özdemir ve Kıroğlu, 2019) ana fikir yerine metnin konusuna, yardımcı fikirlerine ve gereksiz detaylara yer verdiklerini ortaya koymaktadır (Özdemir ve Kıroğlu, 2019). Bu becerilere ilişkin sınırlı sayıda çalışmalardan hareketle metnin ana unsurları olan ana fikir, yardımcı fikir ve konunun tespit edilmesinde öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler düzeyinde çeşitli sorunlar mevcuttur (Çetinkaya vd., 2013; Doğan, 2015; İlter, 2018; Kuşdemir ve Katrancı, 2016; Özkara, 2016; Pilten, 2007; Uysal ve Pala, 2022).

Bu bilişsel süreçlerin işletimi tek başına öğrenilecek ve gerçekleştirilecek bir kazanım olmayıp bu becerilerin öğrenilmesinde öğretmenin rehberlik rolü oldukça önemlidir (Kuşdemir ve Güneş, 2014). Çünkü öğrenciler konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme ve ifade etmeyle ilgili bilgileri öğretmenlerinden öğrenmekte ve bu becerilerini sınıf içi uygulamalara bağlı olarak oluşturmakta ve geliştirmektedir (Çetinkaya vd., 2013). Bu sebeple öğretmenlerin kritik beceriler olan konunun, ana fikrin ve yardımcı fikirlerin belirlenmesini çok iyi bilmeleri ve öğrencilere doğru bir şekilde öğretmeleri gerekmektedir (Kathleen, 2015). Tomitch’ye (2000) göre ise ana fikir ve yardımcı fikrin bulunmasına ilişkin stratejilerin neler olduğu ve bunların nasıl kullanılacağı okullarda tam olarak öğretilmemektedir. Öğrenciler ana fikir bulma noktasında desteksiz bırakılmakta (Kaya, 2021); ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramlarına ilişkin bir eğitim almadıkları için bu kavramları birbirlerine karıştırmakta ve bu

kavramların metinlerde tespit edilmesine dair sorunlar yaşamaktadır (Kırnık, 2017). Herkese uyan tek bir yaklaşımı olmayan bu üst düzey anlama becerilerinin öğretiminde (Stevens ve Vaughn, 2020) öğretmenlerin rehberlik edici bir yaklaşımla hareket etmedikleri, bu süreçte kullanılacak stratejilerin neler olduğu ve nasıl kullanılacağını öğretmedikleri çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuştur (Ateş ve Akyol, 2013; Ateş ve Yıldırım, 2014; Pilten, 2007; Tomitch, 2000). Oysaki uygulamalı çalışmalara bağlı olarak öğrencilerin deneyimlerinin artırılması ve bu sürecin stratejilere dayalı bir şekilde inşa edilmesi metnin ana fikir, yardımcı fikir ya da konusunun tespit edilmesinde olumlu katkılar sağlamaktadır (Boudah, 2014; Brown, 2018; İlter, 2018; Jitendra, Hoppes ve Xin, 2000; Kırnık, 2017; Klingner, Vaughn ve Schumm, 1998; Kuşdemir ve Güneş, 2014; Özdemir ve Kiroğlu, 2017; Pilten, 2007; Stevens, Vaughn, House ve Stillman-Spisak, 2020).

Bu stratejik becerilerin kazandırılması için de öğretmenlerin bu konudaki bilgi birikimi ve bu birikimin sınıf içi uygulamalara etkin bir şekilde taşınması gerekmektedir. Oysaki öğretmenler de ana fikir öğretiminde bilgi eksikliklerinin olduğunu, bu becerinin kazandırılması için yeterince zaman ayıramadıklarını, ders kitaplarındaki metinlerin ve etkinliklerin bu süreci daha da zorlaştırdığını belirtmektedir. Ayrıca hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ana fikir bulma becerisine ilişkin kavram yanlışlarının olduğu bilinmektedir (Durkin, 1978; Uysal ve Pala, 2022). Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalarda da ana fikre ilişkin kavram yanlışlarının olduğu (Çevik Ceran, 2015; Temizkan, 2011) ve öğretmen adaylarının en çok yanlışlığa düştükleri kavramlar arasında da ana fikir kavramı olduğu bilinmektedir (Çevik Ceran, 2015). Sınıf öğretmeni adayları (Başaran, 2006; Çelik ve Bulut, 2010; Pilten, 2006) ve Türkçe öğretmeni adaylarıyla (Eser, 2017) gerçekleştirilen çalışmalarda ana fikir belirleme becerilerinin oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Deniz ve diğerlerinin (2019) araştırmasında öğretmen adaylarının konuyu belirlemede zorluk çektikleri ve bunun bir kronik soruna dönüştüğü ortaya konulmuştur. Bu çalışmalardan hareketle öğretmenlerin konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri tespit etme sürecinde kavram yanlışlarının önüne geçilebilmeleri için öncelikle bu kavramları doğru bir şekilde öğretilmeleri ardından metin üzerinde yapılacak çalışmalara geçilmeleri gereklidir. Bunun içinde öğretmenlerin bu kavramlara ilişkin sahip olduğu bilgi birikimleri ve bunu sınıf içi uygulamalarla birleştirecek pedagojik alan bilgileri önemli bir yere sahiptir. Metnin anlaşılmasında kritik beceriler olan ana fikir, yardımcı fikir ve konunun belirlemesinin ve doğru bir şekilde ifade edilmesinin öğretiminde Türkçe öğretmenleri önemli bir işleve sahiptir. Bu araştırmayla Türkçe öğretmeni adaylarının hizmet öncesi dönemde mevcut birikimlerinin tespit edilerek eksikliklerin giderilmesi adına yapılabilecek uygulamalar dair bir örnek teşkil etmesi hedeflenmektedir. Bu amaç çerçevesinde Türkçe öğretmeni adaylarının ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramlarına ilişkin görüşlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının ana fikir kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının yardımcı fikir kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının konu kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Bu desende bir durum hakkında çoklu bilgi kaynaklarıyla detaylı ve derinlemesine bilgi toplanması ve durumun en ince ayrıntılarıyla tanımlanması amaçlanmaktadır. Durum çalışmasında, değişkenler arasındaki sebep-sonuç ilişkileri, genelleme yapılmadan mevcut durumdan bir kesit olarak durum ayrıntılı bir şekilde yansıtılır (Creswell, 2012). Böylelikle bireysel deneyimler, küçük grup davranışları, uygulama süreçleri, okul performansı, kişiler arası ilişkiler gibi gerçek yaşam durumları bütünsel bir yaklaşımla ele alınır (Yin, 2013). Bu araştırmada da okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesiyle sorumlu olan Türkçe öğretmeni adaylarının üniversite eğitimlerinden bu becerilerini zenginleştirmeden önceki süreçte yer alan deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Böylelikle hem üniversitede alacakları eğitimle önceki birikimlerini tanıyarak ona göre bir yol izleme hem de mevcut eğitim sisteminin işleyişinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmen adaylarının okuduğunu anlama becerisinin yargıcılarından olan ana fikri, yardımcı fikri ve konu kavramlarını metni anlamlandırma sürecinde nasıl kullandıklarına ilişkin mevcut durumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Merriam, 2018). Nicel araştırmalara göre daha küçük örneklerle çalışılan nitel araştırmalarda katılımcılar belli bir durum, olgu vb. hakkında detaylıca bilgi edinmek için amaçlı olarak belirlenir (Patton, 2014). Bu çalışmada ana fikir, yardımcı fikir ve konu kavramlarının öğretilmesini sağlayan Türkçe öğretmeni adaylarının üniversite üçüncü sınıfta aldıkları Okuma Eğitimi dersinde bu kavramları öğretmeyi öğrenecekleri için çalışmaya bu dersi almamış olanların katılımı sağlanmıştır. Bu gerekçelerle araştırma gönüllülük esası ve kolay erişilebilirlik çerçevesinde 2021-2022 akademik yılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 2. sınıfta öğrenim gören 43 öğretmen adayıyla (%79.1 kadın, %20.9 erkek) gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda yazılı kaynaklar; kitaplar, dergiler, makaleler vb. çeşitli dokümanlardan görsel malzemeler ise resimler, slaytlar, filmler vb. malzemelerden oluşmaktadır. Bu iki kategorinin dijital ortamdaki malzemelerinden olan ağ sayfaları, dosya paylaşımı protokolüyle elde edilen raporlar, elektronik yazı vb. belge ve veriler nitel araştırmalarda kullanılacak dijital dokümanlar olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2018; Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu verilerin eğitim platformundaki karşılığı olan ders kitapları, program yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları, toplantı tutanakları, öğretmen ve öğrenci el kitapları, öğrenci ders ödevleri, sınavları vb. çalışmada kullanılacak dokümanlar arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Katılımcılarla belli bir forma dayalı olarak yapılan bu görüşme türüyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi elde edilirken araştırma problemiyle ilgili istenen boyutların güvence altına alınması sağlanır (Patton, 2002). Bu formla katılımcıların fikirlerini daha derinlemesine açıklaması yanlış anlamaların azaltılması, bireyselliğin korunması ve durumun katılımcının bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanmıştır (Cohen, Manion ve Morrison, 2011).

Formun ilk sorusu cinsiyetin belirlenmesini amaçlamakta olup geri kalan 25 soru Türkçe öğretmeni adaylarının ana fikir, yardımcı fikir ve konuyu belirleyebilme durumlarına ilişkin görüşlerini içermektedir. Formdaki sorular, 2 farklı alan uzmanının görüşlerine sunulmuş ve bu doğrultuda ilk formdaki 4 soru çıkarılmış ve dönütlere bağlı olarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından bu form Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören 5 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu pilot çalışma sonrasında formda anlaşılmayan ya da uygulamada oluşacak herhangi bir aksaklık olmadığı tespit edilmemiştir. Bu uygulamanın ardından 26 sorudan oluşan forma son şekli verilmiştir. Formda yer alan sorular şunlardır: (1) Metnin ana fikrini bulmayı kimden öğrendiniz? (2) Metnin ana fikrini bulmayı ne zaman öğrendiniz? (3) Metnin ana fikrini tespit edebiliyor musunuz? (4) Metnin ana fikrini tespit edememe gibi bir durumla karşılaşıyor musunuz? (5) Metnin ana fikrini ifade edebiliyor musunuz? (6) Metnin ana fikrini bulmak için kullandığımız stratejiler nelerdir? (7) Metnin ana fikrini bulmada zorlandığınız metin türlerini nelerdir? Zorlanma sebepleriniz nelerdir? (8) Metnin ana fikrini belirleyebilmeniz metni anlamınızı etkilemekte midir? (9) Metnin ana fikrini belirleyebilmeniz metni anlamınıza hangi düzeyde etki etmektedir? (10) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okuma kaygınıza etki ediyor mu? (11) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okuma kaygınıza hangi düzeyde etki etmektedir? (12) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okumaya yönelik tutumunuza etki ediyor mu? (13) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okuma tutumunuza hangi düzeyde etki etmektedir? (14) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okuma motivasyonunuza etki ediyor mu? (15) Metnin ana fikrini belirleyebilme durumunuz okuma motivasyonunuza hangi düzeyde etki etmektedir? (16) Metnin yardımcı fikirlerini tespit edebiliyor musunuz? (17) Metnin yardımcı fikirlerini tespit etmek için kullandığımız stratejiler nelerdir? (18) Metnin yardımcı fikirlerini tespit edememe gibi bir durumla karşılaşıyor musunuz? (19) Metnin yardımcı fikirlerini belirleyebilmeniz metni anlamınızı etkilemekte midir? (20) Metnin yardımcı fikirlerini belirleyebilmeniz metni anlamalarınıza hangi düzeyde etki etmektedir? (21) Metnin konusunu tespit edebiliyor musunuz? (22) Metnin konusunu tespit etmek için kullandığımız stratejiler nelerdir? (23) Metnin konusunu tespit edebilmek metni anlamınızı etkilemekte midir? (24) Metnin konusunu ve ana fikrini karıştırıyor musunuz? (25) Metnin ana fikri, yardımcı fikirleri ve konusunu belirleyebilmeniz anlamaya etkisini sıralandırır mısınız?

Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda analiz, elde edilen veri yığınına gözlemlemek ve tümevarımsal bir yaklaşımla bunları organize ederek anlaşılabilir bir düzene ulaşma süreçlerinden oluşur (Creswell, 2017). Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu analizde veriler betimsel bir yaklaşımla ve derin bir işleme tabi tutularak önceden belirlenen temalar altında sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler betimsel analizle çözümlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada verilerin geçerliliğini sağlamak için üçgenleme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte iki ya da daha fazla araştırmanın birbirlerinden bağımsız olarak verileri analiz ederek nitel bulguların karşılaştırılması esasına dayanan analizci üçgenleme tekniğinden yararlanılmıştır (Merriam, 2013; Patton, 2014). Bu teknikle elde edilen bulgular araştırma dışından iki bağımsız uzmanın analiz etmesi ve karşılaştırması sağlanmıştır. Araştırmacı ve alan uzmanlarının birbirinden bağımsız olarak yaptıkları puanlamaların tutarlılığı “görüş birliği” ya da “görüş ayrılığı” şeklinde işaretlemelerle değerlendirilmiştir. Araştırmacı ya da alan uzmanı tarafından çelişkiye düşülen değerlendirmelerde diğer puanlayıcının görüşü alınarak ortak fikir birliğine varılarak düzenlemeler sunulmuştur. Araştırmacı ve uzmanlar arasındaki görüş birliği ve ayrılıklarının, araştırmanın güvenirliliği üzerindeki etkisi ve puanlamaya ilişkin yapılan kodlamada veri analizinin güvenirliliği; Miles ve Huberman’ın (1994) formülünden $[Görüş\ birliği / (Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı) \times 100]$ yararlanılarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu inceleme sonucunda araştırmacı ve iki uzmanın görüşleri arasındaki uzlaşma (güvenirlik) %92 ve %94 olarak belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda kodlayıcılar arasında en az %70 düzeyinde güvenirlik yüzdesine ulaşılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu oran kodlayıcılar arasında yüksek bir tutarlılık sağlandığını ve bu tutarlılığın güvenilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada iç geçerliliği artırmak amacıyla veri toplama aracının hazırlanmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmanın güvenirliliğini artırmak amacıyla da verilerin analiz sürecinde iki araştırmanın da görüşlerine başvurulurken, tutarlılıklar ve çelişkilere dayalı olarak ortaya çıkan farklılıklar değerlendirilerek temalar ortaya konulmuştur. Araştırmanın dış geçerliliğini artırmak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar Tarihi: 19.07.2022

Belge Numarası: 2022/158

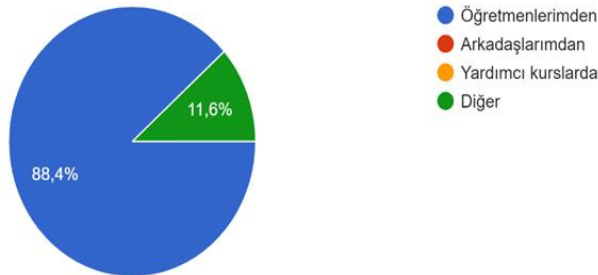
BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, Türkçe öğretmeni adaylarının okudukları metinlerde ana fikir, yardımcı fikir ve konuyu belirleyebilme durumları ve bu süreçte kullandıkları stratejilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu bulgular ana fikir, yardımcı fikir ve konu olmak üzere üç ayrı başlık altında toplanmış, grafikler halinde ve öğretmen adaylarının görüşleriyle desteklenerek sunulmuştur.

Öğretmen Adaylarının Ana Fikri Belirleme Durumları ve Okuma Sürecine Etkisine İlişkin Görüşleri

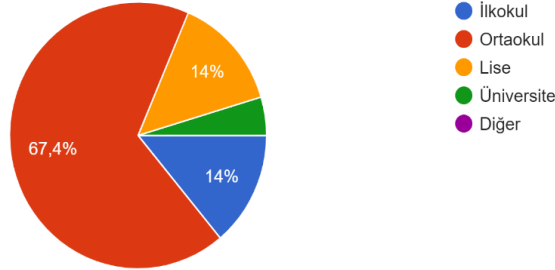
Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların ana fikri belirleme durumları ve bunun okuma sürecine etkisine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Grafik 1: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Bulmayı Öğrendikleri Kişi ya da Kurumlar



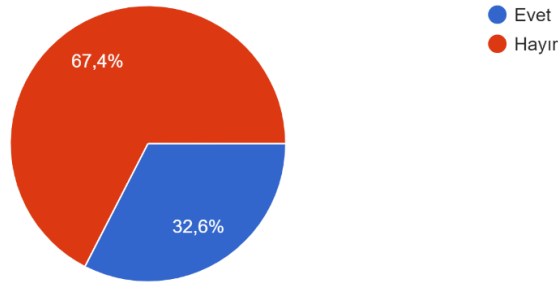
Grafik 1’de öğretmen adaylarının %84’ünün ana fikri belirlemeyi öğretmenlerinden öğrendikleri, %11.6’sı ise bu süreci diğer yollarla öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Grafik 2: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Bulmayı Öğrenme Zamanları



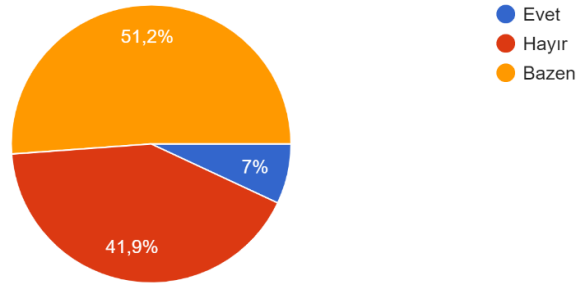
Grafik 2’de öğretmen adaylarının %67.4’ünün ana fikri belirlemeyi ortaokul evresinde öğrendikleri, %14’ünün ilkokulda, %14’ünün lisede ve geri kalan kısmının üniversitede öğrendiği tespit edilmiştir.

Grafik 3: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Tespit Edebilme Durumları



Grafik 3’te öğretmen adaylarının %67.4’ünün metnin ana fikrini bulmada sorun yaşamadığı %32.6’sının ise ana fikri bulmada zorlandıkları belirlenmiştir.

Grafik 4: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Tespit Edememe Durumları



Grafik 4’te öğretmen adaylarının %51.2’si okudukları metnin ana fikrini tespit edememe gibi bir durumla bazen karşılaştıklarını, %41.9’u hiç karşılaşmadıklarını, %7’si ise karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

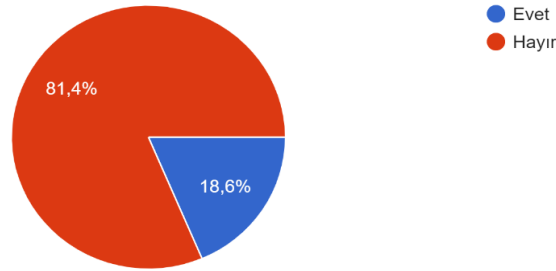
Öğretmen adaylarının metnin ana fikrini tespit edememe gibi bir durumla karşılaşmalarına ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Ana fikir olup olmadığı konusunda emin olamıyorum. [K4]

Biraz geç öğrendim ve bunu sınava hazırlanırken kendi başıma öğrendim sanırım bu yetersizlikten dolayı olabilir. [E6]

Yanlış ve yetersiz öğrenmiş olmam. [E10]

Eğitim hayatımda çoğunlukla ezber yönteminin kullanılması. [K20]

Grafik 5: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini İfade Edebilme Durumları

Grafik 5'te göre öğretmen adaylarının %81,4'ünün metnin ana fikrini bulduğunda ifade edebildikleri, %18,6'sının ise ana fikri buldukları halde ifade edemedikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının ana fikri ifade etme durumlarına ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Bazen düşüncelerimi dile getirmede sorun yaşıyorum. [K12]

Tek yargı çıkarmak gerekiyor ve bazen bunu tek cümleyle nasıl ifade edeceğimi düşünüyorum. [E2]

Ana fikri bulduğumda düzenli bir şekilde cümle kurabiliyorum. [K11]

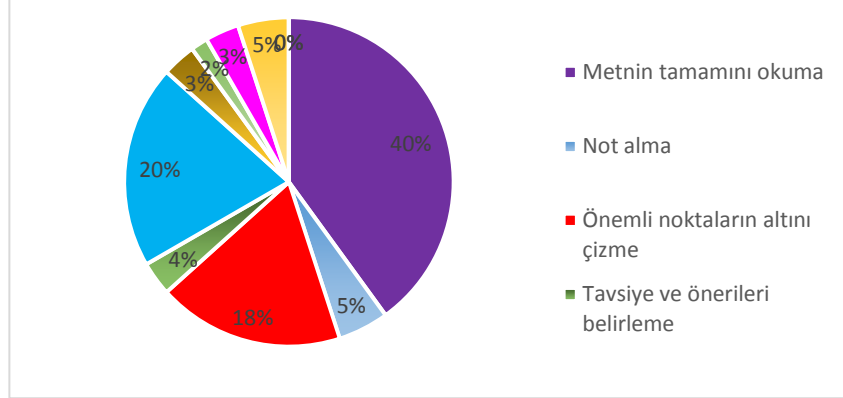
Çok fazla ön planda olan düşünce varmış gibi geliyor, hangisini söyleyeceğimi şaşıyorum. [E5]

Doğru olup olmadığı konusunda tereddüt ediyorum. [K7]

Emin olamadığımdan dolayı zorlanıyorum. [K13]

Sanırım tam emin olamıyorum o yüzden de ifade edemiyorum. [E9]

Bazen bulduğum ana fikri nasıl cümleyle dökebilirim konusunda sıkıntı yaşıyorum. [K5]

Grafik 6: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Bulmak İçin Kullandıkları Stratejiler

Grafik 6'ya göre öğretmen adaylarının metnin ana fikrini bulurken kullandıkları stratejiler içerisinde %40 ile en çok metnin tamamını okuma, %20 ile metni odaklanarak okuma ve %18 ile önemli noktaların altını çizme yer almaktadır. Bunu %5 ile soru sorarak ve not alarak, %4 ile tavsiye ve önerileri belirleme, %3 ile metnin başını ve sonunu okuma, anahtar kavramları belirleme, %2 ile paragraf paragraf okuma takip etmektedir.

Öğretmen adaylarının ana fikri bulurken kullandıkları stratejilere ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Sürekli üstünde durulan fikirlerin altını çizerek metni bütün olarak okuyorum. Bana hangi düşünce, duyguyu anlatmak istiyor diye sorduğumda da sonuca götürmüş oluyor. [E8]

Metnin tamamını okuyup anladıktan sonra anahtar kelimelerden ana fikri bulurum. [K12]

Metnin sonunda kafamda oluşuyor. [K25]

Metnin hepsini okuduktan sonra bize vermek istediği mesajı bulmaya çalışıyorum. Genel anlamda üzerinde durulmuş olan konuyu buluyorum. [E3]

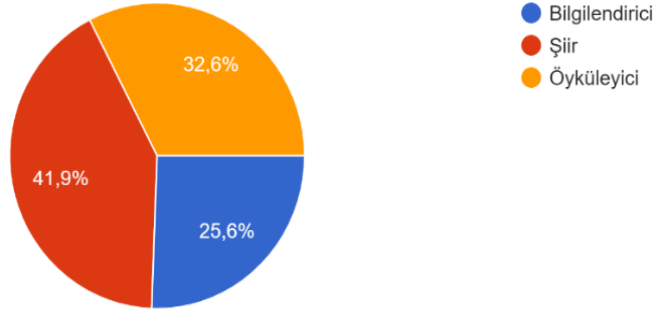
Metni okuyorum. Ne anlatılmak istenildiğini anlamaya çalışıyorum. [E9]

Metnin ya da kitabın tamamını okuduktan sonra vurgulanan mesajı arıyorum ve sonucun ana fikir olduğunu düşünüyorum. [K14]

Metnin tamamını okuduktan sonra üzerinde düşünerek metnin tümüne hâkim olan mesajı buluyorum. [K19]

Parçanın hepsini okuduktan sonra önce konuyu buluyorum sonra da ana fikrini. [E6]

Grafik 7: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Bulmada Zorlandıkları Metin Türleri



Grafik 7'ye göre öğretmen adaylarının metnin ana fikrini bulmakta zorlandıkları metin türleri içerisinde %41.9 oranıyla ilk sırada şiir, ikinci sırada %32.6 ile öyküleyici metinler gelirken bunu %25.6 ile bilgilendirici metinler takip etmektedir.

Öğretmen Adaylarının Öyküleyici Metinlerde Zorlanma Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Genelde uzun metinler oluyorlar ve birçok olay içeriyorlar bu yüzden. [E3]

Öyküleyici metinlerde verilmek istenen birden fazla mesaj oluyor, hangisinin ana fikir olduğunu belirlemede zorlanıyorum. [K6]

Öyküleyici metinler daha öznel metin olduklarından herkesin çıkardığı anlam farklı oluyor. [K18]

Öyküleyici metinlerde daha çok hikâyeleştirme esas alınarak anlatıldığı için metindeki ana fikri bulmada diğerlerine göre zorlanıyorum. [E7]

Öğretmen Adaylarının Şiirlerde Zorlanma Sebeplerine İlişkin Görüşleri

Şiirde örtük anlatım olduğundan dolayı diğerlerine göre daha zor bulunur. [K16]

Cümlelerin devrik olması ve genel olarak şiirde ana düşüncenin kapalı anlatım ile verilmek istenmesinden dolayı zorlanıyorum. [K9]

Anlaşılması zor olan şiirlerde zorlanıyorum. [K9]

Şiirler daha üstü kapalı ve soyut yazıldığı için. [E5]

Öğretmen Adaylarının Bilgilendirici Metinlerde Zorlanma Sebeplerine İlişkin Görüşleri

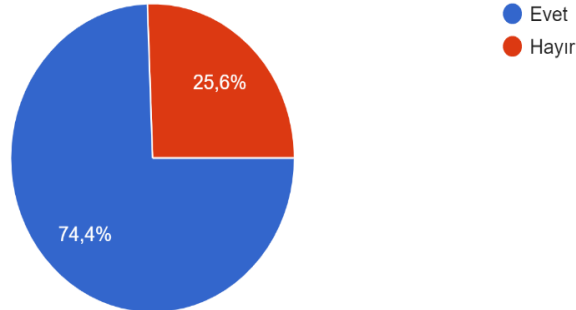
Bilgilendirici metinlerde birden çok sonuç olduğu için. [K15]

Bilgilendirici bir metin birden fazla bilgi, mesaj verdiği için bazen hangisinin ana fikir olduğu konusunda zorlanabilirim. [K13]

Bilgilendirici bir metinlerde bilmediğim kelimeler kullanıldığında arkadaki anlam bulmam zorlaşıyor. [K7]

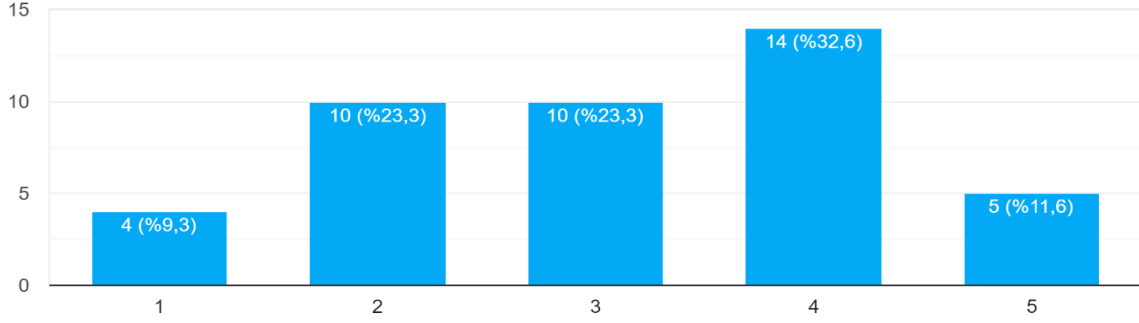
Bilgilendirici bir metin birden fazla bilgi, mesaj verdiği için bazen hangisinin ana fikir olduğu konusunda zorlanabilirim. [K12]

Grafik 8: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikri Belirleyebilmelerinin Metni Anlamalarına Etkisi



Grafik 8'e göre öğretmen adaylarının %74.4'ü metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin metni anlamalarına etki ettiğini belirtirken, %25.6'sı ise metni anlamalarını etkilemediğini belirtmişlerdir.

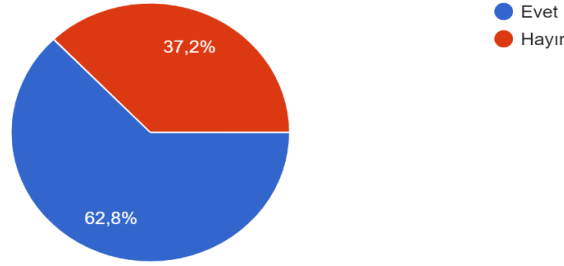
Grafik 9: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Metni Anlamalarına Etki Düzeyi



Not: 1: Çok düşük, 2: Düşük, 3: Orta, 4: Yüksek; 5: Çok yüksek

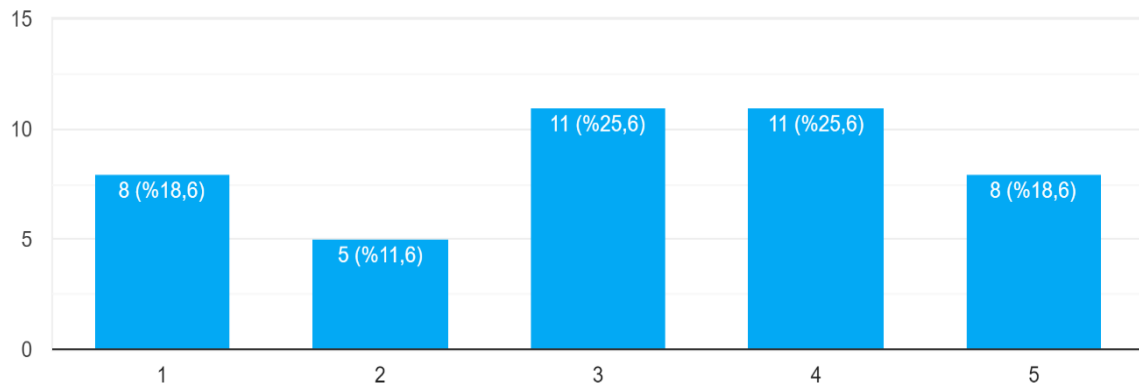
Grafik 9'a göre öğretmen adaylarından metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin anlamaya etkisini puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamaya göre en yüksek oran %32.6 ile yüksek düzeyde toplanmıştır. Bunun yanı sıra %23.3'ü orta ve düşük düzeyde etki ettiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Çok düşük oranda etki ettiği belirtenlerin oranı %9.3 iken çok yüksek oranda etki ettiğini söyleyenlerin oranı da %11.6'dır.

Grafik 10: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Okuma Kaygılarına Etkisi



Grafik 10'a göre öğretmen adaylarının %62.8'i metnin ana fikrinin belirleyememelerinin okumaya yönelik kaygı oluşturduğu, %37.2'sinin ise okumaya yönelik bir kaygı oluşturmadığı yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grafik 11: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrinin Belirleyebilmelerinin Okuma Kaygılarına Etki Düzeyi

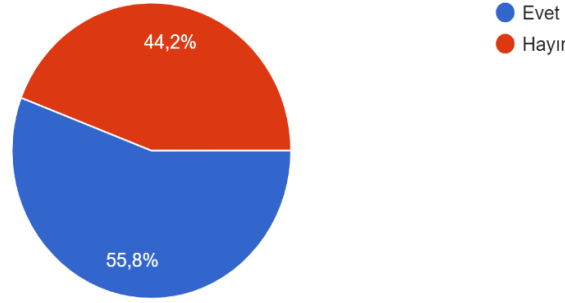


Not: 1: Çok düşük, 2: Düşük, 3: Orta, 4: Yüksek; 5: Çok yüksek

Grafik 11'de öğretmen adaylarından metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin okuma kaygısına etkisini puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamaya göre en yüksek oran %25.6 oranı ile düşük ve orta

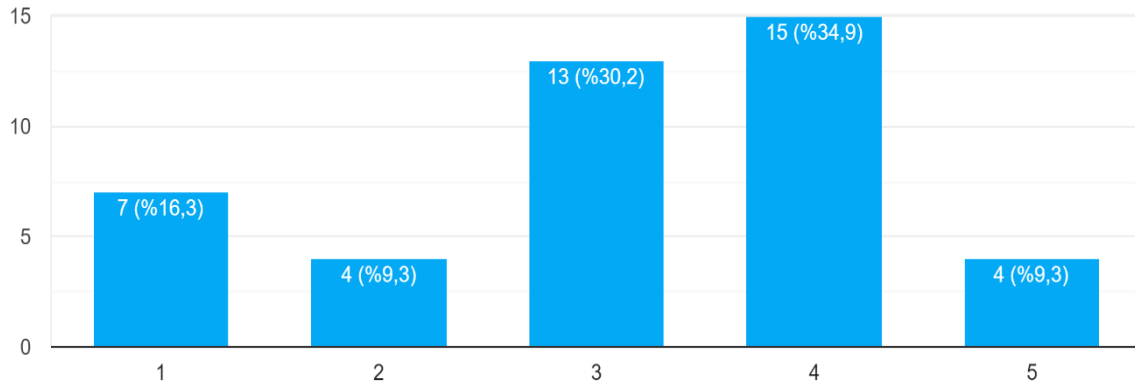
düzeyde toplanmaktadır. Çok düşük ve çok yüksek düzeyde etki ettiğine ilişkin görüşler ise %18.6 oranıyla temsil edilirken düşük düzeyde etki ettiği ise %11.6 oranıyla temsil edilmiştir.

Grafik 12: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Okumaya Tutumlarına Etkisi



Grafik 12'ye göre öğretmen adaylarının %55.8'i metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin okuma tutumlarını etkilediği, %44.2'si ise okuma tutumlarını etkilemediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

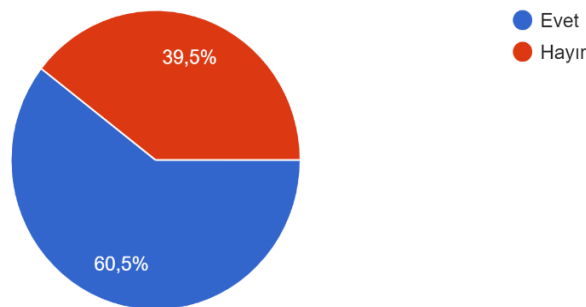
Grafik 13: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Okumaya Yönelik Tutuma Etki Düzeyi



Not: 1: Çok düşük, 2: Düşük, 3: Orta, 4: Yüksek, 5: Çok yüksek

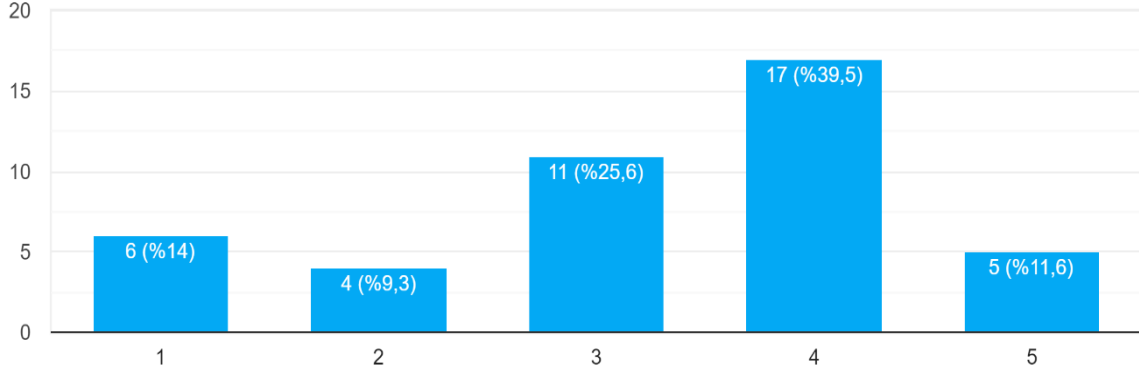
Grafik 13'te öğretmen adaylarından metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin okumaya yönelik tutuma etkisini puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamaya göre en yüksek oran %34.9 oranı ile yüksek düzeyde toplanmaktadır. Bunu %30.2 ile orta düzey, %16.3 ile çok düşük düzey, %9.3 ile düşük ve çok yüksek düzey takip etmektedir.

Grafik 14: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Okuma Motivasyonlarına Etkisi



Grafik 14'e göre öğretmen adaylarının %60.5'i metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin okuma motivasyonlarını etkilediği, %39.5'i ise okuma motivasyonlarını etkilemediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grafik 15: Öğretmen Adaylarının Metnin Ana Fikrini Belirleyebilmelerinin Okuma Motivasyonlarına Etki Düzeyi

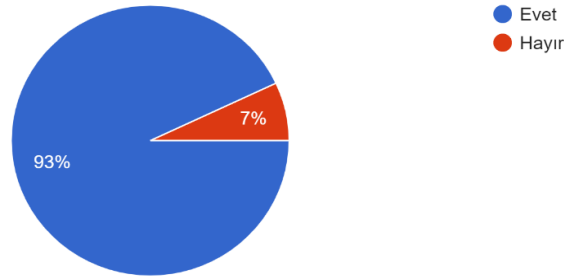


Not: 1: Çok düşük, 2: Düşük, 3: Orta, 4: Yüksek, 5: Çok Yüksek

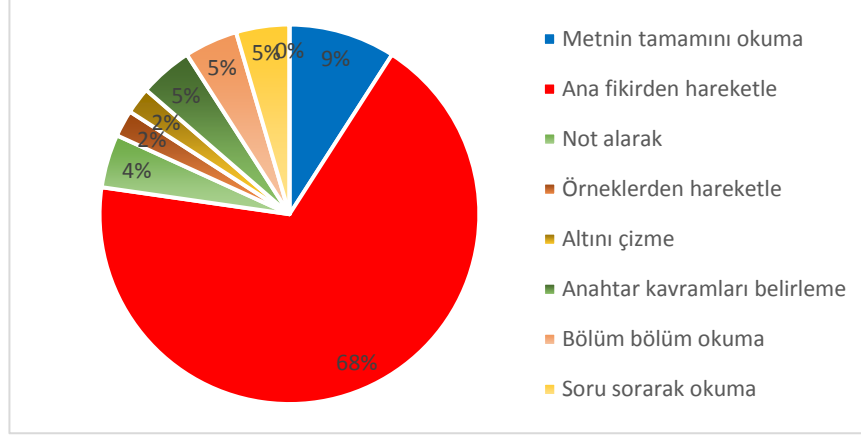
Grafik 15'te öğretmen adaylarından metnin ana fikrini belirleyebilmelerinin okuma motivasyonlarına etkisini puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamaya göre en yüksek oran %39.5 oranı ile yüksek düzeyde toplanmaktadır. Bunu %25.6 ile orta düzey, %14 ile çok düşük düzey, %11.6 ile çok yüksek düzey ve %9.3 ile düşük düzey takip etmektedir.

Öğretmen Adaylarının Yardımcı Fikirleri Belirleme Durumları ve Okuma Sürecine Etkisine İlişkin Görüşleri

Grafik 16: Öğretmen Adaylarının Metnin Yardımcı Fikirlerini Tespit Edebilme Durumları



Grafik 16'ya göre öğretmen adaylarının %93'ünün metnin yardımcı fikirlerini tespit edebildikleri, %7'sinin ise tespit etmekte zorlandıkları belirlenmiştir.

Grafik 17: Öğretmen Adaylarının Metnin Yardımcı Fikirlerini Belirleme Stratejileri

Grafik 17'ye göre öğretmen adaylarının metnin yardımcı fikirlerini belirlerken kullandıkları stratejiler içerisinde %68 ile ilk sırada ana fikirden hareketle belirleme yer almaktadır. Bunu %9 ile metnin tamamını okuma %5 ile altını çizme, bölüm bölüm okuma ve anahtar kavramları belirleme, %4 ile not alarak okuma, %2 ile soru sorarak ve örneklerden hareketle belirleme takip etmektedir.

Öğretmen adaylarının metnin yardımcı fikirleri belirlerken kullandıkları stratejilere ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Asıl anlatılmak istenen ana fikri belirlemek için metni sonuna kadar okuyorum ama yardımcı düşünce için öyle olmuyor başlangıçtan bitişine kadar her an her yerde yardımcı fikir ile karşılaşabiliyorum. Unutmamak için okurken not alıyorum. [E11]

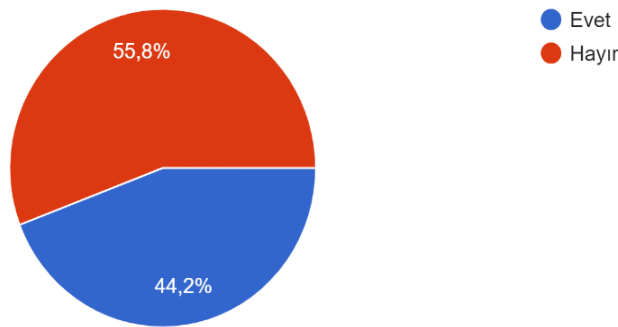
İlk önce ana fikri buluyorum ve sonra ana fikri destekleyen düşünceleri bulup onları bir araya getiriyorum. [K5]

Ana fikri bulduktan sonra buluyorum. [K14]

Ana mesajı bulduktan sonra geriye kalan küçük mesajlara odaklanıyorum. [E4]

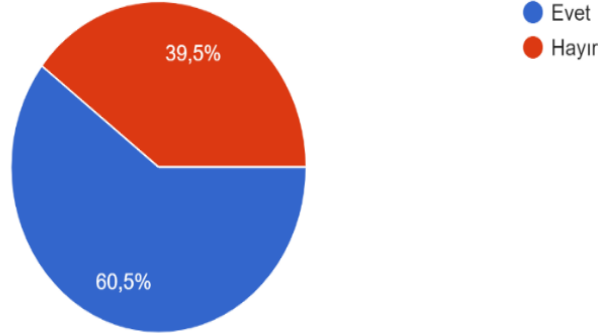
İlk önce ana fikri daha sonra ona bağlı olarak metinden çıkartılabilecek ders ve mesajları tespit ederek yardımcı fikir şeklinde cümleye döküyorum. [K6]

Metni okurken yardımcı fikir olabileceğini düşündüğüm noktaları not ediyorum. Metin sonunda not aldıklarımı gözden geçiriyorum ve yardımcı fikir olamayacakları eliyorum. [E18]

Grafik 18: Öğretmen Adaylarının Metnin Yardımcı Fikirlerini Tespit Edememe Durumları

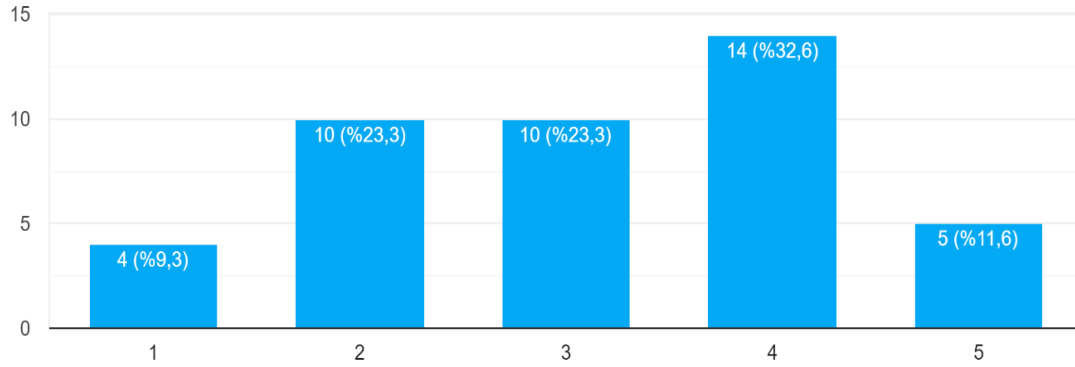
Grafik 18'e göre öğretmen adaylarının %55.8'i metnin yardımcı fikirlerini tespit edememe gibi bir durumla karşılaştıklarını, %44.2'si ise metnin yardımcı fikirlerini tespit edememe gibi bir durumla hiç karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir.

Grafik 19: Öğretmen Adaylarının Metnin Yardımcı Fikirlerini Belirleyebilmelerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi



Grafik 19'a göre öğretmen adaylarının %60.5'i metnin yardımcı fikirlerini tespit etmelerinin okuduklarını anlamaya etki ettiği, %39.5'i ise etki etmediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

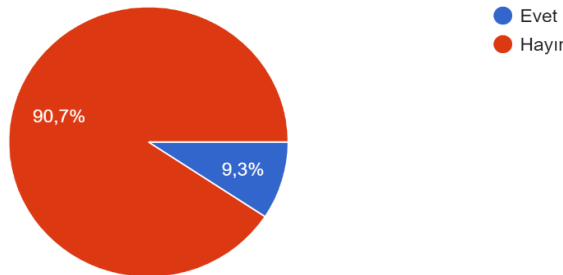
Grafik 20: Öğretmen Adaylarının Metnin Yardımcı Fikirlerini Belirleyebilmelerinin Okudukları Metni Anlamaya Etki Düzeyi



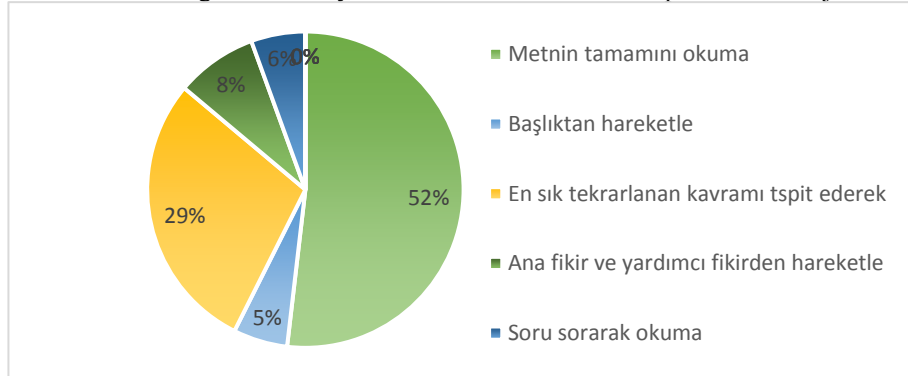
Grafik 20'de öğretmen adaylarından metnin yardımcı fikirlerini belirleyebilmelerinin anlamaya etkisini puanlamaları istenmiştir. Bu puanlamaya göre en yüksek oran %32.6 ile yüksek düzeyde toplanmıştır. Bunun yanı sıra %23.3'ü orta ve düşük düzeyde etki ettiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Çok düşük oranda etki ettiği belirtenlerin oranı %9.3 iken çok yüksek oranda etki ettiğini söyleyenlerin oranı da %11.6'dır.

Öğretmen Adaylarının Konuyu Belirleme Durumları ve Okuma Sürecine Etkisine İlişkin Görüşleri

Grafik 21: Öğretmen Adaylarının Metnin Konusunu Tespit Edebilme Durumları



Grafik 21'e göre öğretmen adaylarının %90.7'si metnin konusunu tespit edebildikleri, %9.3'ü ise tespit etmekte zorlandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grafik 22: Öğretmen Adaylarının Metnin Konusunu Tespit Etme Stratejileri

Grafik 22'ye göre öğretmen adaylarının metnin konusunu bulurken kullandıkları stratejiler içerisinde ilk sırada %52 ile metnin tamamını okuma, %29 ile en sık kullanılan anahtar kavramı tespit etme, %8 ile ana fikir ve yardımcı fikirden hareketle belirleme, %6 ile başlıktan hareketle belirleme, %5 ile soru sorarak belirleme yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının metnin konusunu tespit etme stratejilerine ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Metnin geneline hâkim olarak. [E6]

Metin en çok ne anlatılıyor, neyden bahsediliyor diye bakıyorum. [K11]

Başlıktan yararlanıyorum. [E8]

Parçanın bütünü okuyunca metnin konusunu bulurum. [K15]

Metnin içeriği genel olarak ne üzerinde odaklandığına bakıyorum. [E10]

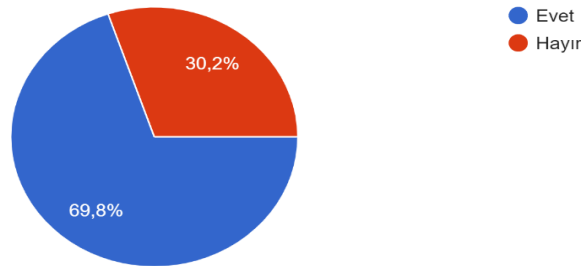
Metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulduktan sonra ne anlatmak isteğini anlayıp bir bütün olarak konuyu buluyorum. [K24]

Dikkatli okuyarak ve en çok neyin üzerinde durduğunu saptayarak buluyorum. [K8]

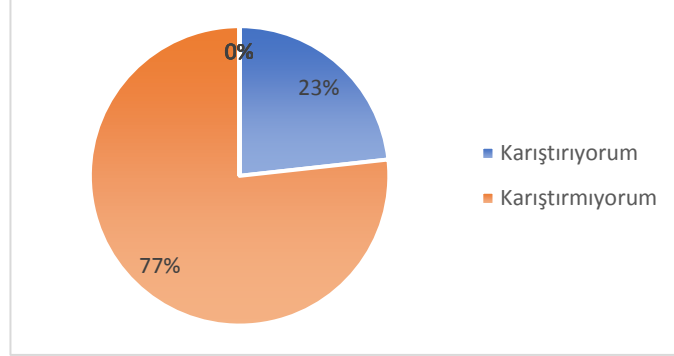
Olay akışını takip edip buluyorum. [K12]

Neyin sık tekrarlandığına bakarak buluyorum. [E3]

Metni okuduktan sonra metinde neden bahsediyor sorusunu soruyorum. [K17]

Grafik 23: Öğretmen Adaylarının Metnin Konusunu Belirleyebilmelerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi

Grafik 23'e göre öğretmen adaylarının %69.8'i metnin konusunu tespit edebilmelerinin okuduğunu anlamayı etkilediği, %30.2'si ise etkilemediği yönünde görüş belirtmişlerdir.

Grafik 24: Öğretmen Adaylarının Metnin Konusunu ve Ana Fikrini Karıştırma Durumları

Grafik 24'e göre öğretmen adaylarının %77'si konu ve ana fikir karıştırdıklarını, %23'ü ise karıştırmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adaylarının metnin konusunu ve ana fikrini karıştırma durumlarına ilişkin görüşlerinden bazıları şunlardır:

Karıştıyorum. Lise ve ortaokulda bu konunun iyi kazandırılmadığını düşünüyorum. Böyle konular Konu: tanım şeklinde öğretmenin kişiye hiçbir şey kazandırmayacağını düşünüyorum. Daha çok deneme yanılma yöntemiyle sezdirilerek öğretilmeli. [K18]

Olmuyor çünkü konu direkt olarak anlatılır ama ana fikri okuduklarımızdan çıkarım yaparak bulmamız gerekir. [K21]

Evet çünkü ikisinde yakın tanımlar oluyor. [E16]

Bazen. Her iki kavramın ayrımını biliyor olmama rağmen bazen metinde bunu görememe sorunu yaşıyorum bu metnin karmaşıklığından kaynaklanıyor olabilir. [K7]

Bazen karıştıyorum. Şiir türünde oluyor bu durum. Nedeni ise birçok duygu hâkim olunca sorduğum soruya cevap veremiyorum ve ikisini karıştıyorum. [E26]

Evet oluyor. Çünkü ikisi birbirine benzer kavramlar. [K5]

Hayır. Ana fikir bir yargıdır, tek cümledir. Konu ise olanı anlatır. [E9]

Karıştırmıyorum çünkü konunun daha çok yüzeysel olan olay ve düşünceler ile ilgili ana fikrin ise olay ve durumlardan çok bu durumların arkasında bireye sezdirilmek istenen mesaj olduğu nu kestirebiliyorum. [K12]

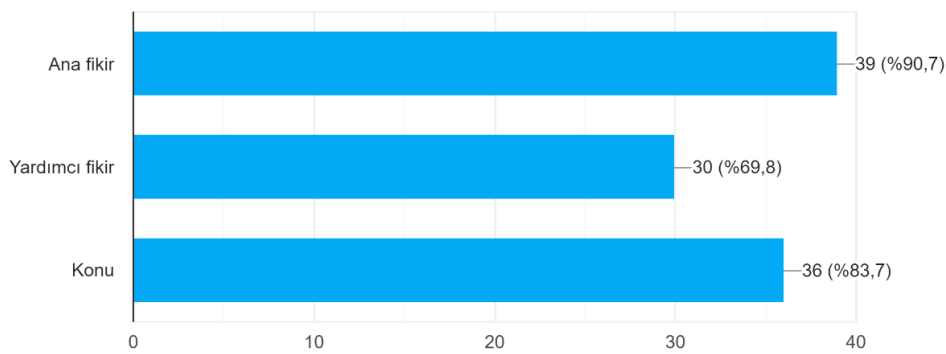
Evet, sebebini bilmiyorum. [E13]

Olabiliyor. Çünkü ikisi birbirine benzer kavramlar. [K27]

Evet. Çünkü bir tanesini bulsam diğeri onunla aynıymış gibi geliyor. [E5]

Hayır. Çünkü konuda doğrudan metinde bahsedilen bulunurken, ana fikirde metinde bir olayla, durumla ya da düşünceyle verilmek istenen mesajı bulmam gerektiğini biliyorum. [K14]

Konu tek bir kelimedenden ana fikir ise cümleden oluşuyor. Bu yüzden karıştırmıyorum. [E9]

Grafik 25: Öğretmen Adaylarının Ana Fikri, Yardımcı Fikirleri ve Konuyu Belirleyebilmelerinin Okuduğunu Anlama Sürecindeki Etkisi Açısından Karşılaştırılması

Grafik 25'e göre öğretmen adaylarının metni anlamada etki eden unsurlara ilişkin sıralamada ilk sırada %90.7 ile ana fikri belirleme yer alırken onu %83.7 ile konuyu belirleme takip etmekte ve son sırada %69.8 ile yardımcı fikri belirleme yer almaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama sürecinin temel yargıcıları olan konu, ana fikir ve yardımcı fikri belirleyebilme becerilerine ve bu süreçte kullandıkları stratejilere ilişkin görüşleri betimlenmiştir.

Ana fikir belirleme ilkokulda öğrenilmeye başlayan bir edinim olup süreç içerisinde metin türleri ve eğitimin kademelerine göre gelişen bir beceridir. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmeni adaylarının büyük çoğunluğu ana fikri belirlemeyi ortaokul evresinde ve öğretmenlerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda ana fikri belirlemeyi öğretmede öğretmenin etkisini göstermesi açısından dikkate değerdir. Çetinkaya ve diğerlerine (2013) göre de öğrenciler konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleyebilme ve ifade edebilmeyi öğretmenlerinden ve yaptıkları sınıf içi uygulamalardan öğrenmektedirler. Ana fikri belirlemeyi öğrenme her ne kadar ilkokul seviyesinde başlasa da bu becerinin tam anlamıyla geliştirildiği dönem, soyut düşünmenin gelişiminin asıl evresi olan ortaokul dönemidir. Araştırmada öğretmen adaylarının ortaokulun yanı sıra lise ve üniversitede öğrendikleri yönündeki görüşler de bu gelişimini ortaokulda da tamamlamayan öğrencileri işaret etmektedir. Yapılan araştırmalar da öğretmen adaylarının bu konuda bilgi seviyelerinin yeterli düzeyde olmadığını destekler niteliktedir. Çelik ve Bulut'un (2010) ve Pilten'in (2006) sınıf öğretmeni adaylarıyla, Eser'in (2017) Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırmada öğretmen adaylarının ana fikir kavramı hakkındaki bilgilerinin yetersiz olduğu yönündedir. Öğretmen adaylarının ana fikri belirleyememe sebepleri arasında yanlış ve yetersiz öğrenme [E10], kendi başına öğrenmiş olma [E6] gibi sebepler de bu sonuçları destekler niteliktedir. Kırmık'ın (2017) araştırmasında da öğrenciler konu, ana fikir ve yardımcı fikir kavramlarını birbirlerine karıştırdıklarını ve metinlerde bu unsurların tespit edilmesine dair bir eğitim almadıklarını belirtmişlerdir. Kaya'nın (2021) araştırmasında da öğrencilerin ana fikir bulma noktasında desteksiz bırakıldığı ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar ana fikrin tespit edilmesine ilişkin becerilerin kazanılmasında öğretmenlerin rollerinin önemini ortaya koymakla birlikte özellikle ortaokul evresinin bu becerinin gelişimi için kritik bir evre olduğunu da desteklemektedir. Nitekim Uysal ve Pala'nın (2022) araştırmasında öğretmenlerin ana fikir öğretiminde sorunlar yaşadıkları ve ana fikri bulmayı tam olarak öğretmedikleri tespit edilmiş olup bu araştırmada öğretmenlerin ana fikir kavramına ilişkin bilgi yetersizliği ve deneyim eksikliği ön plana çıkmaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin ana fikir kavramın öğretiminin yanı sıra öğrencilerin deneyim kazanmalarını sağlayacak olanakları artırmaları, farklı yöntem ve teknikleri işe koşmaları gerektiği söylenebilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlası ana fikri bulmakta zorlanmadıklarını belirtmekle birlikte %51.2'lik bir oranla da ana fikri tespit edememe gibi bir durumla bazen de olsa karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Ana fikri belirleyememe gibi bir durumla karşılaşan öğretmen adaylarının sayısının yarısından fazla olması da bu noktada sorunların olduğunu göstermektedir. Uysal ve Pala'nın (2022) araştırmasında da katılımcıların tamamı ana fikri belirlemede zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Eser'in (2017) Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarının ana fikir kavramına ilişkin kavram yanlışlarının olduğu ve ana fikri tespit etmede zorlandıkları belirlenmiştir. Bu durumda lisans eğitime gelinceye kadar diğer öğretim kademelerinde bu kavramı belirli bir şema içerisinde tutmalarından kaynaklandığını belirtilmektedir. Öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda ana fikir belirleme becerilerinin oldukça düşük olduğu belirlenmiştir (Başaran, 2006; Eser, 2017; Pilten, 2006). Bu durum ilköğretim düzeyinde kazanılması gereken bir becerinin lisans eğitimi seviyesine gelmiş olmalarına rağmen hala tamamlanamadığını göstermektedir. Bu durumda lisans eğitimi seviyesinde bu becerinin kazanılmış olduğu varsayımından vazgeçilerek ana fikri belirlemeye ilişkin sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmeni adaylarına profesyonel eğitimler verilmelidir. Böylece ana fikir öğretiminde uygulanabilecek etkili öğretim stratejileri konusunda meslekî bilgi ve becerilerinin lisans eğitimi seviyesinde uygulamalı olarak gelişimine olanak sağlanmalıdır (Uysal ve Pala, 2022).

Ana fikri belirlemek bir beceri olmakla birlikte onu tam bir yargı cümlesi şeklinde ifade etmek de bu sürecin bir diğer çıktısıdır. Öğretmen adaylarının %81.4'ünün metnin ana fikrini ifade edebildiklerini %18.6'sı ise ifade edemediklerini belirtmişlerdir. Uysal ve Pala (2022) öğrencilerin ana fikri belirleme sürecinde kendini ifade etme kaynaklı sorunlar yaşadıklarını, ana fikri bulsalar bile cümle olarak ifade etmekte zorlandıklarını ve bu durumda kaygı, korku ve stres yaşamalarına sebep olduğunu belirtmiştir. Kuşdemir ve Katrancı'nın (2016) araştırmasında öğrencilerin büyük bir kısmının ana fikri hiç yazmadıkları veya yanlış/eksik yazdıkları, benzer şekilde Tomitch'nin (2000) araştırmasında da ana fikrin kolay bir şekilde ifade edilemediği belirlenmiştir. Cümlenin temel yapı taşı olan sözcük dağarcıklarının

yetersiz oluşu da bu durumun sebepleri arasında sayılmakla birlikte (Vacca ve Vacca, 2007) ana fikir çalışmalarında öğrencilerin kurduğu cümlelerin sağlam yapılı olması, kesin yargılar içermesine dikkat edilmelidir (Cemiloğlu, 2004). Ana fikrin belirlenmesi kadar ifade edilmesine de gereken önem verilmeli ve mutlaka ana fikir cümlelerinin yazılı olarak ifade edildiği çalışmalarla süreç desteklenmelidir.

Öğretmen adaylarının ana fikri belirlerken kullandıkları stratejiler incelendiğinde %60'ı metni okuduktan sonra ana fikri bulduklarını belirtmektedir. Bu bulgu Türkçe öğretmeni adaylarının otomatik olarak ana fikir belirleme stratejisini (Afflerbach, 1990) kullandıklarını ve büyük çoğunluğunun süreç içerisinde belli bir strateji kullanmadan ana fikri belirlemeye çalıştıklarını göstermektedir. Oysaki ana fikir, metin üzerinde yapılacak işçilik sonucunda ortaya çıkabilecek gömülü anlamdır. Bunun açığa çıkarılabilmesi için belli kurallara göre hareket edilmesi gerekir ki ancak öğretmen adaylarının çoğunluğu ana fikri rastlantısal olarak belirlemektedir. Benzer şekilde Eser'in (2017) Türkçe öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada metnin ana fikrini genel olarak metni okuduktan sonra metnin genelinden yola çıkarak tespit ettiklerini belirlemiştir. Türkçe öğretmeni adayları bu strateji dışında oranı çok az olmakla birlikte altını çizme, not alma, anahtar kavramları belirleme, paragraf paragraf okuyarak belirleme gibi stratejileri de kullanmaktadırlar. Yani ana fikri belirleme stratejilerini bilen ve kullananlar olduğu ancak bu oranın çok düşük olduğu tespit edilmiştir. Afflerbach'in (1990) araştırmasında da katılımcıların kullandıkları stratejiler; otomatik olarak ana fikir oluşturma, taslak oluşturma ve gözden geçirme stratejisi, konuyu yorumlama stratejisi, önceki varsayımlar ve ana fikirle ilişkili olduğu düşünülen fikirlerin, kavramların ve kelimelerin listelenmesi olarak sınıflandırılmıştır. Eser'in (2017) araştırmasında da benzer şekilde metnin başlığından ve anahtar kelimelerden hareketle bulma, içeriğine dair soru sorma gibi stratejileri az da olsa kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan araştırmalarda bu stratejilerden not alma stratejisinin ana fikir ve yardımcı fikirleri belirlemeye katkı sağlayıcı bir strateji olduğu belirlenmiştir (Çetingöz, 2006; Şahin, Aydın ve Sevim, 2011; Tok ve Beyazıt, 2007). Benzer şekilde Kırmık'ın (2017) ilkökul öğrencileriyle gerçekleştirdiği araştırmada not alma stratejisinin metnin ana fikrini bulmalarını kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının kullandığı stratejilerden biri de paragraf paragraf okuma yani metnin ana hatlarının çıkarılması stratejisidir. Kırmık'ın (2017) araştırmasında da metnin ilişki ağlarının çözülmesine yardımcı olan bu stratejinin ana fikrin tespit edilmesi için kolaylaştırıcı bir strateji olduğu belirlenmiştir. Ayrıca paragrafın ana fikrini belirleme, kendi kendine soru sorma stratejileri de ana fikir belirlemede performansı artırıcı stratejilerdendir (Chan, 1991). Metnin ana hatlarının çıkarılması stratejisi ise hikâye çözümleme çalışmalarında ana fikri bulma başarısını artırıcı bir diğer stratejidir (Erdem ve Kırmık, 2017). Pilten'in (2007) ana fikir bulma stratejileri öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisini araştırdığı deneysel çalışmasında, bu stratejilerin deney grubunun okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde çeşitli çalışmalarda ana fikrin belirlenmesinde kullanılan stratejilerin anlama performansını artırdığı ve çıkarım yapmalarına olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir (Aslan, 2006; Boudah, 2013; Kırmık, 2017; Tomitch, 2000). Ana fikri belirlemeye ilişkin uygulamalı çalışmalara bağlı olarak öğrencilerin deneyimlerinin artırılması ve bu sürecin stratejilere dayalı bir şekilde inşa edilmesi ana fikri belirlemeye olumlu katkılar sağlamaktadır (Boudah, 2014; Kuşdemir ve Güneş, 2014; Özdemir ve Kiroğlu, 2017; Pilten, 2007). Oysaki araştırmalar öğretmenlerin ana fikri belirlemeye ilişkin strateji öğretimine yönelik rehberlik edici bir yaklaşımla hareket etmediklerini stratejilerin neler olduğu ve bunların nasıl kullanılacağını öğretmediklerini ortaya koymaktadır (Ateş ve Akyol, 2013; Ateş ve Yıldırım, 2014; Pilten, 2007; Tomitch, 2000). Öğrencilerin bu becerileri aktif bir şekilde kullanabilmeleri için öğretmenler ana fikir kavramı ve ana fikri tespit edebilme stratejilerini sınıf içerisinde etkileşimli olarak kullanmalıdır (Prado ve Plourde, 2011; Uysal ve Pala, 2022).

Öğretmen adaylarının ana fikri belirleyebilmelerinde metin türlerinin etkisine ilişkin görüşleri incelendiğinde en zorlandıkları metin türünün şiir olduğu belirlenmiştir. Bu durumun sebepleri arasında bu türde anlamı genişletme çabalarına bağlı olarak kullanılan söz sanatları, dil oyunları, sıra dışı bağdaştırmalarla oluşturulan yaratıcı dilin etkili olduğu söylenebilir. Bu metin türünü, öyküleyici metinler ve bilgilendirici metinlerdir. Çelik ve Bulut'un (2010) araştırmasında da sınıf öğretmeni adaylarının ana fikir ve konuyu belirlemede bilgi verici metinlerde daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Uysal ve Pala'nın (2022) araştırmasında öğrencilerin bilgilendirici metin türündeki başarısının öyküleyici metne göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Eser'in (2017) araştırmasında da öğretmen adaylarının özellikle duyguya dayalı metin türlerinde ana fikri belirlemede daha fazla zorlandıkları, ana fikri büyük ölçüde tespit edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kırmık'ın (2017)

araştırmasında öğrenciler bilgilendirici metinlerde konu ve yardımcı fikri belirlemede öyküleyici metinlerde ise ana fikri belirlemede daha başarılı olmuşlardır. Alan yazındaki çeşitli araştırmalarda da öyküleyici metinlerde ana fikri belirleme düzeyinin daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Başaran ve Akyol, 2009; Pilten, 2007; Şahin, 2013; Temizyürek, 2008; Yıldırım, Yıldız, Ateş ve Rasinski, 2010). Beishuizen, Asscher, Prinsen ve Elshout-Mohr'un (2003) araştırmasındaysa bilgi verici metinleri anlamının daha zor olduğu tespit edilmiştir. Kolaç'a (2009) göre ise öyküleyici metinlerde soyut anlam ön planda olup okurun metnin mesajını bulması daha fazla zaman almaktadır. Öyküleyici metinler bir diğer ifadeyle yazınsal metinler dilin yaratıcı boyutuyla kullanıldığı metin türlerini kapsamı açısından bilgilendirici metinlere göre anlaşılmasının daha zor olduğu söylenebilir. Bilgilendirici metinlerde ise terimsel ifadeler kullanılmakla birlikte dil gerçek anlamda kullanıldığı için anlamın çözümlenmesi diğer metin türlerine göre daha kolay olarak değerlendirilebilir.

Okuma ve okuduğunu anlama bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlardan oluşan çok boyutlu karmaşık bir kavramdır (Alvermann, 2009). Metnin anlamlandırılması bilişsel ve devinişsel süreçlerin aktif bir etkileşimi olmakla birlikte tutum, kaygı, motivasyon gibi faktörler de okumanın duyuşsal boyutu üzerinde önemli etkilere sahiptir (Çeliktürk ve Yamaç, 2015; Epçapan ve Demirel, 2011). Bu araştırmada öğretmen adaylarının %74.4'ünün ana fikri belirleyebilmelerinin metni anlamalarını yüksek düzeyde ve orta düzeyde etkilediği belirlenmiştir. Bununla birlikte metni anlamalarına etki etmediğini belirten görüşler de mevcuttur. Bu duyuşsal değişkenler içerisinde okuduğunu anlamadan sonra ise ana fikri belirleyebilmelerinin %62.8'lik oranla okuma kaygılarını etkilediğini ancak bu etkinin düşük ve orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının %55.8'i ise metnin ana fikrini tespit etmelerinin okuma tutumlarını yüksek ve orta düzeyde, %60.5'i ise okuma motivasyonlarını yüksek ve orta düzeyde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan hareketle ana fikri belirleyebilmelerinin sırasıyla okuduğunu anlama, okuma kaygısı, okuma motivasyonu ve okuma tutumlarını etkilediği ancak bu etkinin en çok okuduğunu anlama ve okuma kaygıları boyutunda ön plana çıktığı söylenebilir. Benzer şekilde Uysal ve Pala'nın (2022) araştırmasında da ana fikri belirleyememenin kaygı, stres, korku gibi duyuşsal kaynaklı sorunlar oluşturduğu, yanlış söyleme ve eleştirilme kaygısının da ana fikir bulmalarını zorlaştırdığı ortaya konulmuştur. Kuşdemir ve Katranç (2016) da okuma kaygısının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve ana fikri belirleyebilme başarılarını olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Ana fikri belirleyebilme becerisinin okuma sürecinin duyuşsal değişkenleri üzerinde etkili bir faktör olması sebebiyle bu süreçte bireysel kaynaklı kaygının azaltılması için ana fikir belirleme çalışmaları öncelikle kısa ve basit metinlerden başlayıp metinler kademeli olarak zorlaştırılmalı ve metin türleri farklılaştırılarak bu süreç titizlikle yürütülmelidir (Uysal ve Pala, 2022). Ayrıca öğrencilerin okudukları metni beğenme ve anlama düzeyleri arasındaki pozitif yönlü ilişkiden hareketle (Başaran ve Akyol, 2009) de ana fikri belirleme sürecinde öğrencilerin beğendikleri metinlerle çalışmalar yapılmasının da süreci olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

Öğretmen adaylarının yardımcı fikre ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde büyük çoğunluğu yardımcı fikri tespit edebildiklerini belirtirken %42'si yardımcı fikri tespit edememe gibi bir durumla da karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının yardımcı fikri belirleyebilme becerilerinde eksiklikler olduğu, ana fikir ve yardımcı fikirlerin metni birbirine bağlayan gizli bağlar gibi olması sebebiyle öğretmen adaylarının gelişimi için metnin sadece ana fikrini değil yardımcı fikirlerinin belirlenmesine ilişkin de çalışmalar yapılması gerektiği söylenebilir. Öğretmen adaylarının yardımcı fikirleri belirlerken kullandıkları stratejiler incelendiğinde %68 ile ilk sırada ana fikirden hareketle belirleme stratejisi yer almaktadır. Bu süreçte metinde açık olarak verilen ana fikri tanımlama, yardımcı fikri belirlemede etkili bir strateji olmakla birlikte (Wang, 2009) ana fikrin açık olarak belirtilmediği metinlerde bu strateji işe yaramayabilir. Nitekim öğrenciler yardımcı fikirleri ana fikirle karıştırabilmekte ya da gereksiz detayları belirtmekte, yardımcı fikirler ve ana fikir arasındaki ilişkileri kurmada zorlanmaktadır (Özdemir ve Kiroğlu, 2019). Bu süreç de tıpkı ana fikir belirleme gibi stratejik davranışlardan oluşmalı ve metin içindeki bağların çözümüne dair uygulamalı çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının yardımcı fikirleri tespit ederken altını çizme, bölüm bölüm okuma ve anahtar kavramları belirleme, not alma, soru sorma ve örneklerden hareketle belirleme stratejilerini kullandıkları ancak bu oranın çok düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Tomitch'ye (2000) göre yardımcı fikrin bulunmasına ilişkin stratejilerin neler olduğu ve bunların nasıl kullanılacağı öğretilmemektedir. Oysaki araştırmalar not alma stratejisinin okuduğunu anlamayı geliştirdiğini ve yardımcı fikirlerin tespit edilmesini kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır (Çetingöz, 2006; Kırnık, 2017; Şahin, Aydın ve Sevim, 2011; Tok ve Beyazıt, 2007). Bu sebeple metnin tam olarak anlaşılabilmesi için

yardımcı fikirlerin belirlenmesinde de sınıf içi uygulamalarla stratejilere dayalı bir yaklaşım takip edilmesinin yardımcı fikirlerin tespit edilmesinde kolaylaştırıcı ve etkili bir yol olacağı söylenebilir. Nitekim öğretmen adayları yardımcı fikirleri belirleyebilmelerinin okuduğunu anlama üzerinde yüksek düzeyde etki oluşturduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte etki etmediğini düşünenler de yüksek bir orana (%40) sahiptir. Buradan hareketle öğretmen adaylarının yardımcı fikirlerin metindeki anlamı oluşturmadaki işlevini kavrama noktasında sorunları olduğunu söylenebilir. Benzer şekilde büyük çoğunluğu metnin konusunu belirleyebilmelerinin de okuduğunu anlamayı etkilediğini düşünmekle birlikte metni anlamaya en çok ana fikri belirleme becerisinin etki ettiği konu ve yardımcı fikirleri belirlemenin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle okumanın esas gayesi olan anlama ve anlamlandırma becerilerinin gelişimi için bu becerilerin geliştirilmesine titizlikle önem verilmesi gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının metnin konusunu tespit etmeye ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde ise konuyu büyük çoğunluğunun tespit edebildiği ve bu süreçte en çok metnin tamamını okuma stratejisini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda konuyu bulmada otomatik olarak belirleme stratejisini yani herhangi çaba sonucu değil raslantısal buldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte metnin tamamını okuma stratejisinden sonra en çok kullanılan strateji, anahtar kavramların tespit edilmesi olmakla birlikte bunu ana fikir ve yardımcı fikirden hareketle belirleme, başlıktan hareketle belirleme takip etmektedir. Metindeki anahtar kavramlar, metnin önemli kodları olmakla birlikte başlık da konuyu ortaya koyan önemli göstergelerden biridir. Ahmadi'nin (2011) yaptığı çalışmada da başlığın metnin anlaşılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Kısacası Türkçe öğretmeni adaylarının konuyu daha çok metni okuduktan sonra buldukları ve stratejik davranışları daha az kullandıkları buradan hareketle konunun belirlenmesinde de stratejilerin kullanımı noktasında geliştirilmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucunda ayrıca öğretmen adaylarının konu ve ana fikir kavramını karıştırdıkları tespit edilmiştir. Öğrencilerin de ana fikir ve konu kavramını genellikle karıştırdıkları ve bu durumda konu ve ana fikrin metnin farklı düzlemlerdeki merkezi noktaları olmalarından kaynaklandığı öne sürülmektedir (Duffelmeyer ve Duffelmeyer, 1991). Yapılan araştırmalar da ana fikir ile konu kavramının karıştırıldığını ortaya koymaktadır (Çetinkaya vd., 2013; Pilten, 2007; Uysal ve Pala, 2022). Erdem ve Kırmık'ın (2017) çalışmasında metnin neden sonuç ilişkilerini tespit etme ile metnin konusunu ve ana fikrini bulma becerileri arasındaki ilişkiden hareketle öğretmen adaylarının konu ve ana fikir bulma çalışmalarının birlikte yürütülmesi gerektiği söylenebilir. Yapılacak bu çalışmalar sadece konu ve ana fikri tespit etme şeklinde değil konu ve ana fikrin doğru bir şekilde tespit edilip edilmediğine ilişkin dönütlerle ve örnek uygulamalarla da zenginleştirilmelidir.

Bu sonuçlardan hareketle uygulamalara ve yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler şunlardır:

- Ana fikri, yardımcı fikirleri ve konuyu belirlemede kullanılan stratejilere ilişkin gerek lisans eğitimi döneminde öğretmen adaylarına gerekse hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere meslekî bilgi ve becerilerini geliştirecek uygulamalı eğitimler verilmelidir.
- Konu, ana fikir, yardımcı fikir kavramları tanıtarak bunların tespit edilmesine ilişkin stratejiler öğretmen rehberliğinde ve sınıf içi uygulamalarla etkileşimli olarak yapılmalıdır.
- Öğrencilere yapılacak uygulamalarda öğretmen stratejilerin kullanımını örnekler üzerinden kolay metinden zor metinlere doğru aşamalı olarak planlamalıdır.
- Ana fikir, yardımcı fikir ve konunun tespit edilmesinde metin türlerinin özellikleri dikkate alınarak her türe ilişkin örnek uygulamalar yapılmalıdır. Bu uygulamalarda sadece metin türü değil metin yapılarını dikkate alan çalışmalara da odaklanılmalıdır. Özellikle bu uygulama bilgilendirici metin yapılarının çeşitliliğinden hareketle her metin yapısını dikkate alacak ayrı çalışmalarla da zenginleştirilmelidir.
- Ana fikir, yardımcı fikir ve konunun belirlenmesinin okuma sürecinin duyuşsal değişkenleri üzerindeki etkisinden hareketle özellikle kaygıyı azaltacak uygulamalı çalışmalarla öğrencilerin kademeli olarak kolaydan zora doğru ilerlemeleri sağlanmalıdır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu

Karar Tarihi: 19.07.2022

Belge Numarası: 2022/158

KAYNAKÇA

- Afflerbach, P. (1990). The Influence of Prior Knowledge on Expert Readers' Main Idea Construction Strategies. *Reading Research Quarterly*, 0(25), 31-46.
- Ahmadi, A. (2011). Comprehension of a Non-Text: The Effect of the Title and Ambiguity Tolerance. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(1), 163-176.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2001). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alvermann, D. E. (2009). Sociocultural Constructions of Adolescence and Young People's Literacies. (Eds. L. Christenbury, R. Bomer ve P. Smagorinsky). *Handbook of adolescent literacy* İçinde (s. 14-28). New York, NY: Guilford.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, A. (2006). İlköğretim Okulu 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilgilendirici Metinleri Anlama, Özetleme ve Hatırlama Becerileri Üzerinde Zihin Haritalarının Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Hayati Akyol), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ateş, S. ve Akyol, H. (2013). Türkçe Dersi Öğrenme-Öğretmen Sürecinin Anlama Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 268-300.
- Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Becerisine Yönelik Uygulamaları: Strateji Öğretimi ve Anlama. *İlköğretim Online*, 13(1), 235-257.
- Ateş, S.; Güray, E.; Döğmeci, Y. ve Gürsoy, F. F. (2016). Öğretmen ve Öğrenci Sorularının Gerektirdikleri Zihinsel Süreçler Açısından Karşılaştırılması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(1), 1-13.
- Başaran, M. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ana Fikir Bulma Yeterlilikleri. *TSA-Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(1), 83-90.
- Başaran, M. ve Akyol, H. (2009). Okuduğunu Anlama ve Metne Karşı Geliştirilen Tutum Üzerinde Metnin Bilgi Verici veya Hikâye Edici Olmasının Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 11-23.
- Beishuizen J.; Asucher J.; Prinsen F. ve Mohr-Elshout M. (2003). (Abstract) Presence and Place of Main Ideas and Examples in Study Texts. *British Journal of Educational Psychology*, 73(3), 291-316.
- Boudah, D. J. (2014). The Main Idea Strategy: A Strategy to Improve Reading Comprehension Through Inferential Thinking. *Intervention in School and Clinic*, 49(3), 148-155.
- Brannan, B. (2010). *A writer's Workshop*. Kansas: McGraw-Hill.
- Brown, S. A. (2018). The Effects of Explicit Main Idea and Summarization Instruction on Reading Comprehension of Expository Text for Alternative High School Students, (Unpublished Doctoral Dissertation), ABD: Utah State University.
- Cemiloğlu, M. (2004). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Aktüel Yayıncılık.
- Chan, L. K. S. (1991). Promoting Strategy Generalization Through Self-Instruction Training in Students With Reading Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 0(24), 427-433.
- Chang, W. C. ve Ku, Y. M. (2014). The Effects of Notetaking Skills Instruction on Elementary Students' Reading. *Journal of Educational Research*, 108(4), 278-291.
- Cohen, L.; Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research Method in Education*. London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları*. İstanbul: EDAM Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.
- Çaycı, B. ve Demir, M. K. (2006). Okuma ve Anlama Sorunu Olan Öğrenciler Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 437-458.
- Çelik, Y. ve Bulut, B. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Metinde Ana Fikri Bulma ve Konuyu Bulma Becerileri Üzerinde Bir Değerlendirme, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 20-22 Mayıs 2010, (s. 204-206). Elazığ.

- Çeliktürk, Z. ve Yamaç, A. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğrencileri İçin Okuma Kaygısı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107.
- Çetinkaya, Ç.; Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2013). Anlam Kurmanın Zor ve Önemli Bir Becerisi: Ana Fikir. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 188-210.
- Çevik Ceran, D. (2015). Türkçe Öğretimi Adaylarının Yazma İle İlgili Kavramları Anlama Düzeyleri ve Kavram Yanılgıları. *International Journal of Language Academy*, 0(3), 149-166.
- Deniz, K.; Tarakcı, R. ve Karagöl, E. (2019). Okuma Kazanımları Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Doğan, B. (2015). Okuma ve Görsel Okumanın Bir Metnin Ana Düşüncesini Bulma İle Metni Analiz Etme Üzerine Etkilerinin Belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 67-84.
- Duffelmeyer, F. A. ve Duffelmeyer, B. B. (1991). Topic and Main Idea: Clearing up the Confusion. *The Reading Teacher*, 0(45), 252-253.
- Durkin, D. (1978). What Classroom Observations Reveal About Reading Comprehension Instruction. *Reading Research Quarterly*, 0(14), 481-533.
- Durkin, D. (1989). *Teaching Them to Read* (Fifth Edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Ekşioğlu, S.; Demirtaş, Z. ve Demirkol, S. (2018). Teachers' Opinions on Primary and Secondary School Students' Reading Comprehension Levels. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 7(1), 215-236.
- Epçapan, C. ve Demirel, Ö. (2011). Okuduğunu Anlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of International Social Research*, 4(16), 120-128.
- Erdem, İ. ve Kırnık, D. (2017). Metnin Ana Hatlarını Çıkarma Stratejisini Kullanmanın Metnin Ana Fikrini Bulmaya Etkisi. *International Journal of Language Academy, Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Özel Sayısı*, 5(2), 193-210.
- Eser, E. (2017). Türkçe Öğretmen Adaylarının Farklı Metin Türlerinde Konu ve Ana Fikri Belirleme Yeterlilikleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 181-192.
- Günay, D. (2008). Neyi, Nasıl Okuruz ya da Okumalıyız? *Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi*, 0(2), 1-13.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe Öğretiminde Yaklaşımlar ve Modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- İlter, İ. (2018). Zayıf Okuyucuların Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Ana Fikir Belirleme Becerisinin Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(2), 303-334.
- Jitendra, A. K.; Hoppes, M. K. ve Xin, Y. P. (2000). Enhancing Main Idea Comprehension for Students With Learning Problems. *The Journal of Special Education*, 34(3), 127-139.
- Kantemir, E. (1997). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kathleen M. L. (2015). Determining the Main Idea: Instructional Strategies that Work. *Kappa Delta Pi Record*, 51(3), 138-142.
- Kaya, K. (2021). Anlama Eğitiminde Konu Ana Fikir Özetleme Öğretiminin Program Ders Kitabı ve Öğretmen Görüşleri Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Mehmet Kurudayıoğlu), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırnık, D. (2017). Örgütlenme Stratejilerinin Ana Fikir ve Yardımcı Fikir Bulmaya Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışmanlar: Prof. Dr. Mehmet Battal, Doç. Dr. İlhan Erdem), Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Klingner, J. K.; Vaughn, S. ve Schumm, J. S. (1998). Collaborative Strategic Reading During Social Studies in Heterogeneous Fourth-Grade Classrooms. *The Elementary School Journal*, 99(1), 3-22.
- Kuşdemir, Y. ve Güneş, F. (2014). Doğrudan Öğretim Modelinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 86-113.
- Kuşdemir, Y. ve Katrancı, M. (2016). Okumada Kaygı ve Anlama: Ana Fikri Bulamıyorum Öğretmenim! *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 251-266.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Nobel Akademik.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. California: Sage Publications.

- Onan, B. (2019). *Dil Eğitiminin Temel Kavramları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özbay, M. (2014). *Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitabevi.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2017). Okumadan Önce, Okuma Esnasında, Okumadan Sonra Düşün Stratejisinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(17), 313-336.
- Özdemir, Y. ve Kiroğlu, K. (2019). Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Uzamsal Bir Bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Özkara, Y. (2016). Hikâye Haritalarının Hikâye Edici Metinlerde Öğrencilerin Ana Fikir Bulma Becerileri Üzerine Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 0(33), 175-187.
- Özkırmı, A. (2007). *Türk Dili Dil ve Anlatım*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*, (3rd ed.). USA: SAGE Publication.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Pilten, G. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ana Fikir ve Konu Kavramlarıyla İlgili Algıları ve Ana Fikir Bulma Düzeyleri, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, 14-16 Nisan, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Pilten, G. (2007). Ana Fikir Bulma Stratejisi Öğretiminin Ana Fikir Bulma ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Hayati Akyol), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Prado, L. & Plourde, L. A. (2011). Increasing Reading Comprehension Through the Explicit Teaching of Reading Strategies: is There A Difference Among the Genders? *Reading Improvement*, 48(1), 32-44.
- Richard, J. C. (1983). Listening Comprehension: Approach, Design and Procedure. *TESOL Quarterly*, 17(2), 219-240.
- Sidekli, S. (2005). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretici ve Öyküleyici Metinlere Göre Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sınanması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bekir Buluç) Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stevens, E. A. ve Vaughn, S. (2020). Using Paraphrasing and Text Structure Instruction to Support Main Idea Generation. *Teaching Exceptional Children*, 53(4), 300-308.
- Stevens, E. A.; Vaughn, S.; House, L. ve Stillman-Spisak, S. (2020). The Effects of A Paraphrasing and Text Structure Intervention on the Main Idea Generation and Reading Comprehension of Students With Reading Disabilities in Grades 4 and 5. *Scientific Studies of Reading*, 24(5), 365-379.
- Şahin, İ. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metinlerde Özetleme ve Ana Fikir Bulma Becerileri Üzerinde Hikâye Haritalarının Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Yasin Özkara), Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavşanlı, F. (2019). Süreç Temelli Yazma Modüler Programının İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya İlişkin Tutum, Yazılı Anlatım Becerisi ve Yazar Kimliği Üzerine Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Asude Bilgin; Doç. Dr. Kasım Yıldırım) Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tayşi, E. K. (2007). İlköğretim 5. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye ve Deneme Türü Metinlerindeki Okuduğunu Anlama Becerilerinin Karşılaştırılması (Kütahya İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erol Barın), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizkan, M. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Abdurrahman Güzel), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizkan, M. ve Sallabaş, M. E. (2015). Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesinde Çoktan Seçmeli Testlerle Açık Uçlu Yazılı Yoklamaların Karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(30), 207-220.
- Temizyürek, F. (2008). Farklı Türlerdeki Metinlerin İlköğretim 8. Sınıflarda Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 0(30), 141-152.

- Tok, Ş. ve Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. Sınıf Türkçe Dersinde Özetleme ve Not Alma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Kalıcılık Üzerindeki Etkileri. *Eurasian Journal Educational Research*, 28, 113-122.
- Tomitch, L. M. (2000). Teaching Main Ideas. Are we Really Teaching? *Linguagem & Ensino*, 3(1), 45-53.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *TÜBAR*, 0(XXVII), 655-677.
- Türk Dil Kurumu: TDK. (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Uysal, P. K. ve Pala, S. G. (2022). Ana Fikri Bulma: Öğretmen ve Öğrenciler Neler Yapıyor? Neden Zorlanıyor? *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 10(1), 44-66.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ülper, H. (2011). Metni Kavramanın Temel Bir Göstergesi: Ana Fikri Bulmak. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, 0(13), 24-28.
- Vacca, R. T. ve Vacca, J. L. (2007). *Content-area reading: Literacy and Learning Across the Curriculum*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Wang, D. (2009). Factors Affecting the Comprehension of Global and Local Main Idea. *Journal of College Reading and Learning*, 39(2), 34-52.
- Yalçın, A. ve Aytas, G. (2005). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, K.; Yıldız, M.; Ateş, S. ve Rasinski, T. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1855-1891.
- Yin, R. K. (2013). *Case Study Research Design and Methods*. Sage Publication.



Asya Studies

AcademicSocialStudies/Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 -Number:21, p. 35-42, Autumn 2022

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Belirlenmesi* *Determining How Often Preservice Turkish Teachers Use Reading Strategies*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1152502>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01.08.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
08.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Aydeniz
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
s.aydeniz@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-9277-529X>

Doç. Dr. Bünyamin Sarıkaya
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
b.sarikaya@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-8393-7127>

Arş. Gör. Yunus Şakiroğlu
Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
y.sakiroglu@alparslan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-6151-7984>

* “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun 30.05.2022 tarih ve 51118 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Okuma, duyu organları aracılığıyla çeşitli aşamalardan geçerek beyne ulaşan işlemlerin algılanıp yorumlanması süreci olarak tanımlanabilir. Okuma kavramının istenen amaca ulaşabilmesi için birtakım unsurların işe koşulması gerekir. Bu unsurlardan biri de okuma becerisinde çeşitli stratejilerin kullanılmasıdır. Okuma becerisi stratejilerinin kullanılmasının bu açıdan birçok olumlu yönü bulunmaktadır. Okuma becerisi stratejileri bununla birlikte okuma becerisinin ve okuduğunu anlamının temel bileşeni konumundadır. Bu işlem sağlıklı gerçekleştiğinde okuma becerisi stratejileri bireylerin üst düzey düşünebilme becerileri kazanmalarına yardımcı olur. Bu bağlamda çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları sınıf, cinsiyet ve yıllık okudukları kitap sayısı değişkenlerine göre ele alınmıştır. Çalışma, tarama modelinde olup nicel araştırma yöntemine göre yürütülmüştür. Araştırmanın evren ve örneklemini Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenimlerine devam eden 97 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Tuncer (2011) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan “Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın verileri SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının yüksek düzeyde olduğu, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ancak yıllık okunan kitap sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışma sonunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Becerisi, Strateji, Türkçe Öğretmeni Adayları, Kullanım Sıklığı

Abstract

Reading is defined as the perception and interpretation of symbols reaching the brain through the sense organs. A number of factors must be in place for reading to achieve its goals. One of those factors is using various reading strategies. Reading strategies have numerous positive aspects. Reading strategies are also the basic component of reading skills and reading comprehension. When this works out well, reading strategies help people develop higher-order thinking skills. In this context, this study aimed to determine how often preservice Turkish teachers used reading strategies. The study also investigated whether how often preservice Turkish teachers used reading strategies depended on their grade level and gender and the number of books they read annually. This quantitative study adopted a survey model. The sample consisted of 97 students from the Department of Turkish Language Teaching of the Faculty of Education of Muş Alparslan University. Data were collected using the 28-item Reading Strategy Use Scale (RSUS) developed by Tuncer (2011). The data were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS, v 21.0). The results showed that participants used reading strategies pretty often. Gender and grade level did not affect their RSUS scores. However, The number of books they read annually affected their RSUS scores. Recommendations were made based on the results.

Keywords: Reading, Reading Skill, Strategy, Preservice Turkish Teachers

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Aydeniz, S.; Sarıkaya, B. ve şakiroğlu, Y. (2022). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Belirlenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 35-42.

GİRİŞ

İnsanlar, günlük yaşam iletişimlerini anlama ve anlatma temel dil becerilerini kullanarak gerçekleştirirler. Temel dil becerileri, iletişim kurma süreçlerindeki işlevleri kapsamında ikiye ayrılır: okuma ve dinleme/izleme alıcı beceriler olmaları dolayısıyla anlama; konuşma ve yazma ise verici beceriler olmaları dolayısıyla anlatma becerileri kapsamında değerlendirilir. Bireyler, bilgi edinmek amacıyla birden çok beceriyle donatılarak dünyaya gelmiştir. Bu beceriler birbirleriyle ilişkilidir. Ancak okuma becerisi “anlama” olayının başlatıcısıdır (Sarıkaya ve Şakiroğlu, 2021). Bu bağlamda öğrenme süreçlerinde, bilgiye erişmenin, onu almanın ve güncel tutmanın en önemli yollarından birisi okumadır.

Teknoloji çağında olan günümüz dünyasında hızla bilgi üretimi gerçekleşmektedir. Bilginin bu şekilde çoğalması bireylerin bu bilgileri okuyup zihinlerine yerleştirmesini gerekli kılmaktadır. Buna bağlı olarak günümüzde eğitimin temel hedeflerinden biri de okuyan, okuduğunu anlayabilen, öğrendiklerini aktarabilen, eriştiği bilgilerin doğruluğunu araştıran bireyler yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmede okuma becerisi önemli bir yer tutmaktadır (Aybek ve Aslan, 2016). Okuma becerisi alanyazında “Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak ve aynı zamanda seslere çevirmek.” (TDK, 2009), “Harf, sözcük, grafik ve resim gibi görsellerin, duyu organları yoluyla algılanması, önceki bilgilerden hareketle *tanınması, anlamlandırılması ve yorumlanmasına* dayanan duysal ve zihinsel etkinliklerin aynı anda işletilmesini gerektiren karmaşık bir süreç.” (Karatay, 2009), “Yazının anlamlı ses hâline dönüşmesi.” (Demirel, 2003), “Yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci.” (Akyol, 2006), “Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama, kavrama sürecine dayanan fiziksel ve zihinsel bir etkinlik.” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998) olarak tanımlanmıştır.

Okumada esas amaç okuduğunu anlayabilmek ve bu şekilde anlama becerisini ilerletmektir. İlköğretim dönemlerinden itibaren öğrencilere edindirilmesi gereken temel dil becerilerinden biri olan okuduğunu anlama, bir metinden anlam çıkarmak ve ayrıntıları sezip kavrayabilmektir (Rose, Parks, Androes ve McMahon, 2000: 55). Okuduğunu anlayabilmek için okuyucunun yazılı dildeki işaretleri tanıması ve algılaması, dile dayalı bilgilerinin belli bir düzeyde olması, zihinsel becerilere ve dünyayla ilgili birikimlere sahip olması gerekir. Bunlardan da öte; okuyucunun istekli olması, okumaya ilgili olması, fikirleri, okuma amacı ve okuma eyleminin gerçekleştirildiği ortam da okuduğunu anlamada etkili olmaktadır (Akyol, 2005: 3).

Okuma stratejileri, yazılı materyalleri anlamlandırma süreçlerinde ortaya çıkan sorunların çözüme kavuşturulması amacıyla uygulanan plandır (Duffy, 1993: 232). Bir diğer tanımıyla okuma stratejileri, anlam oluşturma gayesiyle uygulanan bir çalışma ya da çalışmalar dizisidir. Okuma stratejileri kullanımındaki en önemli hedef, kişilerin okuduğunu anlama becerilerini en üst seviyeye ulaştırmaktır (Temizkan, 2008).

Pressley ve Afflerbach (1995; Akt., Köroğlu, 2021) okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası nitelikli okuyucular tarafından kullanılan uygulamaları belirledikleri çalışmalarında, nitelikli okuyucuların her aşamada aktif okuyucu olduğu sonucuna varmışlardır. Bu sonuçlara göre nitelikli okuyucuların anlamalarına yardımcı olan stratejileri şu şekilde sınıflandırmışlardır:

Okuma Öncesinde Uygulanan Stratejiler: Metni okumak için bir hedef oluşturma, metne genel bakış (gözden geçirme), sadece belirli bölümleri okumaya karar vermek, okumadaki içerik mevcut okuma hedefleriyle ilgili olmadığında okumayı bırakmaya karar vermek, ön bilgilerini harekete geçirmek, metnin ön izlemesinden ne elde edildiğinin özetlenmesi, genel tahminlere dayanarak, metnin neyle ilgili olduğuna dair bir ilk hipotez oluşturma.

Okuma Sırasında Uygulanan Stratejiler: Genellikle metnin baştan sona doğru okunması, tür-yazar tarzı ya da gözden geçirmede kullanılan yazı yapıları hakkında önceden bilgiye dayanan kritik bilgileri içerdiğine inanılan sadece bazı bölümleri okumak, gözden geçirme.

Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejiler: İlk okumadan sonra gerektiğinde yeniden okuma, metni ezberleme, metinde geçen bilgileri listeleme, metnin tutarlı özetinin oluşturulması, metin içeriği hakkında kendi kendine sorular sorma varsayımlardan hareketle metindeki bilgileri hayal etme, makalede yer alan bilgiler üzerinde düşünme ve yorumlama, okuma öncesinde yapılan tahminlerin doğruluğuna bakmak için yeniden okuma, metnin anlaşılmasını sürekli olarak değerlendirmek ve yeniden yapılandırmak, anlam yeniden yapılandırıldıça metnin ilgili verilen cevapların değişmesi, daha sonra kullanmak üzere bu metinde geçen bilgileri zihinsel olarak kodlama.

Alanyazında okuma stratejileri konusunda öğretmen adayları (Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Topuzkanamış, 2010; Dilci ve Babacan, 2011; Çeçen ve Alver, 2011; Babacan, 2012; Erdem, 2012; Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Özelçi., 2012; Ateş, 2013; Çetinkaya-Edizer, 2015; Özdemir, 2018; Baki, 2019; Akbabaoğlu ve Yıldız-Duban, 2020; Yemenici ve Ulu, 2020) ve ilk/ortaöğretim öğrencileri üzerinde (Temizkan, 2008; Baydık, 2011; Kaman, 2012; Kana, 2014; Akyol ve Kodan, 2016; Koç ve Arslan, 2017; Aktaş ve Çankal, 2019; Özkan ve Bulut, 2020; Bayram ve Kanmaz, 2022) yapılan çalışmalar bulunmaktadır.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerilerini geliştirecek ve anlamlandırma evrenlerini genişletecek okuma stratejilerinin farkında olmaları ve kullanmaları, başarılı olmaları açısından oldukça önemlidir (Çöğmen, 2008: 3). Bunun yanı sıra okuma becerisinde istenen niteliğin oluşması için çeşitli stratejilerin kullanılması gerekir. Farklı stratejilerin kullanılması aynı zamanda okuma becerisinde verimliliği de arttırır. Okuma becerisinin kazandırılması ve ilerletilmesinde öğretmen faktörünün önemli olduğu düşünüldüğünde Türkçe öğretmeni adaylarının sahip oldukları okuma becerisi stratejileri de bu anlamda ön plana çıkacaktır. Çalışmanın bu yönüyle önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmada temel amaç, Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlenmesidir. Bu amaç kapsamındaki alt problemler aşağıda verilmiştir:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları ne düzeydedir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları yıllık kitap okuma sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının belirlendiği bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modelleri; geçmişte veya hâlen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez.” (Karasar, 2009: 77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Muş Alparslan Üniversitesinde öğrenimlerini sürdüren Türkçe öğretmeni adayları, örneklemine ise uygulamanın yapıldığı zamanda çalışmaya katılan 97 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan Türkçe öğretmeni adaylarının 65’i kadın, 32’si erkektir. Çalışmaya katılımda gönüllülük esasına göre davranılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada Tuncer (2011) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan “Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert tipinde geliştirilen ölçekte tersine puanlanan madde bulunmamaktadır. Araştırmacı tarafından ölçeğin güvenilirlik katsayısı .89 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında ise ölçeğin güvenilirlik değeri ,88’dir. Ölçme aracından alınan toplam puanın düşük olması Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklık düzeylerinin düşük olduğunu, alınan toplam puan yüksek olması ise Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklık düzeylerinin yüksek olduğunu ifade etmektedir.

Verilerin Analizi

Uygulama sonucunda toplanan veriler SPSS 21 programı aracılığıyla çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesine geçmeden önce Cronbach’s Alpha aracılığıyla verilerin güvenilirliği incelenmiştir. Bu araştırma kapsamında güvenilirlik ,88 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan normallik testi ile verilerin normal dağılım gösterdiği saptanmış, bu sebeple analiz için parametrik testlerden t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi olan One Way Anova Testi kullanılmıştır. Sonuçlarda anlamlı bir fark oluştuğunda farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Verilerin anlamlılık değeri $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 30.05.2022

Belge Numarası: 51118

BULGULAR**Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgular**

Çalışmanın birinci alt problemi *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarını belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıkları

Ölçek	N	Ort	Ss	Min.	Max
Okuma Becerisi Stratejileri Kullanım Sıklığı	97	98,84	12,07	42	132

Çalışmada kullanılan veri toplama aracına göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 28; en yüksek puan ise 140’tır. Tablo 1 irdelendiğinde Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının ortalama puanlarının 98,48 olduğu görülmektedir. Bu puan Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının “yüksek düzey”de olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanım Sıklıklarının Cinsiyete Göre Farkını Belirten t-Testi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Kadın	65	99,60	10,45	95	,915	,363
Erkek	32	97,31	13,61			

Tablo 2’ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının *okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının* cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmektedir [$t_{(95)} = ,915p > ,05$ ($p = ,363$)]. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması 99,60 iken erkek öğretmen adaylarının puan ortalaması 97,31’dir. Ortalama puanlar arasında yaklaşık olarak 2,50 puanlık bir fark olmakla birlikte bu fark istatistiksel olarak (.05 düzeyinde) anlamlı değildir.

Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3a: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarıyla İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
1.Sınıf	25	97,40	9,52
2.Sınıf	24	97,08	13,83
3.Sınıf	23	104,30	11,87
4.Sınıf	25	96,96	9,74
Toplam	97	98,84	11,57

Tablo 3b: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplararası	901,018	3	300,339		
Gruplariçi	11955,663	93	128,556	2,336	,079
Toplam	12856,680	96			

Tablo 3b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir [$F(3, 93) = 2,336$ $p > ,05$ ($p = ,079$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının, öğrenim gördükleri sınıflara göre istatistiksel olarak bir anlamlılık arz etmediği görülmektedir. Tablo 3a'ya bakıldığında 3.sınıf öğretmen adaylarının puanlarının toplamının diğer sınıftakilere göre önemli derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak da önemli bir seviyede ($,079$) olmakla birlikte $,05$ düzeyinde anlamlı değildir.

Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemi, *Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının yılda okudukları kitap sayısına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye* yöneliktir. Bu probleme ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4a: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okudukları Kitap Sayısına Göre Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarıyla İlgili Betimsel İstatistikler

Sınıflar	N	\bar{X}	S
0-5 arası	14	89,35	13,10
6-10 arası	22	98,63	10,07
11-15 arası	20	98,10	9,17
16 ve üzeri	41	102,56	11,24
Toplam	97	98,84	11,57

Tablo 4b: Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Becerisi Stratejilerini Kullanma Sıklıklarının Okudukları Kitap Sayısına Göre Farkını Belirten Tek Faktörlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Testi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	1838,478	3	612,826			
Gruplariçi	11018,203	93	118,475	5,173	,002	
Toplam	12856,680	96				

Tablo 4b'ye bakıldığında Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık arz ettiği görülmektedir [$F(3, 93) = 5,173$ $p < ,05$ ($p = ,002$)]. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının, yılda okudukları kitap sayısının, okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarını önemli derecede etkilediği görülmektedir.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre yılda '0-5 arası' kitap okuyan öğretmen adayları ile '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adayları arasında istatistiksel olarak $,01$ düzeyinde anlamlı farklılığın olduğu ve bunun yılda '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4a'daki betimsel istatistiklere bakıldığında kitap okuma sayısına ilişkin olarak yılda '16 ve üzeri' kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarının ortalaması $\bar{X}=102,56$ iken yılda '0-5 arası' kitap okuyan öğretmen adaylarının puanlarının ortalaması $\bar{X}=89,35$ 'tir. Gruplar arasında *anlamlı bir farkın olduğu* buradan da anlaşılmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıklarının “yüksek düzey”de olduğu saptanmıştır. Bu sonuç Türkçe öğretmeni adaylarının aynı zamanda iyi birer okur da olduklarını göstermektedir. Ayrıca bu öğretmen adaylarının atandıkları zaman öğrencilere okuma becerisi açısından yol göstereceğine de bir işarettir. Nitekim Gagne ve Glaser’a göre (1987; akt.: Mert, 2015) öğrenciler öğrenme stratejilerini bildiklerinde öğrenmeyi en iyi şekilde sağlayacak yöntem ve teknikleri uygulayabilmektedir. Topuzkanamış ve Maltepe (2010: 669) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Alanyazında yapılan diğer çalışmalarda da Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Yılmaz Özelci, 2012; Akkaya, 2015; Özdemir, 2018). Ancak Türkçe öğretmeni adaylarının okuma stratejileri kullanım düzeylerinin düşük olduğu çalışmalar da bulunmaktadır (Kuş ve Türkylmaz, 2010).

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanım sıklıkları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kadın öğretmen adaylarının puan ortalaması erkek öğretmen adaylarının ortalamasından yüksek çıkmıştır. Topuzkanamış ve Maltepe’nin (2010: 670) çalışmasında erkek ve kadın öğrencilerin okuma stratejileri kullanma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlgili çalışmada da kadın öğretmen adaylarının puanı daha yüksek bulunmuştur. Akkaya (2015) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuca ulaşılmış ve farkın kadın öğrencilerin lehine olduğu saptanmıştır. Özdemir (2018) de öğretmen adaylarının kullandıkları okuma stratejileri puanlarının kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksek çıktığını belirlemiştir. Karatay’ın (2007) çalışmasında ise okuma stratejilerini kullanmabakımından erkek öğrencilerin ortalama puanları kadın öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bir düzeydedir. Sim (2007: 34) tarafından yapılan araştırmada da kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla okuma stratejisi kullandığı tespit edilmiştir. Bu bulgular kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından okuma alışkanlığı bakımından daha iyi bir düzeyde olduklarını göstermektedir. Nitekim Arslan da (2013) okuma becerilerinde kızların erkeklerle oranla daha başarılı olmalarını “okumaya karşı daha olumlu tutum içinde olmalarıyla ve evde daha çok zaman geçirmeleriyle” ilişkilendirmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak 3. sınıf öğretmen adaylarının puanlarının diğer sınıftakilere göre önemli derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonucun çalışma grubunun özelliğinden kaynaklandığı söylenebilir. Yemenici ve Ulu’nun (2020) yaptığı çalışmada da 3. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koç ve Arslan (2017), Akın ve Çeçen (2014), Özden (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da ara sınıftaki öğrencilerin puanlarının diğer sınıflardaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Akkaya (2015) da çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmış ve sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Mert (2015) ise bu konuyla ilgili araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada 4. sınıf öğretmen adaylarının puanlarının diğer sınıf düzeylerine göre en düşük olduğu saptanmıştır. Bunun sebebinin 4. sınıf öğretmen adaylarının okumaya fazla zaman ayırmadıkları ve atanma kaygılarını daha fazla öncelikledikleri şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Mert’in (2015) çalışmasında da benzer sonuca ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıkları okudukları kitap sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermiştir. Yani Türkçe öğretmeni adaylarının, yılda okudukları kitap sayısının, okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıklarını önemli derecede etkilediği söylenebilir. Buna göre yılda 16 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarının okuma becerisi stratejilerini kullanma sıklıkları daha fazla bulunmuştur. Bu durum aynı zamanda kitap okuma ile okuma becerisi stratejisi arasındaki ilişkiyi göstermesi açısından da olumludur. Yemenici ve Ulu (2020) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının yıllık okudukları kitap sayılarının okuma stratejisi durumlarını etkilediği saptanmıştır. Söz konusu çalışmada da yıllık okudukları kitap sayısı fazla olan öğretmen adaylarının okuma stratejisi puanları daha yüksek bulunmuştur. Alanyazında bu değişkene bağlı olarak yapılan diğer çalışmalarda da (Karatay, 2007; Çoğmen, 2008; Aybek ve Aslan, 2016; Özdemir, 2018) benzer sonuca ulaşılmıştır. Hem bu çalışmada hem de alanyazında yapılan çalışmalarda da benzer sonucun alınmış olması kitap okumanın önemini göstermesi açısından kayda değer bir bulgudur.

Çalışmanın sonunda daha geniş sayıda çalışma gruplarının oluşturulması ve farklı değişkenler açısından okuma stratejisi çalışmalarının yapılıp sonuçların bu bağlamda değerlendirilebilmesi gerektiği, okuma stratejisi ile okunan metin arasındaki ilişkinin dikkate alınarak daha farklı deneysel çalışmalar yapılması gerektiği önerilmiştir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma yazarların eşit katkılarıyla gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 30.05.2022

Belge Numarası: 51118

KAYNAKÇA

- Akبابaoğlu, M. ve Yıldız Duban, N. (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Okuma Stratejileri, Okuma Motivasyonları ve Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(4), 1720-1740.
- Akın, E. ve Çeçen, M. A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Muş-Bulanık Örneği). *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 91-110.
- Akkaya, N. (2015). Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES 2015, 2057-2069.
- Aktaş, E. ve Çankal, A. O. (2019). Akıcı Okuma Stratejilerinin 4. Sınıf Türkçe Derslerinde Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi. *Journal of World of Turks*, 10(3), 58-88.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Akyol, H. (2006). Okuma. (Ed. A. Kırkkılıç ve H. Akyol). *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* içinde (s. 15-48). Ankara: Pegem A.
- Akyol, H. ve Kodan, H. (2016). Okuma Güçlüğü'nün Giderilmesine Yönelik Bir Uygulama: Akıcı Okuma Stratejilerinin Kullanımı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education*, 35(2), 7-21.
- Arslan, A. (2013). Okuma Becerisi ile İlgili Makalelerde Cinsiyet Değişkeni. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 251-265.
- Ateş, A. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri (İnönü Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(4), 258-273.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2016). Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 0(49), 533-546.
- Babacan, T. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zekâ Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Tuncay Dilci), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baki, Y. (2019). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üst Bilişsel Okuma Stratejilerinin Okuma Motivasyonu Üzerindeki Etkisinde Sınıf Düzeyinin ve Cinsiyetin Rolü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50(50), 15-42.
- Baydık, B. (2011). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanımı ve Öğretmenlerinin Okuduğunu Anlama Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 301-319.
- Bayram, K. ve Kanmaz, A. (2022). 8. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama Başarıları Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 309-326.
- Çeçen, M. A. ve Alver, M. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri (Giresun Üniversitesi Örneği). *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 39-56.
- Çetinkaya-Edizer, Z. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları ile Üst Bilişsel Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 645-658.
- Çöğmen, S. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Asuman Seda Saracaloğlu), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Dilci, T. ve Babacan, T. (2011). Sınıf Öğretmen Adaylarının Üstbilişsel Okuma Stratejileri ile Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 47-64.
- Duffy, G. (1993). Rethinking Strategy Instruction: Four Teachers' Development and Their Low Achievers' Understandings. *The Elementary School Journal*, 93(3), 231-247.
- Erdem, C. (2012). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 162-186.
- Kaman, Ş. (2012). Akıcı Okuma Stratejilerini Kullanmanın İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinde Okuma Becerisini Geliştirmeye Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ayfer Şahin), Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kana, F. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Üstbiliş Okuma Stratejileri Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 100-120.
- Karasakaloğlu, N.; Saracaloğlu, S. ve Özelçi, S. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Stratejileri, Eleştirel Düşünme Tutumları ve Üst Bilişsel Yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 207-221.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Metin Ergun), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karatay, H. (2009). Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 58-79.
- Kavcar, C.; Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi, Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Koç, C. ve Arslan, A. (2017). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik Algıları ve Okuma Stratejileri Bilişstü Farkındalıkları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778.
- Koroğlu, M. (2021). Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretimi Sürecinde Anlama (Okuma) Öğretimine Yönelik Uygulamaları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ahmet Balcı), Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: İlgili Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- Mert, E. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerine İlişkin Bilişsel Farkındalık Düzeyleri. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(Türkçe Öğretimi Özel Sayısı), 95-106.
- Özdemir, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 296-315.
- Özden, M. (2018). Türkçe Eğitimi Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejileri Farkındalıkları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 1427-1439.
- Özkan, Ç. ve Bulut, K. (2020). 8 Sınıf Öğrencilerinin Dinlediği ve Okuduğu Bilgilendirici Metinleri Özetleme Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 40(2), 665-697.
- Pressley, M. and Afflerbach, P. (1995). *Verbal Protocols of Reading: The Nature of Constructively Responsive Reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rose, D. S.; Parks, M.; Androes, K. ve McMahon, S. D. (2000). Imagery-Based Learning: Improving Elementary Students' Reading Comprehension with Drama Techniques. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 55-63.
- Sarıkaya, B. ve Şakiroğlu, Y. (2021). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sorgulama Becerileri ile Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(25), 624-655.
- Sim, S. (2007). A Study on Reading Strategies in KSL Class, (Unpublished Doctor's Thesis), Avustralya: University of New South Wales School of Modern Language Studies.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel Okuma Stratejilerinin Türkçe Derslerinde Bilgiye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Topuzkanamış, E. ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuduğunu Anlama ve Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 0(27), 655-677.
- Tuncer, U. (2011). The Adaptation and Development of "Metacognitive Reading Strategies Questionnaire" and "Reading Strategy Use Scale" for Turkish Learners Learning English As A Foreign Language, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Şaziye Yaman), Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu. (2015). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yemenici, A. İ. ve Ulu, H. (2020). Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1406-1420.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 43-66, Autumn 2022

Yabancılar İçin Hazırlanan Türkçe Öğretim Kitaplarında Kullanılan Ünlemlerin Kategorilere ve Seviyelere Göre İncelenmesi* *Examination of Exclamations Used in Turkish Teaching Books for Foreigners According to Categories and Levels*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1114540>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
10.05.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
01.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Aylin Ateşli
Yüksek Lisans Öğrencisi /
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe
Eğitimi Anabilim Dalı
aylinates811@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-5530-7494>

Prof. Dr. Dilek Ceran
Necmettin Erbakan Üniversitesi,
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
dceran@erbakan.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-9010-0619>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

Çalışmanın amacı, Türkçe Sözlük'te tespit edilip bir sınıflamaya tabi tutulan ünlemlerin yabancılar Türkçe öğretim setlerindeki kullanımlarını incelemektir. Çalışmaya esas olan materyaller; İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki ders kitapları, İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki çalışma kitapları ve İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki dinleme metinleridir. Bu alışma için öncelikle Araştırmacılar tarafından güncel Türkçe Sözlük taranarak ünlem havuzu oluşturulmuştur. Havuzda yer alan 235 ünlem kategorize edilmiştir. Çalışma materyallerinde tespit edilen ünlemler, bu kategoriler bağlamında incelenmiştir. Araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti'nde ünlem havuzunda bulunan 235 ünlemden 61'i kullanılmıştır. 61 ünlemden 24'ü "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde, 5'i "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" kategorisinde, 17'si "Duygu Ünlemleri" kategorisinde, 7'si "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde ve 8'i "Bazı Anlamları Karşılamak İçin Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer almaktadır. Kategorize edilen ünlemler; ders kitaplarında, çalışma kitaplarında ve dinleme metinlerinde olmak üzere ayrı ayrı tablolar hâlinde sunulmuştur. Oluşturulan ünlem havuzuna göre ders kitaplarına, çalışma kitaplarına ve dinleme metinlerine bazı ünlemlerin eklenebileceği tespit edilmiş; bu konuda örnekler verilmiştir. Kullanılan ünlemlerin sayısının artması, yabancıların iletişim esnasında problem yaşamalarının önlenmesi ve yabancıların temel söz varlıklarının geliştirilmesi için önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılar Türkçe Öğretimi, Ünlemler, İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Seti

Abstract

The aim of the study is to examine the use of exclamations, which are identified in the Turkish dictionary and classified, in Turkish teaching sets for foreigners. The data sample of the study consists of Istanbul Turkish teaching kit for foreigners A1, A2, B1, B2 and C1/+levels textbooks, Istanbul is Turkish for foreigners A1, A2, B1, B2 and C1/+ level workbooks and Istanbul is Turkish for foreigners A1, A2, B1, B2 and C1/+ listening texts. For this study, firstly, the current Turkish dictionary was scanned by the researchers and an exclamation pool was created. Prepared within the scope of the research. The 235 exclamation points identified in this pool are categorized according to their meaning. The research was created by the method of document analysis according to these categories. According to the data obtained, 61 of the 235 exclamations found in the exclamation pool were used in the Istanbul Turkish Teaching Kit For Foreigners. Of the 61 exclamations, 24 are in the "Speaking Exclamations" category, 5 are in the "Exclamations Corresponding to a Word when Used as a Word on Its Own" and 8 are in the "To Meet Some Meanings" category is located. The categorized exclamations are presented in separate tables in textbooks, workbooks and listening texts. According to the exclamation pool created, it was determined that some exclamations could be added to textbooks, workbooks and listening texts, and examples were given in this regard. Increasing the number of exclamations used is important for preventing foreigners from having problems during communication and for developing the basic vocabulary of foreigners.

Keywords: Teaching Turkish to Foreigners, Exclamations, Istanbul Turkish Teaching Kit for Foreigners

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Ateşli, A. ve Ceran, D. (2022). Yabancılar İçin Hazırlanan Türkçe Öğretim Kitaplarında Kullanılan Ünlemlerin Kategorilere ve Seviyelere Göre İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 43-66.

GİRİŞ

Yurt içinde veya yurt dışında yaşayan yabancılar çeşitli sebeplerden dolayı (akademik kariyer yapma, öğrenim faaliyetlerini sürdürme, ticari faaliyetlerde bulunma, evlenme, turizm faaliyetlerinde bulunma vb.) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek istemektedir. Bu amaçlarla Türkçeyi öğrenmek isteyen yabancıların sayısının artması, yabancılara Türkçe öğretimi alanında çeşitli materyallerin ortaya çıkmasını zorunlu kılmıştır. Bu zorunlulukla hazırlanan materyallerin başında da Türkçe öğretim setleri gelmektedir.

İkinci bir dil olarak öğretilen her yabancı dilde olduğu gibi Türkçenin de yabancı dil olarak öğretiminde ana etken farklı kültürlerle ait olan öğrencilere dinleme, okuma, konuşma ve yazma gibi temel becerileri kazandırabilmektir (Türkan, 2017: 147). Türkçe öğretim setleri işlevsel bir nitelik taşımaktadır. Bu setlerle öğretim yapıldıktan sonra bir yabancı, günlük hayatta dili etkili bir şekilde kullanabilmeli, gerektiği gibi iletişim kurabilmelidir. Dili etkili kullanmak günlük hayatta sıklıkla kullandığımız sözcüklere hâkim olmaktan geçer. Bu sebeple Türkçe öğretim setlerinde sık kullanılan sözcükler yer almalıdır. Günlük yaşamımızda kullandığımız hatta çoğu zaman fark etmeden dilimizden dökülen ünlemler, sık kullanılan sözcüklerin bir kısmını oluşturur.

Türkçe öğretim setlerinin hazırlanmasında çerçeve olma özelliği taşıyan Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde ünlemler, *Dilötesi Araçlar* alt başlığında şu şekilde ele alınmıştır:

Dilötesi Araçlar

• **Ünlem kullanımı:** Bu gibi sesler (ya da heceler) anlamsal açıdan ne kadar gelenekselleşmiş olsa da sesbilim kurallarına uymadıklarından dolayı dil ötesi kullanımlardır:

Pıst! etrafındakileri susturmak için

yuh! Hoşnutsuzluk ya da öfkeyi dile getirmek için

cık! “yok”, “olmaz, olmaz!”, “hayır” anlamında bir şeye itiraz etmek için

hey! Birisine seslenmek ya da dikkat çekmek için” (Telc, 2013).

Türk Dil Kurumu (TDK), ünlemi “Türlü duyguları anlatan veya bir doğa sesini yansıtan kelime, nida” olarak tanımlamıştır (<https://sozluk.gov.tr/>). Ergin'e (2013) göre ünlemler “His ve heyecanları ifade için içten koparak gelen edatlarla tabiattaki sesleri taklit eden edatlardır. İfadeleri ses yapılarına dayanır. His ve heyecanlarla tabiattaki seslerin ses halindeki tezahürleridir.” Karaağaç'a (2017) göre ünlemler, “Değişik ortamlarda çıkarılan insan seslerinden ibarettirler ve değişik duyguları anlatmaya yararlar.” Korkmaz'a (2009) göre ise ünlemler “Söz içinde konuşanın acıma, beğenme, sevinç, korku, çaresizlik, şaşkınlık, üzüntü, dua, hayret, pişmanlık, kıskançlık, özlem gibi çok çeşitli duygu ve heyecanlarını etkili ve kısa bir biçimde anlatmaya; karşısındakilere seslenmeye, çağırmaya, cevap vermeye, göstermeye, sormaya, onları onaylamaya, redde veya tabiattaki sesleri taklit yolu ile kelimeler türetmeye yarayan bir söz türüdür.” Vardar (2007) ünlemleri “Konuşucunun duygusal bir tepkisini dile getiren, korku, sevinç, şaşkınlık, acıma anlatan, çağrı, buyruk, yasaklama, vb. belirten ve tek başına tümce oluşturabilen sözcük. Örneğin; A!, ey!, ya!, hadi!, vay! sözcükleri Türkçedeki ünlemler arasında yer alır. Yansımalar, adlar, eylemler, vb. de ünlem olarak kullanılabilir.” şeklinde tanımlamaktadır.

Ergene'ye (2013) göre ünlemler “Sevinç, korku, şaşma, acıma gibi duyguların aktarılması; seslenme, buyruk verme, onaylama, reddetme gibi eylemlerin bildirilmesi amacıyla kullanılan bir sözcük türü”dür. Tahseen'e (2011) göre “Ünlem bir heyecanın etkisiyle ağızımızdan çıkarak duygularımızı canlı bir biçimde anlatmaya yarayan kelimelerdir.”

Tanımlar bütüncül olarak değerlendirildiğinde ünlemlerin çeşitli duyguları anlatmakla görevli olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte ünlemlerin kültürel boyutları da vardır. Büyükkantarcıoğlu (2006) ünlemlerin bağlamsal olduğunu, el-kol hareketleri ve tonlama yardımı ile hedeflenen anlamın en iyi şekilde ifade ettiğini ve yorumlanmasının ortak kültürel anlayışa dayandığını belirtmiştir. Ünlemlerin kültürel boyut taşıması sebebiyle özellikle yabancılara Türkçe öğretiminde dil öğrencilerinin günlük dili anlamasında ve etkin kullanımında ünlemleri bilmeleri onlara kolaylık sağlayacaktır. Çünkü ünlemler günlük dilde samimi bir dil kullanımını oluşturmanın yanında kişinin ruh hâlini karşı tarafa aksettirmesinin de kısa ve etkin bir yoludur. Türkçeyi ikinci bir dil olarak öğrenenlerin ünlemlere hâkim olması hem dili rahat kullanmalarını hem de günlük konuşma dilindeki kültürel bir boyutu etkin olarak kullanmalarını sağlayacaktır.

Ünlemler taşıdıkları anlam ve yapı özellikleri gereği farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Gencan (2001) ünlemleri; “Çağrı ünlemleri ve dokunaklı, duygusal ünlemler” olarak ikiye ayırmıştır. Korkmaz (2009) ünlemleri; “İçe dönük ünlemler, dışa dönük ünlemler, ses yansımaları (ses taklidi)

ünlemler, ünlem gibi kullanılan kelimeler” olarak gruplarken Gedizli (2015) “Fono-morfolojik bakımından ünlemler, semantik bakımından ünlemler, sentaks bakımından ünlemler, imlâ bakımından ünlemler” olarak dörde ayırmıştır.

Baydar’a (2016) göre ünlemler, duygu ve düşünceleri en kısa ve etkili şekilde ifade edebilen yapılarıdır. Ünlemler Türkçenin en az işlenen konularından biridir. Ünlemler aynı zamanda yabancılar Türkçe öğretiminde üzerinde durulan bir konu olmamış, alanda eksik bırakılmıştır. Bu araştırmanın amacı alandaki eksikliğe katkıda bulunmak, Türkçe Sözlük’te tespit edilip bir sınıflamaya tabi tutulan ünlemlerin yabancılar Türkçe öğretim setlerindeki kullanımlarını incelemektir.

Alanyazında ünlemlerin farklı açılardan değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur: Çelebi ve Uzun (2015) TDK Güncel Türkçe Sözlük ile 2008 yılında elektronik ortamda hizmete sunulan TDK Sesli Türkçe Sözlük’ü Türkiye Türkçesindeki ünlemlerin işlevlerini ele almaları yönünden karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Aytan ve Kılıçarslan (2015) çalışmasında yabancılar Türkçe öğretiminde müzik kliplerini kullanarak bazı ünlemlerin öğretimini klip örnekleriyle birlikte yer vermişlerdir. Çelebi, Furtun ve Uzun (2014) çalışmasında Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin Türkçeye has duygu bildiren ünlem ifadelerini algılama durumlarını tespit etmeyi amaçlamışlar, çeşitli ton görüntüleriyle çalışmayı desteklemişlerdir. Yabancılar Türkçe Öğretim Setleri ise farklı açıdan pek çok kez incelenmiş olmakla birlikte (Çetinoğlu ve Güllülü, 2018; İşcan ve Yassıtaş, 2018; Meral, 2019; Mutlu, 2020; Serin ve Turan, 2015; Sevtap ve Tuğcihan, 2018) ünlemler başı başına bir çalışma olarak değerlendirilmemiştir.

Bu çalışmada, Türkçe öğretim setindeki ünlemler, farklı ve geniş bir ünlem havuzu oluşturularak detaylıca ele alınmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda Türkçe Sözlük’te tespit edilip bir sınıflamaya tabi tutulan ünlemlerin yabancılar Türkçe öğretim setlerindeki kullanımları belirlenmiştir. “Ünlemler, Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti’nde hangi sayılarda ve hangi kategorilerde kullanılmıştır?” sorusundan hareketle aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. İstanbul Yabancılar Türkçe A1 seviyesindeki ders kitabında, çalışma kitabında ve dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler nelerdir ve bu ünlemler hangi kategorilerde yer almaktadır?
2. İstanbul Yabancılar Türkçe A2 seviyesindeki ders kitabında, çalışma kitabında ve dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler nelerdir ve bu ünlemler hangi kategorilerde yer almaktadır?
3. İstanbul Yabancılar Türkçe B1 seviyesindeki ders kitabında, çalışma kitabında ve dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler nelerdir ve bu ünlemler hangi kategorilerde yer almaktadır?
4. İstanbul Yabancılar Türkçe B2 seviyesindeki ders kitabında, çalışma kitabında ve dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler nelerdir ve bu ünlemler hangi kategorilerde yer almaktadır?
5. İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ seviyesindeki ders kitabında, çalışma kitabında ve dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler nelerdir ve bu ünlemler hangi kategorilerde yer almaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe Sözlük’te tespit edilip bir sınıflamaya tabi tutulan ünlemlerin yabancılar Türkçe öğretim setlerindeki kullanımlarını inceleme amacını taşıyan bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmada da nitel araştırmanın veri toplama tekniklerinden bir olan doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırmada incelenen olgu veya olaylarla ilintili bilgiler içeren yazılı belgelerin ayrıntılı olarak taranması ve bu bilgilerden yeni bir bütünlük oluşturulması, doküman/metin analizi olarak adlandırılır (Creswell, 2002).

Çalışma Materyalleri

Çalışmada ünlemleri belirlemek ve kategorize etmek için güncel Türkçe Sözlük’ten faydalanılmıştır. Verileri elde etmek için kullanılan temel materyaller İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki ders kitapları, İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki çalışma kitapları ve İstanbul yabancılar Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki dinleme metinleridir.

Verilerin Toplanması

Çalışmada öncelikle Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğü ünlemler açısından taranmış ve 235 ünlem tespit edilmiştir. Bu ünlemler alanyazındaki sınıflamalar göz önünde bulundurularak tasnif edilmiştir. Çalışmada incelenen materyallerde tespit edilen ünlemlerde bu tasnif esas alınmıştır. Tespit edilen 235 ünlem İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ düzeylerindeki ders kitapları, çalışma kitapları ve dinleme metinlerinde aranmıştır.

Verilerin Analizi

Türk Dil Kurumunun Türkçe Sözlüğünde yapılan ünlem taraması sonucunda elde edilen 235 ünlem, sözlükteki anlamlarına göre “seslenme ünlemleri, komut ünlemleri, kullanıldığında bir söze karşılık gelen ünlemler, duygu ünlemleri, kendi başına bir söz olarak kullanılan ünlemler ve bazı anlamları karşılamak için kullanılan ünlemler” olarak 6 kategoriye ayrılmıştır ve aşağıdaki ünlem havuzu oluşturulmuştur:

Tablo 1: TDK Türkçe Sözlük'teki Ünlemler (235)

Harf	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi başına bir söz olarak kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılamak için kullanılan Ünlemler
A(38)	abe ağababa ağabey alarga alo Amca Ana Aptal Ayı	Abosa Alabanda ateş Alabanda kürek Aport Arş Avara	akıllara seza akıllara şifa akıllara zarar akıllara ziyan akla ziyan	a! abu acayip aferin ah akla zarar Allah Allah Aman Amanın Ay	Agucuk Ah ala ala hey	a/e Aklımda Aleykümselam Alimallah Aman Amenna Amin
B(15)	Bacı Bayan Be Bebek Beybaba Bey kardeş Birader Bre	Boca alabanda	Bari	Bakındı Bismillah Bre		Banko Baş Baş
C(7)	Cana		Can feda Can kurban		Ce cıs	Cık Cicoz
Ç(4)	Çabuk Çapkın				çinko çüş	
D(11)	Dayı Dede Delikanlı			dehşet	Dalya Dandini Deh	Destur Desturun Devam Dikkat
E(11)	E Efendi Efendi efendi Eşekoğlueşek Evlat ey		Efsus	E eh Eleman Eyvah	Efendim elveda	E Efendim Eh elveda
F(5)		Fayrap Fonda fora	fesüphanallah			fevkalade

Tablo 1 (devamı): TDK Türkçe Sözlük'teki Ünlemler (235)

G(6)					Garip Gıdı gıdı Gidi Guguk kuşu	Geri Günaydın
Ğ						
H(32)	Hadi hadi Hain Hanımanne Hav hav haydin Hayvanoğluy ayvan Hazret Hıyaroğluy ar		Hadi Hadisene Harika Hay haydisene	Ha Hah Hay Hayda haydi Hayret hoppala	Ha Hele hele Hayda haydi Hey Hınk Hoppala höt	Hadi hadi Hafazanallah Hamdolsun Haydi haydindi hayhay hayfa Hayıf Hayrola Heyhat hücum
I						
İ(10)	İmdat insaf	İskele abanda	İyilik güzellik İyilik sağlık	ilahi	İbne İyilik sağlık	İleri inşallah
J						
K(20)	Kafi Kardeş Kardeşlik Kız Köpekoğlu Köpekoğluy pek Köpoğlu Köpoğluy k Kuçu kuçu Kurban	kamera	keşki	Keşke	köftedor	Kahrolsun Kapiş Keka Kerhaneci Köpek soyu Kuruyasıca
L(6)	Lala Lebbeyk	lava			Lahavle lanet	Laf
M(10)	Manyak Marş marş Mayna Minnoş Monşer	marş			Mübarek Müjde Müthiş	Merhaba
N(6)	Nine			Ne Nereden nereye	ninni	Nerede Neyse
O(9)	O oğul oha oy		Oldu orsa	Of Oh Olamaz		
Ö(3)				Öf	ölüm	öyle
P(8)	Pisi pisi			Pehpeh puh	Pas Paydos	pezevenk

					Pes Puşt
R(1)	Rahat				
S(2)	Sancak alabanda				Selamünaley küm
Ş(1)			Şinanay		
T(4)	Teyze tüh				Tamam Tünaydın
U(1)	Ufaklık				
Ü(1)	Üstat				
V(10)	Vira viya	Vallaha Vallahi tallahi	vay	velet	Vah Vah vah Vallahi Vallahi billahi
Y(12)	Ya Yahu Yeğen Yenge	Yaşasın Yo yuha	Yazık yuh	yahu Yazık Yazık günah yısa	Yeter yo
Z(2)				Zıkkımın kökü	zor

Tabloda yer alan bazı ünlemler sözlükteki anlamlarından hareketle birden fazla kategoride yer almıştır. Örneğin “e” ünlemi 3 ayrı kategoride yer almıştır:

Şekil 1: Örnek Gösterim

<u>Seslenme Sözü</u>	<u>Duygu Ünlemleri</u>	<u>Bazı Anlamları Karşılama İçin Kullanılan Ünlemler</u>
Ardından gelecek söz ve davranışları öğrenmek amacıyla soru kavramı taşıyan, bir beklenti içeren bir seslenme sözü.	Soru vurgusuyla şaşma merak anlatan bir söz.	Öyle ise, öyle olunca, mademki, öyle anlamlarında bir söz.

İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1, A2, B1, B2 ve C1/+ düzeylerindeki ders kitapları, çalışma kitapları ve dinleme metinleri her bir dil düzeyinde ayrı ayrı olmak üzere incelenmiş ve ünlemler tespit edilmiştir. Çalışma materyallerinden elde edilen ünlemler listelenmiş; daha sonra seslenme ünlemleri, komut ünlemleri, kullanıldığında bir söze karşılık gelen ünlemler, duygu ünlemleri, kendi başına bir söz olarak kullanılan ünlemler, bazı anlamları karşılamak üzere kullanılan ünlemler başlıklarından uygun olanların altına yerleştirilmiştir. Tablo oluşturma sırasında ünite düzeyinde her bir ünlemin kaç kere geçtiği yay araç içerisinde belirtilmiştir.

Ünlemlerden bazılarının birden fazla kategoriye girebildiği durumlarda bağlama bakılmış, bağlamda hangi alt başlığa uygunsa o başlık altında gösterilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenirliliği için ünlemlerin belirlenmesi ve tasnifi araştırmacılar tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş, elde edilen listeler karşılaştırılarak bulgular şekillendirilmiştir. Farklılık gösteren durumlarda iki ayrı Türkçe eğitimi alan uzmanının görüşüne başvurularak mutabakat sağlanmıştır.

Karasar (2012), geçerlik türlerinden olan içerik geçerliğini saptanmasının uzman görüşü ile mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada geçerliği sağlamak adına iki alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma alan uzmanlarının görüşlerine göre şekillendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008), güvenirlilik konusunda veri toplama ve analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamaların

yapılmasının önemli olduğundan bahsetmiştir. Bu sebeple bu çalışmada güvenilirliği arttırmak için bulgular ayrıntılı bir şekilde çeşitli gruplara ayrılarak tablolar hâlinde sunulmuştur.

BULGULAR

İstanbul Yabancılar Türkçe A1 seviyesindeki ders kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 2: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı’nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılık İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe A1 Ders Kitabı	Ünite 1		İyilik Sağlık (1)			Merhaba (17) Günaydın (6) Eh (1)
	Ünite 2					Merhaba (4)
	Ünite 3					Merhaba (3) İnşallah (1)
	Ünite 4					
	Ünite 5					Haydi (1)
	Ünite 6					Merhaba (3)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	0	0	1	0	1	4
Genel Toplam			37			

Tablo 2’de görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe A1 Ders Kitabı’nda toplam 37 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1’de toplam 25 ünlem bulunmaktadır. Bu ünlemlerden 24’ü “Bazı Anlamları Karşılık İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* (17), *günaydın* (6) ve *eh* (1) ünlemidir. Diğer 1 ünlem de “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *iyilik sağlık* ünlemidir. Ünite 2’de toplam 4 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerin tamamı “Bazı Anlamları Karşılık İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 3’te toplam 4 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerin tamamı “Bazı Anlamları Karşılık İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* (3) ve *inşallah* (1) ünlemidir. Ünite 5’te 1 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlem de “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *haydi* ünlemidir. Ünite 6’da 3 ünlem kullanılmaktadır. Bu 3 ünlem “Bazı Anlamları Karşılık İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir.

Ünite 4’te ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe A1 Ders Kitabı’nda kullanılan 25 ünlemden sadece 6 tanesi birbirinden farklıdır. En çok tekrar eden ünlem *merhaba* ünlemidir.

Ünlemler ünitelere eşit bir şekilde dağılmamıştır. 3 ünlem kategorisinden örnekler kullanılmış, diğer 3 kategoriden herhangi bir ünlem kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılara Türkçe A1 seviyesindeki çalışma kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 3: İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti A1 Çalışma Kitabı’nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılara Türkçe A1 Çalışma Kitabı	Ünite 1					Merhaba (13)
	Ünite 2					Merhaba (2) Günaydın (3) Efendim (1)
	Ünite 3	Alo (1)				Merhaba (2) Efendim (2)
	Ünite 4					
	Ünite 5					Merhaba (1)
	Ünite 6					Merhaba (1)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	1	0	0	0	0	3
Genel Toplam					26	

Tablo 3’te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılara Türkçe A1 Çalışma Kitabı’nda toplam 26 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1’de toplam 13 ünlem bulunmaktadır. Bu ünlemler “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 2’de toplam 6 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemler “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *günaydın* (3), *merhaba* (2) ve *efendim* (1) ünlemidir. Ünite 3’te toplam 5 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerin 4’ü “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* (2) ve *efendim* (2) ünlemleridir. 1 ünlem de “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *alo* ünlemidir. Ünite 5’te kullanılan 1 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 6’da kullanılan 1 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir.

Ünite 4’te ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılara Türkçe A1 Çalışma Kitabı’nda kullanılan 26 ünlemden sadece 4 tanesi birbirinden farklıdır. En çok tekrar eden ünlem *merhaba* ünlemidir. Ünlemler ünitelere eşit bir şekilde dağılmamıştır. 2 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. Diğer 4 kategoriden ünlemler kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılar Türkçe A1 seviyesindeki dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 4: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti A1 Dinleme Metinlerinde Kullanılan Ünlemler

ÜNLEMLER							
Türkçe Öğretim Seti	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler	
İstanbul Yabancılar Türkçe A1 Dinleme Metinleri	Ünite 1					Merhaba (2)	Günaydın (1)
	Ünite 2					Merhaba (1)	
	Ünite 3				A (1)	Merhaba (5)	Günaydın (2)
	Ünite 4					Efendim (1)	Merhaba (2)
	Ünite 5	Alo (1) E (1) O (1)					
	Ünite 6						Merhaba (3)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	3	0	0	1	0	3	
Genel Toplam	7			21			

Tablo 4'te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe A1 Dinleme metinlerinde toplam 21 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de kullanılan 3 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *merhaba* (2) ve *günaydın* (1) ünlemleridir. Ünite 2'de kullanılan 1 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemdir. Ünite 3'te 9 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerin 8'i "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* (5), *günaydın* (2) ve *efendim* (1) ünlemleridir. 1 ünlem de "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *a* ünlemdir. Ünite 4'te 2 kullanılan 2 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemdir. Ünite 5'te kullanılan 3 ünlem "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *alo* (1), *e* (1) ve *o* (1) ünlemleridir. Ünite 6'da kullanılan 3 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemdir.

İstanbul Yabancılar Türkçe A1 seviyesindeki dinleme metinlerinde kullanılan 21 ünlemden sadece 7 tanesi birbirinden farklıdır. En çok tekrar eden ünlem *merhaba* ünlemdir. Ünlemler ünitelere eşit bir şekilde dağılmamıştır. 3 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. Diğer 3 kategoriden ünlemler kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılar Türkçe A2 seviyesindeki ders kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir:

Tablo 5: İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti A2 Ders Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılara Türkçe A2 Ders Kitabı	Ünite 1		Harika (1)		Haydi (6)	Efendim (1)
	Ünite 2					Günaydın (1)
	Ünite 3	Alo (1)		A (1)		Merhaba (2) Efendim (2)
	Ünite 4			Yaşasın (1)	Ah (1)	Merhaba (1)
	Ünite 5	Alo (1)		Yaşasın (1)	Eyvah (1)	Merhaba (1)
	Ünite 6	Alo (1)				Efendim (3)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	1	0	2	3	1	3
Genel Toplam				26		

Tablo 5'te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılara Türkçe A2 Ders Kitabı'nda 26 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de toplam 8 ünlem bulunmaktadır. Bu ünlemlerin 6'sı "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *haydi* ünlemidir. 1'i "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *efendim* ünlemi ve kalan 1 ünlem de "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" başlığında yer alan *harika* ünlemidir. Ünite 2'de kullanılan 1 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *günaydın* ünlemidir. Ünite 3'te 6 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerin 4'ü "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* (2) ve *efendim* (2) ünlemleridir. 1'i "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *a* ünlemidir. Kalan 1 ünlem de "Seslenme Ünlemleri" başlığında yer alan *alo* ünlemidir. Ünite 4'te 3 ünlem kullanılmaktadır ve tamamı farklı kategorilerde yer almaktadır. İlki *yaşasın* ünlemidir ve "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" başlığında yer almaktadır. İkincisi *ah* ünlemidir ve "Duygu Ünlemleri" başlığında yer almaktadır. Üçüncüsü *merhaba* ünlemidir ve "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer almaktadır. Ünite 5'te 4 ünlem kullanılmaktadır ve tamamı farklı başlıklarda yer almaktadır. İlki "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *alo* ünlemidir. İkincisi "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" başlığında yer alan *yaşasın* ünlemidir. Üçüncüsü "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *eyvah* ünlemidir ve dördüncüsü de "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 6'da 4 ünlem bulunmaktadır. 3'ü "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *efendim* ünlemidir. 1'i "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *alo* ünlemidir.

İstanbul Yabancılara Türkçe A2 Ders Kitabı'nda kullanılan 26 ünlemden 10 tanesi birbirinden farklıdır. En çok tekrar eden ünlem *merhaba* ünlemi ile *haydi* ünlemidir. Sadece 1 kategoriden ünlem kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılara Türkçe A2 seviyesindeki çalışma kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 6: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti A2 Çalışma Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe A2 Çalışma Kitabı	Ünite 1	Alo (1)	Harika (1)		Haydi (1)	Efendim (1)
	Ünite 2					
	Ünite 3	Teyze (4) O (1)		Aman (1) A (1) E (1)		
	Ünite 4			Eyvah (1)	Hey (1)	
	Ünite 5					
	Ünite 6	Dede (3) Ya (1) Teyze (1)		Amanın (1) Ay (1) A (1) Vay (1)	Eh (1)	
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	6	0	1	7	3	1
Genel Toplam					24	

Tablo 6'da görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe A2 Çalışma Kitabı'nda toplam 24 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de 4 ünlem bulunmaktadır. Tamamı farklı kategorilerde yer almaktadır. İlki *harika* ünlemidir ve "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" başlığında yer almaktadır. İkincisi *alo* ünlemidir ve "Seslenme Ünlemleri" başlığında yer almaktadır. Üçüncüsü *efendim* ünlemidir ve "Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer almaktadır. Kullanılan dördüncüsü de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *haydi* ünlemidir. Ünite 3'te 8 ünlem bulunmaktadır. Bu ünlemlerin 5 tanesi "Seslenme Ünlemleri" başlığında yer alan *teyze* (4) ve *o* (1) ünlemleridir. Diğer 3 ünlem de "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *aman*, *a* ve *e* ünlemleridir. Ünite 4'te 2 ünlem bulunmaktadır. 1'i *hey* ünlemidir ve "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" başlığında yer almaktadır. Diğer 1 ünlem *eyvah* ünlemidir ve "Duygu Ünlemleri" başlığında yer almaktadır. Ünite 6'da 10 ünlem bulunmaktadır. 5 tanesi "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *dede* (3), *ya* (1) ve *teyze* (1) ünlemleridir. Diğer 4 ünlem "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *amanın* (1), *ay* (1), *a* (1) ve *vay* (1) ünlemleridir. Geriye kalan 1 ünlem de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *eh* ünlemidir.

Ünite 2'de ve ünite 5'te ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe A2 Çalışma Kitabı'nda kullanılan 24 ünlemden 17 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. "Komut Ünlemleri" kategorisinden herhangi bir ünlem kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılar Türkçe A2 seviyesindeki dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir:

Tablo 7: İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti A2 Dinleme Metinlerinde kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılara Türkçe A2 Dinleme Metinleri	Ünite 1	Alo (1)	Harika (2)	A (1)	Haydi (2)	Efendim (1) Merhaba (1) İnşallah (1)
	Ünite 2					Merhaba (1)
	Ünite 3					
	Ünite 4					Merhaba (1) İnşallah (1)
	Ünite 5	Delikanlı (1) Amca (1) Evlat (2)				Merhaba (2)
	Ünite 6	Alo (1) Ya (1)			A (1)	Efendim (1)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	5	0	1	1	1	3
Genel Toplam					22	

Tablo 7’de görüldüğü üzere İstanbul Yabancılara Türkçe A2 dinleme metinlerinde toplam 22 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1’de toplam 9 ünlem bulunmaktadır. Bu 9 ünlem 5 ayrı kategoride yer almaktadır. Ünlemlerin 3’ü “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *efendim* (1) *merhaba* (1) *inşallah* (1) ünlemidir. İnşallah ünlemi genel Türkçede dua ve bedduaların anlamını pekiştirmek için birlikte kullanılan kalıp sözlerdendir (bkz. Bulut, 2012; Bulut, 2013). 2 ünlem “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *haydi* ünlemidir. 1 ünlem “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *a* ünlemidir. 2 ünlem “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” başlığında yer alan *harika* ünlemidir. Geriye kalan 1 ünlem de “Seslenme Ünlemi” başlığında yer alan *alo* ünlemidir. Ünite 2’de kullanılan 1 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 4’te bulunan 2 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* (1) ve *inşallah* (1) ünlemidir. Ünite 5’te 6 ünlem bulunmaktadır. 4’ü “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *delikanlı* (1), *amca* (1) ve *teyze* (2) ünlemleridir. Diğer 2 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 6’da 4 ünlem bulunmaktadır. 2’si “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer alan *alo* (1), *ya* (1) ünlemidir. 1’i “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *a* ünlemidir. Geriye kalan 1 ünlem de “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” başlığında yer alan *efendim* ünlemidir.

İstanbul Yabancılara Türkçe A2 dinleme metinlerinde kullanılan 22 ünlemden 11 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” kategorisinden herhangi bir ünlem kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılara Türkçe B1 seviyesindeki ders kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 8’de gösterilmiştir:

Tablo 8: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B1 Ders Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

ÜNLEMLER						
Türkçe Öğretim Seti	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe B1 Ders Kitabı	Ünite 1					Merhaba (2)
	Ünite 2			E (1) Of (1) Oh (1)		
	Ünite 3					
	Ünite 4					
	Ünite 5				Keşke (43)	Merhaba (1)
	Ünite 6					
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	0	0	0	4	0	1
Genel Toplam					49	

Tablo 8'de görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe B1 ders kitabında toplam 49 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de kullanılan 2 ünlem "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 2'de 3 ünlem bulunmaktadır. Bu ünlemler "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *e*, *of* ve *oh* ünlemidir. Ünite 5'te 44 ünlem kullanılmaktadır. 43 tanesi "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *keşke* ünlemidir. Diğer 1 ünlem *merhaba* ünlemidir ve "Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer almaktadır.

Ünite 3'te, ünite 4'te ve ünite 6'da ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe B1 Ders Kitabı'nda kullanılan 49 ünlemden sadece 5 tanesi birbirinden farklıdır. 2 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. Diğer 4 kategoriden ünlemler kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılar Türkçe B1 seviyesindeki çalışma kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 8'de gösterilmiştir:

Tablo 9: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B1 Çalışma Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

ÜNLEMLER						
Türkçe Öğretim Seti	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe B1 Çalışma Kitabı	Ünite 1					Merhaba (1)
	Ünite 2					
	Ünite 3					Dikkat (1)
	Ünite 4					

Tablo 9 (devamı): İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti B1 Çalışma Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

Ünite 5				Keşke (11)	Ah (1)	Aman (1)	Yahu (1)	Hah (1)	Of (1)
Ünite 6	Teyze (4)	Amca (3)	Ağabey (2)						
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	3	0	0	5	1	2			
Genel Toplam									27

Tablo 9'da görüldüğü üzere İstanbul Yabancılara Türkçe B1 Çalışma Kitabı'nda toplam 27 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de kullanılan tek ünlem "Bazı Anlamları Karşılılamak İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 3'te kullanılan 1 ünlem "Bazı Anlamları Karşılılamak İçin Kullanılan Ünlemler" başlığında yer alan *dikkat* ünlemidir. Ünite 5'te 16 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 15'i "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *keşke* (11), *ah* (1), *aman* (1), *hah* (1) ve *of* (1) ünlemleridir. Kalan 1 ünlem de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisine yer alan *yahu* ünlemidir. Ünite 5'te 6 ünlem bulunmaktadır. 4'ü "Seslenme Ünlemleri" başlığında yer alan *delikanlı* (1), *amca* (1) ve *teyze* (2) ünlemleridir. Kalan 2 ünlem de "Bazı Anlamları Karşılılamak İçin Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 6'da 9 ünlem bulunmaktadır. 9 ünlem "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *teyze* (4), *amca* (3) ve *ağabey* (2) ünlemleridir.

İstanbul Yabancılara Türkçe B1 Çalışma Kitabı'nda kullanılan 27 ünlemden 11 tanesi birbirinden farklıdır. 4 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. Diğer 2 kategoriden ünlemlere yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılara Türkçe B1 seviyesindeki dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 9'da gösterilmiştir:

Tablo 10: İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti B1 Dinleme Metinlerinde Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılılamak İçin Kullanılan Ünlemler
Ünite 1				Ah (1)		
Ünite 2					Haydi (1)	Merhaba (1)
Ünite 3						
Ünite 4	Abla (1)	Teyze (1)		Aferin (1)		
Ünite 5			Hadi (1)	Keşke (4)		
Ünite 6						Merhaba (1)

Tablo 10 (devamı): İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B1 Dinleme Metinlerinde Kullanılan Ünlemler

Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	2	0	1	3	1	1
Genel Toplam	12					

Tablo 10’da görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe B1 dinleme metinlerinde toplam 12 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1’de kullanılan tek ünlem “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *ah* ünlemidir. Ünite 2’de 2 ünlem bulunmaktadır. 1’i “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *haydi* ünlemi, 1’i “Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 4’te 3 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 2’si “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *abla* ve *teyze* ünlemleridir. Diğer 1 ünlem de “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *aferin* ünlemidir. Ünite 5’te 5 ünlem kullanılmaktadır. 4’ü “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *keşke* ünlemidir. 1’i de “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *haydi* ünlemidir. Ünite 6’da kullanılan 1 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir.

İstanbul Yabancılar Türkçe B1 dinleme metinlerinde kullanılan 12 ünlemden 8 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” kategorisinden ünlemlere yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılar Türkçe B2 seviyesindeki ders kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir:

Tablo 11: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B2 Ders Kitabı’nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler
Ünite 1						
Ünite 2				Ah (1)		Efendim (1) Merhaba (1)
Ünite 3						
Ünite 4	Teyze (1)				Haydi (1)	Dikkat (1)
Ünite 5					Haydi (2)	
Ünite 6	Ağabey (1) Çabuk (1) O (1)		Vallaha (1)	A (1) Ah (1) Allah (1) Aman (1) E (1) Ha (1) Of (1)		
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	4	0	1	7	1	3
Genel Toplam	19					

Tablo 11’de görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe B2 Ders Kitabı’nda toplam 19 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 2’de 3 ünlem bulunmaktadır. 1’i “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *ah* ünlemidir. 2’si de “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *efendim* ve *merhaba* ünlemidir. Ünite 4’te 3 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 1’i “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *teyze* ünlemleridir. 1’i “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *haydi* ünlemidir. 3 ünlem de “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *dikkat* ünlemidir. Ünite 5’te 2 ünlem bulunmaktadır. Bu iki ünlem “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *haydi* ünlemidir. Ünite 6’da 11 ünlem kullanılmıştır. 3’ü “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *ağabey*, *çabuk* ve *o* ünlemleridir. 1’i “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *vallaha* ünlemidir. 7’si de “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *a*, *ah*, *allah allah*, *aman*, *e*, *ha* ve *of* ünlemleridir.

Ünite 1 ve ünite 3’te ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe B2 Ders Kitabı’nda kullanılan 19 ünlemden 16 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” kategorisinden herhangi bir ünleme yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılar Türkçe B2 seviyesindeki çalışma kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir:

Tablo 12: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B2 Çalışma Kitabı’nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe B2 Çalışma Kitabı	Ünite 1					
	Ünite 2					
	Ünite 3					
	Ünite 4					Merhaba (1)
	Ünite 5	Alo (1)				Merhaba (2)
	Ünite 6					Efendim (3)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	1	0	0	0	1	1
Genel Toplam					7	

Tablo 12’de görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe B2 Çalışma Kitabı’nda toplam 7 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 4’te bir ünlem bulunmaktadır. Bu ünlem “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 5’te 2 ünlem kullanılmaktadır. 1’i “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *alo* ünlemidir. Diğeri de “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisindeki *merhaba* ünlemidir. Ünite 6’da kullanılan 3 ünlem de “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *efendim* ünlemidir.

Ünite 1’de, ünite 2’de ve ünite 3’te ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe B2 Çalışma Kitabı’nda kullanılan 7 ünlemden 3 tanesi birbirinden farklıdır. 3 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. Diğeri 3 kategoriden ünlemler kullanılmamıştır.

İstanbul Yabancılar Türkçe B2 seviyesindeki dinleme metinlerinde kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 12’de gösterilmiştir:

Tablo 13: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti B2 Dinleme Metinlerinde Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler
Ünite 1						
Ünite 2	Evlat (1) Oğul (1) Teyze (2)					Merhaba (7)
Ünite 3				Of (2) Eyvah (1)	Efendim (1)	
Ünite 4						Merhaba (5)
Ünite 5			Hadi (1)			
Ünite 6	Ağabey (3)		Harika (1)	A (1) Allah (1) Hay (1)	Efendim (1) Köftehor (1)	Yeter (3)
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	4	0	2	5	2	2
Genel Toplam						33

Tablo 13’te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe B2 dinleme metinlerinde toplam 33 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 2’de 11 ünlem bulunmaktadır. 4’ü “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *teyze* (2), *evlat* (1) ve *oğul* (1) ünlemidir. Kalan 7 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 3’te 4 ünlem kullanılmıştır. 3’ü “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *of* (2) ve *eyvah* (1) ünlemidir. Diğer 1 ünlem de “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *efendim* ünlemidir. Ünite 4’te kullanılan 5 ünlem “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 5’te kullanılan 1 ünlem “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *hadi* ünlemidir. Ünite 6’da 12 ünlem kullanılmıştır. 3’ü “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *ağabey* ünlemidir. 3’ü “Bazı Anlamları Karşılıklamak İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *yeter* ünlemidir. 2’si “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *efendim* ve *köftehor* ünlemleridir. 3’ü “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *a*, *allah* ve *hay* ünlemidir. 1 ünlem de “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *harika* ünlemidir.

Ünite 1’de ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe B2 dinleme metinlerinde kullanılan 33 ünlemden 15 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” kategorisinden ünlemlere yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ seviyesindeki ders kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 13’te gösterilmiştir:

Tablo 14: İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti C1/+ Ders Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

ÜNLEMLER						
Türkçe Öğretim Seti	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılara Türkçe C1/+ Ders Kitabı	Ünite 1	Teyze (2)		Ah (1) Eyvah (1) Ha (1) Keşke (1)		
	Ünite 2			Ah (5) Allah (1) Keşke (2)		
	Ünite 3			Ah (1) Olamaz (1)		
	Ünite 4	Amca (1) Bacı (1) Birader (1) Evlat (1) Kız (1) Oğul (1) Teyze (1)			Ah (3)	
	Ünite 5	Bacı (1) Ey (1) O (1) Üstat (1) Yahu (1)			A (2) Ah (1)	Elveda (2) Haydi (1) Hayrola (1) Merhaba (1)
	Ünite 6					
	Ünite 7					
	Ünite 8					
	Ünite 9				Ah (1)	
	Ünite 10				Aman (2)	Dikkat (1)
	Ünite 11	O (1)				
	Ünite 12			Hadi (1)	A (6) E (1) Of (2)	
Sayısı	11	0	1	11	2	3
Genel Toplam					54	

Tablo 14’te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ Ders Kitabı’nda, diğer seviyelerdeki ders kitaplarından farklı olarak 12 ünite vardır ve toplamda 54 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1’de 6 ünlem bulunmaktadır. 2’si “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *teyze* ünlemidir. 4’ü “Duygu Ünlemleri” başlığında yer alan *ah*, *eyvah*, *ha*, *keşke* ünlemleridir. Ünite 2’de 8 ünlem kullanılmıştır. Bu ünlemler “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *ah* (5), *allah allah* (1) ve *keşke* (2) ünlemleridir. Ünite 3’te kullanılan 2 ünlem “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *ah* ve *olamaz* ünlemleridir. Ünite 4’te 10 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 7’si “Seslenme Ünlemleri” başlığında yer alan *amca* (1), *bacı* (1), *birader* (1), *evlat* (1), *kız* (1), *oğul* (1) ve *teyze* (1) ünlemleridir. 3 ünlem de “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *ah* ünlemidir. Ünite 5’te 13 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 5’i “Seslenme ünlemleri” başlığında yer alan *bacı* (1), *ey* (1), *o* (1), *üstat* (1) ve *yahu* (1) ünlemleridir. 3’ü “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *a* (2) ve *ah* (1) ünlemleridir. Diğer 3 ‘ü “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *elveda* (2) ve *haydi* (1) ünlemleridir. Kalan 2 ünlem de “Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *hayrola* (1) ve *merhaba* (1) ünlemleridir. Ünite 9’da kullanılan 1 ünlem “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *ah* ünlemidir. Ünite 10’da 3 ünlem kullanılmıştır. 2’si “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *aman* ünlemidir. 1’i “Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisindeki *dikkat* ünlemidir. Ünite 11’de kullanılan 1 ünlem “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer alan *o* ünlemidir. Ünite 12’de 10 ünlem kullanılmıştır. 9’u “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *a* (6), *e* (1) ve *of* (2) ünlemidir. 1 ünlem de “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *hadı* ünlemidir.

Ünite 6’da, ünite 7’de ve ünite 8’de ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ Ders Kitabı’nda kullanılan 54 ünlemden 28 tanesi birbirinden farklıdır. 5 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” kategorisinden ünlemlere yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ seviyesindeki çalışma kitabında yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 14’te gösterilmiştir:

Tablo 15: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti C1/+ Çalışma Kitabı’nda Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ Çalışma Kitabı	Ünite 1	Be (1) Delikanlı (6) İmdat (1)		A (1) Aman (1)	Haydi (1) Yahu (1)	
	Ünite 2	Ey (2)		Ah (1) Keşke (6)	Elveda (2)	
	Ünite 3	Amca (5) Yenge (5)		A (1) Aferin (1) Aman (1) E (1) Of (1)	Efendim (1) Hey (2)	İnşallah (1)
	Ünite 4			Keşke (1)		
	Ünite 5			Ah (1)	Yahu (1)	Merhaba (1)
	Ünite 6					

Tablo 15 (devamı): İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretim Seti C1/+ Çalışma Kitabı'nda Kullanılan Ünlemler

Ünite 7							
Ünite 8							
Ünite 9	Ağabey (2) Be (1)				Ay (1)	Haydi (1)	
Ünite 10	Efendi (1)					Haydi (1)	
Ünite 11							
Ünite 12	Ağabey (1)						
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	8	0	0	0	8	6	2
Genel Toplam	54						

Tablo 15'te görüldüğü üzere İstanbul Yabancılara Türkçe C1/+ Çalışma Kitabı'nda, diğer seviyelerdeki çalışma kitaplarından farklı olarak 12 ünite vardır ve toplamda 54 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 1'de 12 ünlem bulunmaktadır. 8'i "Seslenme Ünlemleri" başlığında yer alan *be* (1), *delikanlı* (6) ve *imdat* (1) ünlemidir. 2'si "Duygu Ünlemleri" başlığında yer alan *a* ve *aman* ünlemleridir. 2 ünlem de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *haydi* ve *yahu* ünlemleridir. Ünite 2'de 11 ünlem kullanılmıştır. 7'si "Duygu Ünlemleri" kategorisinde yer alan *keşke* (6) ve *ah* (1) ünlemleridir. 2'si "Seslenme ünlemleri" başlığında yer alan *ey* ünlemidir. Diğer 2 ünlem de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *elveda* ünlemidir. Ünite 3'te 19 ünlem kullanılmıştır. 10 ünlem "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *amca* (5) ve *yenge* (5) ünlemleridir. 5 ünlem "Duygu Ünlemleri" kategorisinde yer alan *a* (1), *aferin* (1), *aman* (1), *e*(1) ve *of* (1) ünlemleridir. 3 ünlem "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *efendim* (1) ve *hey* (2) ünlemleridir. Kalan 1 ünlem de "Bazı Anlamları Karşılıklı Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *inşallah* ünlemidir. Ünite 4'te kullanılan 1 ünlem "Duygu Ünlemleri" kategorisinde yer alan *keşke* ünlemidir. Ünite 5'te 3 ünlem kullanılmaktadır. Bu ünlemlerden 1'i "Duygu ünlemleri" başlığında yer alan *ah* ünlemidir. 1'i "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *Yahu* ünlemidir. Diğer 1 ünlem de "Bazı Anlamları Karşılıklı Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *merhaba* ünlemidir. Ünite 9'da 5 ünlem kullanılmıştır. 3'ü "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *ağabey* (2) ve *be* (1) ünlemidir. 1'i "Duygu ünlemleri" başlığında yer alan *ay* ünlemidir. 1'i de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *Haydi* ünlemidir. Ünite 10'da 2 ünlem kullanılmıştır. 1'i "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *efendi* ünlemidir. 1'i de "Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler" kategorisinde yer alan *Haydi* ünlemidir. Ünite 12'de kullanılan 1 ünlem "Seslenme Ünlemleri" kategorisinde yer alan *ağabey* ünlemidir.

Ünite 6'da, ünite 7'de, ünite 8'de ve ünite 11'de ünlem kullanılmamıştır. İstanbul Yabancılara Türkçe C1/+ Çalışma Kitabı'nda kullanılan 54 ünlemden 24'ü birbirinden farklıdır. 4 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. "Komut Ünlemleri" ve "Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler" kategorisinden ünlemlere yer verilmemiştir.

İstanbul Yabancılara Türkçe C1/+ seviyesindeki dinleme metinlerinde yer alan toplam ve farklı ünlemler ve bu ünlemlerin hangi kategoride yer aldığına dair elde edilen bulgular Tablo 15'te gösterilmiştir:

Tablo 16: İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti C1/+ Dinleme Metinlerinde Kullanılan Ünlemler

Türkçe Öğretim Seti	ÜNLEMLER					
	Seslenme Ünlemleri	Komut Ünlemleri	Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler	Duygu Ünlemleri	Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler	Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler
İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ Dinleme Metinleri	Ünite 1					
	Ünite 2	Ey (1)				
	Ünite 3	Aptal (1)	Hadi (1)			
	Ünite 4					
	Ünite 5					
	Ünite 6					
	Ünite 7					
	Ünite 8			Hadi (1)		
	Ünite 9	Efendi (1)				
	Ünite 10				Oh (2)	Hey (2)
	Ünite 11					
	Ünite 12					
Kullanılan Farklı Ünlem Sayısı	3	0	1	1	1	0
Genel Toplam					9	

Tablo 16’da görüldüğü üzere İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ dinleme metinlerinde, diğer seviyelerdeki dinleme metinlerinden farklı olarak 12 ünite vardır ve toplamda 9 kez ünlem kullanılmıştır. Ünite 2’de kullanılan tek ünlem “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer alan *ey* ünlemidir. Ünite 3’te 2 ünlem kullanılmıştır. 1’i “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer alan *Aptal* ünlemidir. 1’i de “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *hadi* ünlemidir. Ünite 8’de kullanılan 1 ünlem “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer alan *hadi* ünlemidir. Ünite 9’da kullanılan 1 ünlem “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer alan *efendi* ünlemidir. Ünite 10’da 4 ünlem kullanılmıştır. 2’si “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer alan *oh* ünlemidir. 2’si de “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer alan *hey* ünlemidir.

Ünite 1’de, ünite 4’te, ünite 5’te, ünite 6’da, ünite 7’de, ünite 11’de ve ünite 12’de ünlem kullanılmamıştır. Ünlem kullanılmayan ünite sayısı en fazla olan İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ dinleme metinleridir. İstanbul Yabancılar Türkçe C1/+ dinleme metinlerinde kullanılan 9 ünlemden 6’sı birbirinden farklıdır. 4 kategoriden ünlemler kullanılmıştır. “Komut Ünlemleri” ve “Bazı Anlamları Karşılıklı İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinden ünlemlere yer verilmemiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmadan hareketle ulaşılan sonuçlar ve öneriler şu şekildedir:

1. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden 24 tanesi “Seslenme Ünlemleri” kategorisinde yer almaktadır. Seslenme ünlemleri hitap etmede, herhangi bir konuşmaya başlamada, herhangi bir metne giriş yapmada kullanılan anahtar kelimelerdir. Bu sebeple İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti’nde en çok kullanılan ünlem kategorisi olması doğaldır. Bu 24 ünlemin sayısı bey, ufaklık, nine, dayı... gibi seslenme ünlemlerinin eklenmesiyle arttırılabilir. Alan (2021) bazen herhangi bir bilgiye başvurulmadan bir seslenme ünlemiyle de seslenen ile iletişim kurulabileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla Türkçe öğrenen yabancıları seslenme ünlemleri ile sıkça karşılaştırmak, özellikle günlük iletişim dilini etkin kullanmalarına katkı sağlayabilir.

2. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden hiçbiri “Komut Ünlemleri” kategorisinde yer almamaktadır. Komut ünlemlerinin çoğu günlük hayatta sık kullanılmayan ünlemlerden oluşmaktadır. Bu sebeple ders kitaplarına, çalışma kitaplarına ve dinleme metinlerinde karşılaşmamız olası bir durumdur. Külebi (1990) komut grubu ünlemlerin özellikle askerlikte komut vermek için kullanılan arş, marş, marş marş, ileri gibi ünlemler ile yelkenleri açtırmak için söylenen fora gibi ifadeler olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla günlük iletişim dilinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin karşısına sıklıkla çıkacak bir yapı değildir.

3. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden 5 tanesi “Kullanıldığında Bir Söze Karşılık Gelen Ünlemler” kategorisinde yer almaktadır. Keşke sözüne karşılık gelen bari, sakın anlamında uyarma sözüne karşılık gelen yo gibi ünlemler dâhil edilebilir.

4. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden 17 tanesi “Duygu Ünlemleri” kategorisinde yer almaktadır. Duyguları ifade etmede bir araç görevi gören ünlemler özellikle duygu ünlemleri kategorisinde yer alan ünlemler ders kitaplarında, çalışma kitaplarında ve dinleme metinlerinde arttırılmalıdır. Günlük hayatta kullandığımız şaşma bildiren ilahi, hayret, acayip, hoppala, bismillah, nereden nereye gibi ünlemlerle; usanç, bezginlik bildiren öf gibi ünlemler ders kitaplarına, çalışma kitaplarına ve dinleme metinlerine dâhil edilebilir. Kalenderoğlu ve Arslan (2017), sınıf içi etkinliklerde bağlama uygun ton, vurgu ve ezgi gibi ses özelliklerini kullanarak ünlemlerin ifade ettiği farklı duygu durumları ile ilgili öğrencilerle uygulamalı bir şekilde alıştırmalar yapılması ihtiyacını dile getirmişlerdir. Konuşma dilinde daha çok yaşayan ünlemlerin duygu aktarımı sağladığı ve anlatım gücünü ses özelliklerinden aldığı düşünüldüğünde duygu ünlemlerine sıkça yer vermenin günlük konuşma dilini daha rahat kullanmaya ve anlamaya katkı sağlayacağı düşünülebilir.

5. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden 7 tanesi “Kendi Başına Bir Söz Olarak Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer almaktadır. Cümle içerisinde kullanılan ünlemler günlük hayatta karşılıklı söyleşiyormuşçasına samimi bir dil oluşturmanın yanı sıra içinde bulunan ruh hâlini karşı tarafa ifade etmenin en kısa ve etkili halidir (Güvendik, 2019). Bu sebeple yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçede yer alan ünlemleri öğrenip hangi durumlarda kullanılacağına hâkim olmaları önem taşımaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde “Cıs, mübarek, pas, pes, tamam, tünaydın, yazık...” gibi günlük hayatta kullanılan ve kendi başına bir söz olarak kullanılan bazı ünlemler ders kitaplarına, çalışma kitaplarına, dinleme metinlerine eklenebilir.

6. Sette kullanılan toplam 61 ünlemden 8 tanesi “Bazı Anlamları Karşılıkla İçin Kullanılan Ünlemler” kategorisinde yer almaktadır. Neyse, devam, fevkalade, hayhay gibi bu başlıkta yer alan ve günlük hayatta sıklıkla kullanılan bazı ünlemler de ders kitaplarına, çalışma kitaplarına, dinleme metinlerine eklenebilir.

Elde edilen verilere göre İstanbul yabancıları Türkçe setindeki A1, A2, B1, B2 ve C1/+ seviyelerindeki ders kitaplarında, çalışma kitaplarında ve dinleme metinlerinde ölçütümüzdeki ünlem havuzunda bulunan 235 ünlemden 61’i kullanılmıştır. Oluşturulan ünlem havuzuna göre ders kitaplarına, çalışma kitaplarına ve dinleme metinlerine bazı ünlemlerin kategorilere göre eklenebileceği tespit edilmiştir. Kullanılan ünlemlerin sayısının artması, yabancıların iletişim esnasında problem yaşamalarının önlenmesi ve yabancıların temel söz varlıklarının geliştirilmesi için önemlidir. Bozkaplan ve Karademirliadağ (2016) da öznel yargıların ve duyguların hâkim olduğu konuşma dilinde duyguların ünlemler aracılığıyla aktarılmasından dolayı dil öğretiminde ünlemlerin öğretimine öncelik verilmesi görüşündedirler.

Araştırma alanyazındaki diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Bu ayrım; geniş çapta bir ünlem havuzu oluşturma ve bu havuza göre göre İstanbul yabancıları Türkçe setindeki tüm dil seviyelerindeki ders kitaplarının, çalışma kitaplarının ve dinleme metinlerinin ayrı ayrı incelenmesi olarak belirlenebilir.

Ünlemler konusu yabancılar Türkçe öğretimi alanında eksik bırakılmış bir konudur. Yabancıların Türk dilini tam anlamıyla öğrenebilmeleri, söz varlığı geliştirmeleri bakımından da ders kitaplarındaki sayıları artırılmalıdır. Özellikle çok anlamlı bir yapıya sahip olan ünlemlerin dil öğrenenler tarafından çözümlenmesi oldukça zordur. Shakin'e (2012: 178) göre çok anlamlı olan ünlemler ana dili konuşurları tarafından rahatlıkla kullanılabilirken söz konusu dili yeni öğrenen yabancılar için oldukça karmaşıktır. Bu sebeple çok anlamlı yapıya sahip ünlemlerin Türkçe öğretim setlerinde sıklıkla kullanılması, ünlemleri doğru ve yerinde kullanmaya katkı sağlayabilir.

Günlük hayatta sıklıkla kullandığımız seslenme ünlemleri, komut ünlemleri, kullanıldığında bir söze karşılık gelen ünlemler, duygu ünlemleri, kendi başına bir söz olarak kullanılan ünlemler ve bazı anlamları karşılamak için kullanılan ünlemler yabancılar Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahip olmalıdır. Böylece yabancı Türkçe iletişim kurarken dili doğru ve eksiksiz bir şekilde kullanabilir. Yabancılar ünlemlerin öğretimi Türk dilini öğrenirken kullandıkları materyallerden geçer. Bu materyallerin başında Türkçe öğretim setleri gelmektedir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmaya birinci yazar %50 katkı, ikinci yazar %50 katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma doküman incelemesine dayalı olduğu için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Aytan, N. ve Kılıçarslan, R. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Müzik Klipleriyle Bazı Ünlem Kelimelerinin Öğretimi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, UDES 2015, 2007-2018.
- Baydar, T. (2016). Ünlem Üzerine. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 127-151.
- Bulut, S. (2012). Anadolu Ağızlarında Kullanılan Kalıp Sözler ve Bu Kalıp Sözlerin Kullanım Özellikleri. *Turkish Studies*, 7(4), 1117-1155.
- Bulut, S. (2013). Anadolu Ağızlarında Dini İnançları Yansıtan Kalıp Sözler. *Jass Studies*, 6(1), 435-465.
- Bozkaplan, Ş. A. ve Karademirlidağ, Y. (2016). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminin Farklı Yaş Gruplarına Göre Modellemesi. *Turkophone*, 3(2), 15-22.
- Büyükkantarçoğlu, N. (2006). An Analysis of Turkish Interjections in the Context of Reactive Idea Framing. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(1), 19-32.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Çelebi, S. ve Uzun, D. (2015). TDK Güncel Türkçe Sözlük ile TDK Sesli Türkçe Sözlük'ün Ünlemlerin İşlevleri Bakımından Karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 0(6), 303-318.
- Çelebi, S.; Furtun, M. H. ve Uzun, D. (2014). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrencilerin Duygu Değeri Taşyan Ünlemlerin İşlevlerini Algılama Düzeyleri. *International Journal of Language Academy*, 0(4), 302-318.
- Çetinoğlu, G. ve Güllülü, M. (2018). A2 Seviyesi İçin Hazırlanmış İstanbul Yabancılar Türkçe Öğretim Seti ve Yunus Emre Enstitüsünün Yedi İklim Setinin Kültürel Aktarım Açısından Karşılaştırılması. *Turkish Studies*, 13(4), 321-344.
- Ergene, O. (2013). Türkiye Türkçesinin Ölçünlü Dilinde Kullanılan Batı Kökenli Ünlemler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 43-60.
- Ergin, M. (2013). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
- Gedizli, M. (2015). Türkçede Ünlemler ve Temel İşlevi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 126-134.
- Gencan, T. N. (2001). *Dil Bilgisi*, (1. Baskı). Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Günay Köprülü, S. ve Güvendik, T. (2018). Yabancılar Türkçe Öğretimi Ders Kitapları Yazınsal Metinlerinde Anatomik İsimlerin Kullanım Bağlıları. *Uluslararası Sosyal Bilimler Sempozyumu Tam Metin Kitabı* İçinde (s. 177-188). Antalya.
- Güvendik, T. (2019). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Dil-Kültür İlişkisi Bağlamında Yazınsal Metinlerin Temel Söz Varlığı Açısından İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi),

- (Danışman: Doç. Dr. Sevtap Günay Köprülü), Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşcan, A. ve Yassıtaş, T. (2018). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Kültür Aktarımı: Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti Örneği (B1-B2 Düzeyi). *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 3(1), 47-66.
- Karaağaç, G. (2017). *Türkçenin Söz Dizimi*, (6. Baskı). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (23. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri*, (3. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Külebi, O. (1990). Türkçe Ünlemlerin Kullanımbilim (Pragmatics) Yönünden İncelenmesi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1(10), 10-34.
- Meral, H. M. (2019). Yabancılara Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarındaki Zamir Kullanımı. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2(2), 187-202.
- Mutlu, H. H. (2020). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarında (İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti, Yedi İklim Öğretim Seti) Yer Alan Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(22), 371-386.
- Serin, N. ve Turan, E. (2015). Yunus Emre Türkçe Öğretimi Seti'nde Yer Alan Metinlerin Tür, Tema ve Özgünlük Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(3), 1229-1250.
- Shakin, Z. (2012). Türkçede ve Rusçada Ünlemler, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Sevinç Üçgül), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tahseen, S. H. (2011). Türk Dilinde Ünlem. *Kirkuk University Journal- Humanity Studies*, 6(2), 1-11.
- Tele GmbH. (2013). *Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi. Öğrenim, Öğretim ve Değerlendirme*, (2. Baskı). Avrupa Konseyi/ Modern Diller Bölümü. Almanya: Frankfurt/ Main.
- Türk Dil Kurumu (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 10.03.2021 tarihinde erişildi.
- Türkan, H. K. (2017). Türkçe Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Yabancı Uyruklu Öğrencilere Türkçe Öğretimine Dair Bazı Öneriler. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 0(60), 147-158.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, (2. Baskı). İstanbul: Multilingual.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 67-84, Autumn 2022

Dönüşümcü Liderlik ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma ve Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* ** *Examining the Relationship Between Transformational Leadership and Schools Being a Learning Organization and Teachers' Job Satisfaction Levels*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1095772>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
31.03.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
30.07.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Mahmoud Safia
mahmoudsafia88@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-0492-2198>

Doç. Dr. Ahmet Ayık
Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri
Bölümü
ahmet.ayik@atauni.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-2885-947X>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

** Bu araştırmada 2020 yılı öncesi verileri kullanılmıştır. Bu sebeple geçmişe yönelik Etik Kurul Onayı alınamamış ve bu durum makale içinde ULAKBİM TR DİZİN kararına uygun şekilde "Etik Kurul Beyanı" bölümünde açıklanmıştır.

Öz

Bu araştırma ile ortaokullarda çalışan öğretmenlerin, müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olma ve öğretmenlerin iş tatmini algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Araştırma evreni, 2019-2020 akademik yılında Erzurum ili Yakutiye ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, küme ve basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle belirlenen 41 ortaokulda çalışan 411 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Dönüşümcü Liderlik Ölçeği", "Öğrenen Okul Ölçeği" ve "İş tatmini ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel çözümlemeleri için frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, Pearson Momentler Çarpım korelasyonu ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi, 05 olarak esas alınmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, öğrenen örgüt ve iş tatmini düzeylerine ilişkin algılarının yüksek olduğu; dönüşümcü liderlik (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama) ile öğrenen örgüt (takım halinde öğrenme, zihni modeller, paylaşılan vizyon, kişisel hakimiyet) ve iş tatmini düzeyleri (içsel doyum ve dışsal doyum) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ayrıca dönüşümcü liderlik ve öğrenen örgütün öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bunun yanında; dönüşümcü liderliğin, idealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım boyutları, iş doyumunun içsel doyum boyutunu; idealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım boyutları, iş tatmininin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü Liderlik, Öğrenen Örgüt, İş Tatmini, Okul Müdürleri

Abstract

With this research, it is aimed to determine the relationship between the transformational leadership roles of teachers and principals working in secondary schools and the perceptions of the schools being a learning organization and teachers' job satisfaction. The research was carried out in relational screening model. The research population consists of teachers working in the Ministry of National Education state secondary schools in the Yakutiye district of Erzurum province in the 2019-2020 academic year. The sample of the research consists of 411 teachers working in 41 secondary schools determined by cluster and simple random sampling method. "Transformational Leadership Scale", "Learning School Scale" and "Job Satisfaction Scale" were used as data collection tools in the research. Frequency, percentage, mean, standard deviation, Pearson Product Moments correlation and multiple linear regression analysis were used for statistical analysis of the data. Significance level. Based on 05. As a result of the research; teachers have high perceptions of transformational leadership, learning organization and job satisfaction; There is a positive and moderate relationship between transformational leadership (idealized influence, inspiration, intellectual stimulation, individual support) and learning organization (team learning, mental models, shared vision, personal dominance) and job satisfaction levels (internal and external satisfaction). In addition, transformational leadership and learning organization predicted teachers' job satisfaction levels positively and significantly. Besides; transformational leadership, idealized influence and intellectual stimulation dimensions, intrinsic satisfaction dimension of job satisfaction; idealized influence and intellectual stimulation dimensions predicted the intrinsic satisfaction dimension of job satisfaction.

Keywords: Transformational Leadership, Learning Organization, Job Satisfaction, School Principals

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Safia, M. ve Ayık, A. (2022). Dönüşümcü Liderlik ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma ve Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 67-84.

GİRİŞ

Bilişim çağı adı verilen 21. yüzyılda, tüm kurumlar sürekli bir değişim ve rekabet sürecine girmişlerdir. Teknolojinin ve küreselleşmenin hayatımızın her bölümünü etkilediği, sürekli değişimin bu çağın bir özelliği olduğu bir dünyada yaşıyoruz. Bu nedenle bilimin dünyadaki problemleri etkin bir şekilde ele almak için sürekli yenilenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Öte yandan, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler, yaşam boyu öğrenme, hızlı ve büyüyen değişimlere ayak uydurabilmenin örgütlerdeki gelişmeyi ve ilerlemeyi gerçekleştirilmesinin en iyi yolu olduğunu vurgulamaktadırlar. Ayrıca örgütler ve bireyler, kaotik çevresel değişkenlere daha hızlı adapte olmalı, böylece başarısızlığa mahkum edilmemelidir.

Gelecekte başarılı olmak isteyen herhangi bir kurumun bireysel ve kurumsal düzeyde öğrenme isteğine sahip olup yeni ve güvenilir bilgi üretme ve yeni alanlarda kullanabilme becerisine sahip olması gerekir. Sürekli değişen çevre koşullarıyla baş edebilmek için tüm örgütler sürekli öğrenme becerisine sahip olmalıdır. Örgüt klasik yapısını sadece değişen iç ve dış koşullara uyum sağlamak için değil, belirsiz gelecekle başa çıkmak için de değiştirmelidir (Tadik, 2003).

Okulun temel işlevi, öğrencilere gerekli beceri ve tecrübeyi sağlamak için uygun bir ortam yaratmaktır. Okul sadece öğrencilerin öğrenmesini sağlayan bir yer değil; aynı zamanda öğretmenleri, yöneticileri, velileri ve personelin öğreneceği bir yerdir (Taymaz, 2007). Okul, eğitim ve öğretim alanında yenilikleri takip etmeli, varlığını sürdürmek ve rekabet ortamında rekabet edebilmek için çevredeki hızlı değişimlere uyum sağlamalıdır. Bunu yapmanın tek yolu, öğrenen okullara geçmek ve eski yöntemleri terk etmektir. Bilgi toplumunda, eğitimin amaçları değişime uğradı, eğitimin amacı artık bilgiyi ezberlemek ve ihtiyaç duyulduğunda çağırmak değil, nasıl öğreneceğini bilen bireyleri yetiştirmektir. Bu hedefe ulaşmak için geleneksel okul, öğrenen bir okula dönüştürülmelidir (Uğurlu, Doğan ve Yiğit, 2014).

Öğrenen örgüt; kapasiteyi artırmak, yeni fikirleri desteklemek, ortak istekleri özgürce tartışmak, bireylerin bireysel ve toplu olarak nasıl öğrendiklerini öğrenmek için sürekli çalışan kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Tadik, 2003). Öğrenen örgüt, elde etmek istediği geleceği inşa etme kapasitesini geliştirmek için sürekli bir çaba içindedir. Değişimi öngören, buna hazırlayan ve taleplerini karşılayan bir felsefeye sahip bir kurumdur. Öğrenen örgüt sürekli olarak çalışanların yeteneklerini ve becerilerini geliştirir, onlara daha fazla entelektüel özgürlük verir, bu da onların motivasyonlarını artırır. Öğrenen örgüt, sürekli gelişmesini sağlayacak bir rekabet avantajı elde etmek için yeni bir bilgi edinen ve bu bilgiyi geliştiren ve tüm faaliyetlerini bu yeni bilgilere göre şekillendiren bir kurumdur. Ayrıca yeni ve sürekli değişiklikler ve yenilikler karşısında, bu örgüt kendini ve tüm personelin sürekli geliştirmektedir (Drejer, 2000). Öğrenen örgüt, çalışanlarını ödüllendirerek, onlarla iyi ilişkiler kurarak, şikâyetlerini dinleyerek, ihtiyaçlarını karşılayarak, fikirlerini ve önerilerini teşvik ederek ve kurum içinde karar verme süreçlerine katarak onların iş doyum düzeylerini artırmaya çalışmaktadır (Aalaki, 1993).

Öğrenen okullarda müdür, öğrenme sürecinin lideri olur, tüm personel için eğitim fırsatları sağlar, güveni artırır, geri bildirim sağlar ve onların başarılı olmalarına yardımcı olur (Attari ve Essan, 2007). Lider, öğretmenlere, öğrencilere, idari personele ve tüm çalışanlara gelecekteki okulun vizyon ve hedeflerini açıklığa kavuşturmalıdır. Bu bağlamda, çoğu araştırmacı, en zor liderlik rolünün, liderin sürekli öğrenmeyi amaçlayan bir örgüt kurmaya çalıştığı rol olduğunu ileri sürmektedir (Çalık, 2003).

Okul olumlu bir değişim yaşamak zorunda olduğundan dolayı karizmatik bir lidere ihtiyacı vardır. Dönüşümcü liderlik süreci hem liderin hem de izleyenlerin kendilerini bireysel olarak geliştirmelerini ve örgütsel gelişmeye katkıda bulunmalarını sağlamaktadır. İzleyenlere liderlik yeteneği kazandırırken, lidere daha üst düzeyde bir liderlik yeteneği kazandırmaktadır (Aydın, 2010). Özellikle dönüşümcü lider, uzun vadeli bir vizyona sahip ve olumlu bir örgütsel ortam oluşturabilmektedir. Dönüşümcü liderin en önemli özelliklerinden biri, yaratıcılığı ve takım çalışmasını teşvik etmesi ve öğretmenleri etkileyen bir örnek olma yeteneğidir. Zira dönüşümcü liderin kişiliği prensiplere bağlı etik bir karakterdir (Brestrich, 2000). Dönüşümcü lider çalışanların gelişimini teşvik eder ve onlara tavsiye, rehberlik ve yapıcı eleştiriler sunar. Ayrıca yeteneklerini hızla keşfeder ve takdir eder ve onları uygunsuz inançları, fikirleri, alışkanlıkları terk edip onun yerine yeni fikirler, inançlar ve değerleri benimsemeye teşvik eder. Dönüşümcü lider, yüksek özgüven, karizma ve özgür iradeye sahiptir. Bunların hepsi, onu personeli için bir ilham kaynağı haline getirir ve onların performanslarını yükseltir (Kurt, 2009). Dönüşümcü lider, kendisini içinde çalıştığı kurumada değişim sürecinin lideri olarak görmekte, statükoyu korumayı veya kurumun işlerini basitleştirme görevini sürdürmeyi önemseyen bir yönetici değildir, çünkü kurumu sürekli olarak daha ileriye götürmesi ve böylece örgütün çağın hızlı değişikliklerine uyum

sağlayabilmesi için liderlik etmektedir. Bunu başarabilmek için değişimin önemini ve olumlu sonuçlarının astlarının ikna etmesine çalışmalı ve ardından ortaya çıkan direniş biçimleriyle başa çıkması için yaratıcı çözümler bulmalı, çünkü dönüşümcü liderin algılarındaki değişim bir erişim noktası değil sürekli bir süreç olduğu kabul edilmektedir (Balcı, 2009).

Dönüşümcü liderlerin dört ana özelliği vardır. İdealleştirilmiş etki (Karizma): Liderin davranışlarında olağanüstü yetenekler, etik ilkelere bağlılık, risk alma, cesaret, yüksek hırs ve ciddiyet gösterme, personellerin samimiyeti, özveri, fedakârlıkları ve onlarda ortak amaç duygusunu yaratma yeteneğidir (Bass, 2006; Akt.: Cemaloğlu, 2013). İlham verici Motivasyon: Liderin yüksek beklentilerini ve hırslarını başkalarına aktarabilme, personellerin çabalarını arttırma, önemli ve karmaşık hedefleri basit bir şekilde açıklayabilme, personel ile güçlü insan ilişkileri kurabilme, çalışmalarını takdir etme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir (Al Amiri, 2002; Rasheed, 2003). Entelektüel teşvik: Bass'a (2006) göre entelektüel teşvik, dönüşümcü liderin, astların entelektüel farkındalığını arttırma; dolayısıyla kurumdaki sorunları daha iyi anlamalarını, yaratıcı fikirlere sahip olmalarını sağlama yeteneğidir. Dönüşümcü lider, astlarla empati kurarak ve onların önerilerini takdir ederek yenilikçi fikirler üretebilmeleri ve sıradan olmayan problem çözme yöntemleri bulmalarına teşvik eden kişidir. Dönüşümcü lider, işleri daha iyi yapmak için tüm yaratıcı düşünceleri destekleyen bir liderdir. Bireysel ilgi: Bass (2006); bireysel ilgiyi, liderin astlara olan ilgisi, onlarla etkileşime girmesi, ihtiyaçları ve yeteneklerine dayalı onlara görevler vermesi ve daha fazla ilerleme, başarı ve gelişme için onların eğitim ve rehberliği üzerinde çalışma olarak tanımlanmaktadır. Lider, astların gözlem konusu olduklarını hissettirmeden onların ihtiyaçlarını ve isteklerini gözlemlemeli, analiz etmeli, tahmin etmeli ve bunun üzerine astların kendi özelliklerine ve kişisel yeteneklerine göre yetki vermelidir (Bass, 2006; Akt.: Rasheed, 2003).

Okul dönüşümcü lideri, okuldaki ilham verici fikirleri teşvik ederek, yeni yollarla sorunları çözerek ve yaratıcı iş performansı modellerini ödüllendirerek, öğretmenlere entelektüel teşvik sağlamakla ilgilenmektedir. Dönüşümcü lider, öğretmenlerin değişim kültürünü benimsemelerine ve değişime karşı dirençlerini azaltmalarına yardımcı olarak, hızlı gelişen yeniliklere uyum sağlamalarına yardımcı olmalıdır. Ayrıca okul içindeki tüm öğretmenlerin karar alma sürecine katılmalarını sağlayarak, uygun bir örgütsel ortamı yaratmalıdır. Dönüşümcü lider, okul içindeki tüm eğitim sürecinin üyelerine takım olarak iş birliğine dayalı çalışmayı vurgulayarak, meydana gelen sorunları birlikte çözmeyi, öğretmenler arasında deneyim, beceri ve fikirleri paylaşmayı vurgulamalıdır (Çelik ve Eryılmaz, 2006).

İş tatmininin konusu, yönetim psikolojisi alanında en çok çalışılan konulardan biridir. Çünkü bireylerin zamanlarının çoğunu işte geçirmeleri ve işten memnuniyetlerinin artması üretimin artmasına neden olmaktadır. İş tatmininin en önemli faydalarından biri, çalışanların coşku ve yaratıcılığını açığa çıkarmasıdır. Öğretmenin iş tatmini duygusu, eğitimin kalitesini etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin iş tatmini elde etmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesini arttıracak ve öğretmenlere en iyisini yapmaları için gereken motivasyona katkıda bulunacaktır (Umiri, 2003). İş tatmini, çalışma koşulları bireyin yetenekleri ve eğitimiyle uyumlu olduğu zaman çalışanların psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Böylece, bireyin kendisi ve başkalarına saygı duymasına, meslektaşları ve yöneticileri ile güçlü sosyal ilişkilerin kurulmasına, kendisinde coşkunun ortaya çıkılmasına, psikolojik ve sosyal sorunlara neden olan kaygı ve gerginliğin giderilmesine yol açmaktadır (Sharaideh, 2010). İş tatmini, astlarda psikolojik, sosyal ve ekonomik gereksinimlerini karşılama sonucu ortaya çıkan psikolojik doyum halidir. Bu psikolojik doyum, iyi çalışma ortamını ve koşullarının yanı sıra kendini gerçekleştirme, sevgi, kabul görme, özgüven, özsaygı, aidiyet hissi, gelişim ve bir işi başarıyla tamamlama gibi yüksek psikolojik gereksinimlerinin karşılanmasından kaynaklanmaktadır (Abd-Albaqi, 2004).

Yöneticinin yönetim tarzı, çalışanların memnuniyet derecesini etkilemektedir. Dönüşümcü lider, çalışanlara yönelik yenilik davranışlarını teşvik etme ve örgütün değişen koşullara uyum sağlama becerisinin sayesinde, çalışanların işlerine daha fazla bağlı olmasını ve iş tatmini derecesinin çok yüksek olmasını sağlamaktadır (Maher, 2003). Alanyazın incelendiğinde, geleneksel okulun öğrenen örgüte dönüştürülmesinde dönüşümcü liderin önemli bir yeri olduğu görülmektedir. Çünkü dönüşümcü lider, öğretmenlerin karar vermelerini ve hedeflerin oluşturulmasına katılmalarını teşvik ederek, öğretmenler arasında güven, iş birliği ve saygı ortamını en iyi şekilde sağlayabilmektedir (Eraslan, 2004). Dönüşümcü lider uzun vadeli bir vizyona sahip ve olumlu bir örgütsel ortam oluşturabilmektedir. Dönüşümcü liderin en önemli özelliklerinden biri, yaratıcılığı ve takım çalışmasını teşvik etmesi ve öğretmenleri etkileyen bir örnek olma yeteneğidir. Zira dönüşümcü liderin kişiliği prensiplere bağlı etik bir karakterdir (Karip, 1998).

Alanyazın incelendiğinde, Ürdün okullarında gerçekleştirilen (Ababneh, 2007; Amiri, 2002; Attari ve Issan, 2007; Kubaisi, 2013; Ma'aita, 2017; Omreen, 2017; Rajoub, 2008; Suud, 2012) ve Türkiye de yapılan (Akan & Sezer, 2014; Korkmaz, 2008; Yalçın & Ay, 2011; Yıldız, 2011) çalışmaların sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik ile öğrenen okul arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer taraftan dönüşümcü liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişki bağlamında (Bilir, 2007; Duyan ve Yıldız, 2020; Voon, Lo, Ngui ve Ayob, 2011; Bushra, Usman ve Naveed, 2011; Dahlan, 2013; Hamad, 2014; Jalabene, 2009; Sahbani, 2012) araştırmalarda, dönüşümcü liderlik ile iş tatmini arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, bu üç değişkeni birbiriyle ilişkilendiren bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu üç değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmanın olmaması araştırmanın önemini arttırmaktadır. Bugün okullarımızın yaşadığı sorunlar okullarımızı geleneksel okullardan öğrenen okullara dönüştürmeyi düşünmemize neden olmaktadır. Araştırma sonuçlarının alanyazına anlamlı bir katkıda bulunması ve diğer araştırmacılara da yol gösterici olması beklenmektedir.

Bu araştırma ile Erzurum ili Yakutiye ilçesindeki öğretmenlerin algılarına göre ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olma ve öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin algıları nasıldır?
2. Ortaokul öğretmenlerinin okullarının öğrenen örgüt olma düzeyine ilişkin algıları nasıldır?
3. Ortaokul öğretmenlerinin iş tatmini düzeyleri nasıldır?
4. Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olma düzeyleri ve öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerin dönüşümcü liderlik rolleri okulların öğrenen örgüt olma düzeyleri ile öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini anlamlı bir biçimde yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, mevcut durumu ortaya çıkarmayı sağlayan tarama modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, var olan veya geçmişte kalan bir durumu betimlemek için tasarlanmış araştırma yöntemleridir (Karasar, 2006).

Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2019-2020 akademik yılında Erzurum ili Yakutiye ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı devlet ortaokullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde 41 ortaokul bulunmakta ve bu okullarda 1047 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırma örnekleminin seçiminde küme ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Erzurum ili Yakutiye ilçesindeki her bir okul bir küme kabul edilerek evrenden basit tesadüfi yöntemle okul seçilip uygun örnekleme ile okullardaki öğretmenlere ölçek formu dağıtılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada Erzurum ili Yakutiye ilçesinde bulunan 20 okul seçilmiş ve bu okullarda görev yapan 420 öğretmene ölçek formları gerekli izinler alındıktan sonra uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %62'si kadın öğretmenlerden; %38'i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin %15,3'ünü ön lisans, %81,5'ini lisans ve %3,2'sini yüksek lisans eğitim düzeyinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin kıdem durumuna göre %13,6'sı 1-5, %29,2'si 6-10, %20,4'ü 11-15, %16,3'ü 16-20, ve %20,4'ünün 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Ortaöğretim okullarındaki müdürlerin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olma ve öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada kullanılan ankette, araştırmaya katılanların demografik bilgileri, dönüşümcü liderlik ölçeği, öğrenen okul ölçeği ve son bölümde, iş tatmini ölçeği bulunmaktadır.

Dönüşümcü Liderlik Ölçeği: Dönüşümcü liderlik özelliklerinin belirlenmesinde, Toksöz (2010) tarafından geliştirilen 40 maddeden ve dört boyuttan oluşan “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek; “İdealleştirilmiş etki”, “Esin kaynağı olma”, “Entelektüel uyarım”, “Bireysel destek sağlama” boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekte yer alan maddeler; “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Az Katılıyorum (2)”, “Orta Derece Katılıyorum (3)”, “Çok Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” 5’li likert ölçeğine göre tasarlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanması için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmış olup değeri 0,98 şeklinde çok yüksek bulunmuştur. Araştırmacının yaptığı güvenilirlik sonuçları, dönüşümcü liderlik ölçeğinin tamamında (40 madde için) Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .91, alt boyutlarda “İdealleştirilmiş etki” .85, “esin kaynağı olma” .84, “Entelektüel uyarım” .82 ve “Bireysel destek sağlama” .81 yüksek seviyede güvenilir olduğunu göstermiştir.

Öğrenen Okul Ölçeği: Uğurlu, Doğan ve Yiğit (2014) tarafından geliştirilen bu ölçekte beşli Likert yöntemi kullanılmıştır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekte yer alan seçenekler; “Hiç Katılmıyorum (1)” “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklinde tasarlanmıştır. Öğrenen okul ölçeği (ÖÖÖ) 20 madde ve “takım halinde öğrenme”, “zihni modeller”, “paylaşılan vizyon”, “kişisel hakimiyet” olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Uğurlu, Doğan ve Yiğit (2014) tarafından yapılan faktör analizi sonuçlarına göre, ilk faktörün açıklanan varyans değeri %21.46; İkinci faktörün %18.60, üçüncü faktörün %13.18, dördüncü faktörün %10.31 iken ölçeğin açıklanan toplam varyansı %63.76’ dır. Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanması için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmış olup değeri .80 şeklinde bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan güvenilirlik sonuçları, öğrenen organizasyon ölçeğinin tamamında (20 madde için) Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90, alt boyutlarda “Takım Halinde Öğrenme” .86, “Zihni Modeller” .85, “Paylaşılan Vizyon” .81 ve “Kişisel Hakimiyet” .83 olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre ölçeğin güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

İş tatmini ölçeği: 20 maddeden oluşan “Minnesota İş Doyum Ölçeği” (1967) yılında Weiss, Davis, England ve Andlofquist tarafından geliştirilmiştir ve Baycan, (1985) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçeye çevrilen ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanması için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmış olup değeri .77 şeklinde bulunmuştur. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekte yer alan seçenekler; “Hiç Memnun Değilim (1)”, “Memnun Değilim (2)”, “Kararsızım (3)”, “Memnunum (4)” ve “Çok Memnunum (5)” olmak üzere 5’li likert ölçeğine göre tasarlanmıştır. İş tatmini ölçeği dışsal doyum ve içsel doyum olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmada yapılan Cronbach Alpha güvenilirlik analizi sonuçları, içsel doyum boyutunda .83, dışsal doyum boyutunda .81 ve iş doyumunu ölçeğinin tamamında .84 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Örneklem grubundaki öğretmenlere 450 anket formu dağıtılmıştır. Araştırmanın uygulandığı okullardan sadece 420 anket formu alınıp gerekli verilerin eksikliği nedeniyle dokuz anket formu hariç tutulmuştur. Dolayısıyla, istatistiksel analiz için geçerli olan anket formu sayısı 411 olmaktadır. Araştırma örnekleminin kabul edilebilir düzeyde olabilmesi için %95’lik güven düzeyi %5’lik sapma miktarı doğrultusunda en az 298 adet veri toplanması gerekmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel., 2017). Öte yandan, bu oran dağıtılan anket formlarının %91’ini temsil etmekte olup, istatistiksel analiz için yüksek ve geçerlidir.

Verilerin Analizi

Veri analizi temel olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, bilgisayar ortamına aktarılan veriler eksik ya da hatalı değer uç değerler açısından incelenmiş, ikinci aşamada ise araştırmanın alt problemleri çözümlenmiştir. Hatalı değer analizinde, yanlışlıkla hatalı girildiği düşünülen değerler düzeltilmiştir. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığına yönelik yapılan analiz sonucunda, VIF değerlerinin 10’dan ve CI değerlerinin de 30’dan küçük olduğu görülmüş ve elde edilen bu sonuçlardan hareketle çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir.

Araştırmada alt problemlerin çözümlenebilmesi için öncelikle her bir alt ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalama değerleri belirlenerek o faktör için bir puan hesaplanmıştır. Analizler bu faktör puanları üzerinden yapılmıştır. Değişkenlere ait ortalama puanlar 1.00-1.79 arası “çok düşük”, 1.80-2.59 arası “düşük”, 2.60-3.39 arası “orta”, 3.40-4.19 arası “yüksek”, 4.20-5.00 arası “çok yüksek” puan aralıklarına göre belirlenip yorumlanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin hesaplanmasında

Pearson momentler çarpım korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları “0,70-1,00” aralığında “yüksek”, “0,69-0,30” aralığında “orta”, 0,29 ve daha az değerlerde ise “düşük” düzey olarak yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2006). Bununla birlikte, çoklu doğrusal regresyon analizi yapılarak bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeyi belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında Standartlaştırılmış (β) katsayıları ve bu katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda; dönüşümcü liderlik ölçeğinin tamamında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .91, alt boyutlarda idealleştirilmiş etki .85, esin kaynağı olma .84, entelektüel uyarım .82 ve bireysel destek sağlama boyutunda .81 olarak hesaplanmıştır. Öğrenen organizasyon ölçeğinin tamamında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90, alt boyutlarda; takım halinde öğrenme .86, zihni modeller .85, paylaşılan vizyon .81 ve kişisel hakimiyet boyutunda .83 olarak hesaplanmıştır. Diğer taraftan iş doyum ölçeğinin Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayıları içsel doyum boyutunda .83, dışsal doyum boyutunda .81 ve iş doyum ölçeğinin tamamında .84 olarak hesaplanmıştır. Bu verilere göre araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenilirlik değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2020 yılından önce toplanmıştır. Veriler toplanırken etik konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, Asya Studies dergisine 2022 yılında gönderilmiştir. TÜBİTAK ULAKBİM TR DİZİN’in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınmayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

BULGULAR

Dönüşümcü Liderlik, Öğrenen Örgüt ve İş Tatmini Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri, öğrenen örgüt ve iş tatmini düzeylerine ilişkin öğretmen algıları ile ilgili bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Rollerini, Öğrenen Örgüt ve İş Tatmini Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	\bar{X}	S
1.1. İdealleştirilmiş Etki	3.96	0.99
1.2. Esin Kaynağı Olma	4.09	0.90
1.3. Entelektüel Uyarım	4.02	0.81
1.4. Bireysel Destek Sağlama	4.01	0.94
2.1. Takım Halinde Öğrenme	3.99	0.93
2.2. Zihni Modeller	3.94	0.95
2.3. Paylaşılan Vizyon	4.03	0.84
2.4. Kişisel Hakimiyet	4.14	0.78
3.1. İçsel Doyum	4.04	0.85
3.2. Dışsal Doyum	3.88	0.99

Öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin dağılımlara bakıldığında; dönüşümcü liderlik ölçeğinin boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama, esin kaynağı olma boyutunda ($\bar{X}=4.09$, yüksek) olurken, en düşük aritmetik ortalamanın idealleştirilmiş etki boyutunda ($\bar{X}=3.96$, yüksek) olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderliğe yönelik diğer dağılımlara bakıldığında ise entelektüel uyarım ($\bar{X}=4.02$, yüksek), bireysel destek sağlama ($\bar{X}=4.01$, yüksek) boyutlarının izlediği görülmektedir.

Öğrenen örgüte ilişkin dağılımlara bakıldığında en yüksek aritmetik ortalama, kişisel hakimiyet boyutunda ($\bar{X}=4.14$, yüksek) olurken, en düşük aritmetik ortalama zihni modeller boyutunda ($\bar{X}=3.94$,

yüksek) olduğu görülmektedir. Öğrenen örgüt ölçeğine yönelik diğer dağılımlara bakıldığında ise paylaşılan vizyon boyutunda (\bar{X} =4.03, yüksek), takım halinde öğrenme boyutunda (\bar{X} =3.99, yüksek) olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, iş tatmini düzeylerine ilişkin dağılımlara bakıldığında; içsel doyum boyutunda (\bar{X} =4.04, yüksek) olurken, dışsal doyum boyutunda (\bar{X} =3.88, yüksek) olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü Liderlik, Öğrenen Örgüt ve İş Tatmini Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin görüşlerine göre, dönüşümcü liderlik, öğrenen örgüt ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyon analizi yapılarak sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Dönüşümcü Liderlik, Öğrenen Örgüt ve İş Tatmini Arasındaki İlişki

Değişkenler	Dönüşümcü Liderlik				Öğrenen Örgüt				İş Tatmini	
	1.1	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.
1.1. İdealleştirilmiş Etki	1.00									
1.2. Esin Kaynağı Olma	.84**	1.00								
1.3. Entelektüel Uyarım	.75**	.92**	1.00							
1.4. Bireysel Destek Sağlama	.71**	.89**	.94**	1.00						
2.1. Takım Hâlinde Öğrenme	.61**	.67**	.64**	.63**	1.00					
2.2. Zihni Modeller	.76**	.75**	.80**	.76**	.73**	1.00				
2.3. Paylaşılan Vizyon	.50**	.56**	.56**	.56**	.74**	.70**	1.00			
2.4. Kişisel Hakimiyet	.50**	.65**	.61**	.63**	.66**	.67**	.81**	1.00		
3.1. İçsel Doyum	.54**	.55**	.53**	.50**	.55**	.52**	.53**	.58**	1.00	
3.2. Dışsal Doyum	.56**	.58**	.59**	.54**	.57**	.60**	.61**	.53**	.60**	1.00

n = 411; ** p <.01

Tablo 2 incelendiğinde, dönüşümcü liderlik, öğrenen örgüt ve iş doyumuna düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin idealleştirilmiş etki boyutu ile öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutu arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = 0.76$, $p <.01$), takım halinde öğrenme ($r = .61$, $p <.01$), paylaşılan vizyon ($r = .50$, $p <.01$) ve kişisel hakimiyetin boyutları ($p = .50$, $p <.01$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca, dönüşümcü liderlik ölçeğinin esin kaynağı olma boyutu ile öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutu ile pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = 0.75$, $p <.01$), takım halinde öğrenme ($r = .67$, $p <.01$), paylaşılan vizyonun ($r = .56$, $p <.01$) ve kişisel hakimiyet boyutları ($r = .65$, $p <.01$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ayrıca, dönüşümcü liderlik ölçeğinin entelektüel uyarım boyutu ile öğrenen ölçeğinin zihni modeller boyutu ile pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r = .80$, $p <.01$), takım halinde öğrenme ($r = .64$, $p <.01$), Paylaşılan vizyon ($r = .56$, $p <.01$) ve kişisel hakimiyetin boyutları ($r = .61$, $p <.01$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öte yandan, dönüşümcü liderlik ölçeğinin bireysel destek sağlama boyutu ile öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutu ile pozitif yönde ve yüksek düzeyde ($r=.76$, $p<.01$), takım halinde öğrenme boyutu ($r=.63$, $p<.01$), paylaşılan vizyon boyutu ($r=.56$, $p<.01$) ve kişisel hakimiyet boyutu ($r=.63$, $p<.01$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Buna ek olarak, iş doyumuna ölçeğinin içsel doyumuna boyutu ile dönüşümcü liderlik ölçeğinin idealleştirilmiş etki ($r = .54$, $p <.01$), esin kaynağı olma boyutu ($r = .55$, $p <.01$), entelektüel uyarım boyutu ($r = .53$, $p <.01$) ve bireysel destek sağlama boyutu ($r = .50$, $p <.01$) ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öte yandan, iş doyumu ölçeğinin dışsal doyum boyutu ile dönüşümcü liderlik ölçeğinin idealleştirilmiş etki ($r = .56, p < .01$) esin kaynağı olma boyutu ($r = .58, p < .01$), entelektüel uyarım boyutu ($r = .59, p < .01$) ve bireysel destek sağlama boyutu ($r = .54, p < .01$) ile pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Buna ilave olarak, iş doyumu ölçeğinin içsel doyum boyutu ile öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutu ($r = .55, p < .01$), zihni modeller boyutu ($r = .52, p < .01$) paylaşılan vizyon boyutu ($r = .53, p < .01$) ve kişisel hakimiyet boyutu ($r = .58, p < .01$) ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Son olarak, iş doyumu ölçeğinin dışsal doyum boyutu ile öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme ($r = .57, p < .01$), zihni modeller boyutu ($r = .60, p < .01$), paylaşılan vizyon boyutu ($p = .61, p < .01$) ve kişisel hakimiyet boyutu ($p = .53, p < .01$) ile pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmada, öğrenen örgüt ve iş tatmininin yordanması amacıyla okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile öğrenen örgüt ve iş tatmini arasında çoklu regresyon analizi yapılarak, sonuçlar; Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9'da verilmiştir.

Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Takım Halinde Öğrenme Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderliğin Alt Boyutları Tarafından Yordanması

Öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutunun, dönüşümcü liderlik ölçeğinin alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin regresyon analizinin sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Takım Halinde Öğrenme Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p
Sabit	11.632	1.11	-	10.465	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	.147	.049	.204	3.011	.000*
2. Esin Kaynağı Olma	.188	.084	.265	2.244	.025
3. Entelektüel Uyarım	.073	.092	.105	.729	.429
4. Bireysel Destek Sağlama	.099	.076	.152	1.303	.193
F = 89.258; * p < .05		R = .684; R ² = .468			

Tablo 3'te görüldüğü gibi, dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=89.258, p<0.05$). Bu yordayıcı değişkenler, takım halinde öğrenme boyutları derecesindeki değişimin (toplam varyansın) %46'sını ($R = .684, R^2 = .468$) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu ($\beta = .265, P < .05$) ve esin kaynağı olma boyutları ($\beta = .265, p < .05$), öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Entelektüel uyarım ($\beta = .105, p > .05$) bireysel destek sağlama boyutu ($\beta = .152, p > .05$) takım halinde öğrenme boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin takım halinde öğrenmede göreceli önem sırası; idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, bireysel destek sağlama ve entelektüel uyarım olduğu görülmektedir.

Öğrenen Örgütün Zihni Modeller Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderliğin Alt Boyutlarınca Yordanması

Öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutunun, dönüşümcü liderlik ölçeğinin alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin regresyon analizinin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Zihni Modeller Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	B	t	p
Sabit	4.242	.641	-	6.616	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	-.055	.028	-.107	-1.938	.043
2. Esin Kaynağı Olma	.094	.048	.188	1.945	.042
3. Entelektüel Uyarım	.347	.053	.714	6.573	.000
4. Bireysel Destek Sağlama	-.003	.044	-.006	-.067	.947

F = 185.004; * p <.05 R = .804; R² = .646

Tablo 4'te görüldüğü gibi, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F = 185.004, p <.05). Bu yordayıcı değişkenler, zihni modeller boyutu derecesindeki değişimin (toplam varyansın) %64'ünü (R = .804, R² = .646) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; Esin kaynağı olma ($\beta = .188$, p <.05) ve entelektüel uyarım ($\beta = .714$, p <.05) boyutları, öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutunu pozitif yönde, idealleştirilmiş etki boyutu ise ($\beta = -.107$, p <.05) negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bireysel destek sağlama boyutu ($\beta = -.006$, p >.05), zihni modeller boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin zihni modeller boyutundaki göreceli önem sırası; Entelektüel uyarım, esin kaynağı olma, idealleştirilmiş etki ve bireysel destek sağlama olduğu görülmektedir.

Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Paylaşılan Vizyon Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanması

Öğrenen örgüt ölçeğinin paylaşılan vizyon boyutunun, dönüşümcü liderlik ölçeğinin alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin regresyon analizinin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Paylaşılan Vizyon Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	T	p
Sabit	5.488	.505	-	10.866	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	-.020	.022	-.068	-.902	.367
2. Esin Kaynağı Olma	.093	.038	.320	2.429	.016
3. Entelektüel Uyarım	.046	.042	.165	1.112	.267
4. Bireysel Destek Sağlama	.045	.035	.169	1.305	.193

F = 52.298; * p <.05 R = .583; R² = .340

Tablo 5'te görüldüğü gibi, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin paylaşılan vizyon boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F = 52.298, p <.05). Bu yordayıcı değişkenler, paylaşılan vizyon boyutu derecesindeki değişimin %34'ünü (R = .583, R² = .340) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; esin kaynağı olma boyutu ($\beta = .320$, p <.05) öğrenen örgüt ölçeğinin paylaşılan vizyonun boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. İdealleştirilmiş etki ($\beta = -.068$, p >.05), entelektüel uyarım ($\beta = .165$, p >.05) bireysel destek sağlama boyutları ($\beta = .169$, p >.05), paylaşılan vizyon boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin paylaşılan vizyon boyutundaki göreceli önem sırası; esin kaynağı olma, bireysel destek sağlama, entelektüel uyarım ve idealleştirilmiş etki olduğu görülmektedir.

Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Kişisel Hakimiyet Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanması

Öğrenen örgüt ölçeğinin kişisel hakimiyet boyutunun, dönüşümcü liderlik ölçeğinin alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin regresyon analizinin sonuçları Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğrenen Örgüt Ölçeğinin Kişisel Hakimiyet Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p
Sabit	7.776	.533	-	14.966	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	-.044	.023	-.131	-1.902	.068
2. Esin Kaynağı Olma	.231	.040	.687	5.723	.000
3. Entelektüel Uyarım	-.078	.044	-.240	-1.776	.076
4. Bireysel Destek Sağlama	.104	.036	.337	2.854	.005

F = 83.449; * p < .05

R = .672; R² = .451

Tablo 6'da görüldüğü gibi, dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin kişisel hakimiyet boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F=83.449, p<.05). Bu yordayıcı değişkenler, kişisel hakimiyet boyutu derecesindeki değişimin%45'ini (R = .672, R² = .451) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; esin kaynağı olma boyutu ($\beta = .687$, P <0.05) ve bireysel destek sağlama boyutu ($\beta = .337$, p>0.05), öğrenen örgüt ölçeğinin kişisel hakimiyet boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. İdealleştirilmiş etki ($\beta = -.131$, p>.05) ve Entelektüel Uyarım ($\beta = -.240$, p>.05), kişisel hakimiyet boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin kişisel hakimiyet boyutundaki göreceli önem sırası; esin kaynağı olma, bireysel destek sağlama, İdeal etki ve entelektüel uyarım, olduğunu ortaya çıkmıştır.

İş Tatmini Ölçeğinin İçsel Doyum Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanması

İş Tatmini ölçeğinin İçsel Doyum Alt boyutunun, dönüşümcü liderlik ölçeğinin alt boyutlarınca yordanmasına ilişkin regresyon analizinin sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: İş Tatmini Ölçeğinin İçsel Doyum Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p
Sabit	23.297	1.181	-	19.726	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	.200	.052	.292	3.858	.000
2. Esin Kaynağı Olma	.093	.089	.138	1.043	.298
3. Entelektüel Uyarım	.216	.097	.330	2.216	.027
4. Bireysel Destek Sağlama	-.096	.081	-.154	-1.187	.236

F = 50.998; * p < .05

R = .578; R² = .334

Tablo 7'de görüldüğü gibi dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) iş doyum ölçeğinin içsel doyum boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F=50.998, p<.05). Bu yordayıcı değişkenler, içsel doyum boyutu derecesindeki değişimin%33'ünü (R = .578, R² = .334) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu ($\beta = .292$, P <0.05) ve entelektüel uyarım boyutu ($\beta = .330$, p <0.05), iş doyum ölçeğinin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Esin kaynağı olma ($\beta = .138$, p>.05) ve bireysel destek sağlama boyutları ($\beta = .154$, p>.05) içsel doyum boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin içsel doyum boyutundaki göreceli önem sırası; İdealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama ve esin kaynağı olma olduğu görülmektedir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı

değişkenlerin içsel doyum boyutundaki göreceli önem sırası; idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama ve esin kaynağı olma olduğu görülmektedir.

İş Tatmini Ölçeğinin Dışsal Doyum Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanması

İş Tatmini Ölçeğinin Dışsal Doyum Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizinin Sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: İş Tatmini Ölçeğinin Dışsal Doyum Alt Boyutunun, Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin Alt Boyutlarınca Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p
Sabit	18.979	1.352	-	14.034	.000*
1. İdealleştirilmiş Etki	.225	.059	.277	3.795	.000
2. Esin Kaynağı Olma	.016	.102	.020	.155	.877
3. Entelektüel Uyarım	.399	.111	.514	3.580	.000
4. Bireysel Destek Sağlama	-.120	.093	-.163	-1.301	.194

F = 62.426; * p < .05 R = .617; R² = .381

Tablo 8'de görüldüğü gibi dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) iş doyum ölçeğinin dışsal doyum boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F=62.426, P<.05). Bu yordayıcı değişkenler, dışsal doyum boyutu derecesindeki değişimin %38'ini (R=.617, R²=.381) açıklayabilir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu (β =.277, P<.05) ve entelektüel uyarım boyutları (β =.514, p<.05), iş tatmini ölçeğinin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Esin kaynağı olma (β =.020, p>.05) ve bireysel destek sağlama boyutları (β =-.163, p>.05) dışsal doyum boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Standart regresyon katsayısına göre (β) yordayıcı değişkenlerin dışsal doyum boyutundaki göreceli önem sırası; idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama ve esin kaynağı olma olduğu görülmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma ile öğretmenlerin algılarına göre ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri ile okulların öğrenen örgüt olma ve öğretmenlerin iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik alt boyutlarına ilişkin dağılımlara göre en yüksek ortalamadan en düşük ortalamaya doğru sıralamanın; esin kaynağı olma, entelektüel uyarım boyutunda, bireysel destek sağlama, idealleştirilmiş etki boyutu şeklinde olduğu görülmüştür. Bu bulgular, Canbaz, (2019); Zengin, (2019); Avcı, (2015); Kheirandish, (2014); Toksöz, (2010); Al-Amiri'nin (2002) yaptıkları araştırma sonuçlarını da desteklemektedir. Canbaz (2019) İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme seviyesi ile okuldaki örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin algıları "yüksek" düzeyindedir. Dönüşümcü liderlik tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalamanın idealleştirilmiş etki boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalamaya bireysel destek boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altın (2019) İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile okuldaki örgütsel yenileşme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin algıları büyük ölçüde "katılıyorum" düzeyindedir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olup olmadıkları sorularına verilen ortalama cevaplar göz önüne alındığında, genellikle olumlu yanıtlanmaktadır. Zengin (2019) Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile okuldaki organizasyon güvenliği ve örgütsel imaj arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin cevapları büyük ölçüde "katılıyorum" düzeyindedir. Dönüşümcü liderlik maddelerine ilişkin en yüksek ortama okul müdürlerinin aktif bir kişiliğe sahip oldukları maddesinde olurken, en düşük ortalamanın okul

müdürlerinin coşku ve heyecanı canlı tuttukları maddesinde olduğu görülmektedir. Kheirandish (2014) tarafından yapılan çalışmada dönüşümcü liderlik tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama bireysel destek sağlama boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama entelektüel uyarım boyutunda olduğunu ortaya çıkarmıştır. Okul müdürlerinin dönüşümcü bir lider olarak davrandıklarını, duygusal semboller ve sloganlar kullanarak öğretmenlerde güçlü bir ortak amaç duygusu yaratmaya çalıştıkları söylenebilir. Öte yandan, okul müdürlerinin geleceğe yönelik olumlu ve iyimser bir tutumları vardır, bu öğretmenlere sürekli cesaretlendirmeleri ile gösterilmektedir. Okul müdürleri, öğretmenlerin hedeflerine ulaşacağından tamamen emindir ve bu da öğretmenler için bu vizyonu gerçekleştirmede içsel bir güdülenme sağlamaktadır. Müdürün okuldaki tüm öğretmenlere adalet, eşitlik ve saygıya dayalı olarak ayrımcılık yapmadan davrandığı, görüşlerini dinlediği ve çabalarını takdir ettiği ve tüm öğretim üyeleri arasında iş birliği ruhunu teşvik etmeye yönelik çaba gösterdiği gerçeğiyle açıklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin okul müdürünü dönüşümcü bir lider olarak görmelerinin en önemli nedenlerinden biri, sürekli olarak kendilerini geliştirdikleri duygusudur. Dönüşümcü lider, modelleme tarzını ve yetki devri kullanarak öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmeye, öğretmenlerini eğitim liderlerine dönüştürmeye çalışmaktadır. Dönüşümcü liderlik altındaki karar alma süreci, tüm öğretmenlerin bu sürece katıldığı demokratik bir süreçtir ve bu onların okullarına ait olma duygusunu hissettirir ve daha fazla çaba gösterme heveslerini artırır (Avcı, 2015).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okullarının öğrenen örgüt algılarına ilişkin dağılımlara bakıldığında; öğrenen örgüt tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama kişisel hakimiyet boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama zihni modeller boyutunda olduğunu görülmüştür. Bu bulgular, Ayık, Diş ve Çelik (2016); Adıyaman (2019); Doğan, Uğurlu, Topçu ve Yiğit (2015); Kırca, (2019); Koşar (2019); Abu-Zaid (2013); Memduhoğlu ve Kuşci (2012); Jubran (2011); Banoğlu (2009); Alp'in (2007) yaptıkları araştırma sonuçlarını da desteklemektedir. Şentürk (2016) müdür ve öğretmenlerin öğrenen örgüt ve karşılaştıkları engellere ilişkin algılarını incelemeyi amaçlayan çalışmasında, müdür ve öğretmenlerin okullarının öğrenen örgüt olma düzeyi ve karşılaştıkları engellere ilişkin algıları büyük ölçüde "Katılıyorum" düzeyindedir. Öğrenen örgüt tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama "zihni modeller" boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama "paylaşılan vizyon" boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aksu (2013) müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarını incelemeyi amaçlayan çalışmasında. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarının öğrenen örgüt olma düzeyine ilişkin algıları büyük ölçüde "bazen" düzeyindedir. Öğrenen örgüt tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama "diyalog ve öğrenme" boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama "paylaşılan vizyon ve yetkilendirme" boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kubaisi (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrenen örgüt tüm boyutlarda en yüksek aritmetik ortalama takım halinde öğrenme iken en düşük aritmetik ortalama zihni modeller boyutunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karadurmuş (2012) İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim okullarının öğrenen örgüt özelliklerini gösterme seviyesini incelemeyi amaçlayan çalışmasında. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okullarının öğrenen örgüt olma özellikleri düzeyine ilişkin algıları büyük ölçüde "katılıyorum" düzeyindedir. Öğrenen örgüt tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama zihni modeller boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama paylaşılan vizyon boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin sürekli olarak öğretmenlerin kişisel görme ufuklarına açıklık kazandırmak, enerjilerini odaklaştırmak, sabır düzeylerini yükseltmek ve gerçekliği objektif olarak görmek için çalıştıkları söylenebilir. Öğretmenlerin okullarını öğrenen örgüt olarak algılarını sağlayan faktörlerden biri, okul müdürünün eğitim alanında yeni fikirler edinmeye istekli olması ve öğretmenlere meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim alışverişinde bulunma fırsatı sunması olabilir. Ayrıca okul müdürünün öğretmenlerin yeni fikirlerini desteklediği, önyargısız bir şekilde çabalarını takdir ettiği ve bu da öğretmenlerin kendilerini önemli hissettiğini, müdürlere olan güvenlerini artırdığını ve aynı zamanda okulu her taraftan geliştirmeye çalışan birleşik bir ekibe dönüştürdüğü açıklanabilir (Kırca, 2019).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre, iş tatmini boyutlarına ilişkin dağılımlara bakıldığında; iş tatmini boyutlarına ilişkin içsel doyum boyutundaki aritmetik ortalamasının dışsal doyum boyutundan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Buna dayalı, öğretmenlerin iş tatminine ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgular, (Al - Ma'aita, 2017; Ebu-Al-Omreen, 2017; Özkan, 2017; Akbulut, 2015; Çifçi ve Dikmenli, 2015; Dahlan, 2013; Karataş ve Güleş, 2010) yaptıkları araştırma sonuçlarını da desteklemektedir. Dur (2019) öğretmenlerin algılarına göre sınıf öğretmenlerinde iş-yaşam dengesinin, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu ile ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmasında araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumunu düzeyine ilişkin algıları büyük ölçüde "yüksek"

düzeyindedir. İş doyumu tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama “içsel doyum” boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama “dışsal doyum” boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gafa (2019) öğretmenlerin algılarına göre devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve çalışma hayatındaki yalnızlık düzeylerini incelemeyi amaçlayan çalışmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin iş doyumu düzeyine ilişkin algıları büyük ölçüde “yüksek” düzeyindedir. İş doyumu tüm boyutlarına göre en yüksek aritmetik ortalama “içsel doyum” boyutunda olurken, en düşük aritmetik ortalama “dışsal doyum” boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin algılarına göre öğretmen davranışlarında en yüksek aritmetik ortalama örgüt iklimi, çalışma koşulları ve sosyal görünüm boyutunda, en düşük aritmetik ortalama ise Örgütsel İletişim boyutunda görülmektedir. Öğretmenin kalite hedeflerine ulaşmasının veya çalışmalarında yeni tekniklerin başarıyla uygulanmasının iç doyumu artırdığı söylenebilir. Öte yandan, okul müdürünün dönüşümcü bir lider olarak okuldaki öğretmenlere takdir, saygı ve başarı ve önem duygusunu hissettirmektedir. Okul müdürlerinin genel olarak öğretmenlerin becerilerini geliştirdiği, işlerini iyi şekilde yapan öğretmenleri takdir ettiği söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin işlerini daha istekli bir şekilde yapmalarına yardım edebilir. Bu da okulun başarı şansını artırabilir ve okuldaki öğretmenler arasındaki iş birliğine dayalı olumlu bir atmosfer yaratabilir. Öte yandan, müdürün öğretmenler üzerinde baskı oluşturmaması ve gereksiz şeylerle çalışmalarını engellemesi gerektiği vurgulanmalıdır, Tam tersi okul müdürleri öğretmenleri desteklemeli ve okul içindeki takım ruhunu yükseltmelidir (Özkan, 2017).

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin dönüşümcü liderlik, öğrenen örgüt ve iş tatmini algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizinde; dönüşümcü liderlik ölçeğinin idealleştirilmiş etki esin kaynağı olma, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama, boyutları ile öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme, zihni modeller, paylaşılan vizyon, kişisel hakimiyet boyutları ve iş tatmini ölçeğinin içsel ve dışsal doyum boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Okul müdürleri, öğretmenleri için motivasyon kaynağı oluşturmaktadır. Yani basit duygusal semboller ile güçlü bir ortak hedef duygusu yaratmaktadır. Başka bir ifade ile okul müdürleri, bir lider olarak davranarak öğretmenler için içsel bir motivasyon sağlamaktadır. Okul müdürleri, öğretmenlerin karşılaşılan sorunları yeni bir bakış açısı ile görmeleri için motive etmektedir. Böylece okul müdürleri, okulun yenilikçilik kapasitesini artırmaktadır. Okul müdürleri, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını önemseyip onların önerilerini saygıyla dinleyip yol gösterici gibi davranmaktadır. Ayrıca müdür, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alıp eğitim sürecinin başarısı ve okulun öğrenen örgüte dönüşmesi için uygun bir ortam sağlayabilmektedir. Bu, okul müdürlerinin ayrımcılık yapmadan öğretmenlerle adalet, eşitlik ve saygıya dayalı davrandıkları, fikirlerini dinledikleri, çabalarını takdir ettikleri ve öğretmenler arasında iş birliği ruhunu teşvik etmeye çalıştıkları ile açıklanabilir. Dönüşümcü bir lider olarak okul müdürünün sürekli öğrenme ilkesine olan inancı, öğretmenlerin becerilerini geliştirmeye ve onlara yeni deneyimler kazandırmaya yönelik sürekli olarak çalışmasını sağlar ve bu da onların dışsal doyum yükseltilmesinde en önemli faktörlerden biri olan terfi ve ücret artışına yol açmaktadır. Öğrenen okulun öğretmenler için gelecekteki vizyonunu sürekli olarak açıkladığı, onların kişisel yetenekleri hakkında farkındalık yaratmak, çabalarını belirlenen hedeflere odaklamak için çalıştığı, onlar arasında düşüncelerinin zayıf ve güçlü yanlarını ortaya koymaları için bir diyalog fırsatı sağladığı ve bütün bunlar daha yüksek bir içsel doyuma yol açacağı söylenebilir. Öğrenen örgütün ilkelerini uygulayan okulların, fikirlerine saygı göstererek, onlarla olumlu diyalog kurarak ve mesleki becerilerini geliştirerek öğretmenlerine daha fazla duyarlılık gösterdikleri söylenebilir bu öğretmenler ve okul müdürü arasındaki güveni artırmanın. Okulu daha etkili bir iletişim ortamına dönüştürmenin ve böylece öğretmenlerin dışsal doyum düzeyini artırmanın yolunu açtığı söylenebilir. Akan ve Sezer (2014) dönüşümcü liderlik ile okullarda öğrenen örgütün seviyesi aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmasında, dönüşümcü liderlik ile öğrenen örgüt tüm alt boyutları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Korkmaz (2008) liderlik ve öğrenen organizasyonu ile ilgili yaptığı çalışmada, dönüşümcü liderlik ile öğrenen örgütün özellikleri arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Okul müdürünün izlediği dönüşümcü liderlik yöntemi ne kadar güçlü olursa öğretmenlerin algılarında öğrenen örgüt özelliklerinin düzeyi o kadar yüksek beklenir. Mert, Dördüncü ve İnceaz (2019) çalışmalarının sonuçlarına göre, dönüşümcü liderin davranışının uygun örnek olma, açık bir vizyona sahip olma, ilham kaynağı olmanın iş doyumu üzerinde önemli bir etkisi olduğu kanıtlanmıştır. Ayrıca, entelektüel teşvik boyutunun içsel doyum üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu, bireysel ilgi boyutunun içsel doyum üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya çıkarmıştır. Kırkpınar ve İçcan (2018) liderlik modellerinin iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri araştırmıştır. Analiz

sonucunda dönüşümcü liderin davranışları ile iş tatmini aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Tengilimoğlu (2005) dönüşümcü lider davranışının iş tatmini üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda iş doyumu ile liderlik davranışı aralarında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca iş tanımlaması, yeniliklere açıklık, hızlı kararlar alma, net hedefler boyutlarının iş tatmini üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bakan, Erşahan, Büyükbeşe, Sezer, Fatih ve Şirikçi (2015) sağlık hizmetlerinin kalitesi, öğrenen örgüt ve iş doyumu arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmalarında, sağlık sektöründe çalışanların öğrenen örgüt ve İş doyumu düzeyine ilişkin algıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öte yandan, öğrenme sürecinin çalışanların iş doyumu üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu yordayıcı değişkenler, takım halinde öğrenme boyutları derecesindeki değişimin %46'sını açıklamaktadır. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu ve esin kaynağı olma boyutları, öğrenen örgüt ölçeğinin takım halinde öğrenme boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Entelektüel uyarım bireysel destek sağlama boyutu takım halinde öğrenme boyutunun anlamlı bir yordayıcısı değildir. Okul müdürleri, öğretmenleri çevredeki devam eden sorunlar hakkında farkındalık yaratmak ve bunların üstesinden gelmek için yaratıcı çaba göstermenin gerekliliğine yönelik esin kaynağı olma yöntemini kullanmaktadır. Öte yandan, bu yaratıcılık, okul takım halinde olarak çalışmaya kadar ortaya çıkar, bu nedenle müdür, idealleştirilmiş etki yeteneğinin yardımıyla okulu bir öğrenme ekibine dönüştürmeye çalışmaktadır. Akan ve Sezer (2014) liderliğin modelleri ile öğrenen örgüt olma seviyesi alanındaki ilişki adlı çalışmalarında. Regresyon analizi sonuçlarına göre dönüşümcü liderlik davranışlarının, öğrenen örgüt olma düzeylerinin bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Korkmaz (2008) çalışmasında okullarda liderliğin modelleri ile bir öğrenen organizasyonun özelliği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre, dönüşümcü liderliğin risk alma özelliğinin bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; esin kaynağı olma ve entelektüel uyarım boyutları, öğrenen örgüt ölçeğinin zihni modeller boyutunu pozitif yönde, idealleştirilmiş etki boyutu ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bireysel destek sağlama boyutu, zihni modeller boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Okul müdürlerinin öğretmenleri sorun yaratan eski zihni modelleri terk etmeye ve yenilikçi zihinsel modelleri benimsemeye motive ettiği, Okulda bir hata veya sorun durumunda herhangi bir öğretmenleri suçlamaktan ve eleştirmekten kaçınarak, aksine, öğretmenleri yaratıcı çözümler sunmaya, yeni fikirler ve yaklaşımlarla deney yapmaya teşvik ettiği söylenebilir. Şişman'a (2002) göre; okul müdürü, okul için gerekli insan ve madde kaynaklarının sağlanmasından ve bunlar aracılığıyla öngörülen ürünlerin üretiminden, okul üyelerinin ve öğrencilerin performansından sorumlu kişidir. Ancak okulun toplam performansı, her şeyden önce okul içinde çalışan bireylerin performansına bağlıdır. Böylece okul müdürü, öncelikle okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi için diğer insanların sahip oldukları bedensel ve zihinsel güçler yanında onların gönül güçlerini de harekete geçirmesi gereken kişi olmaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik rolleri (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin paylaşılan vizyon boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; esin kaynağı olma boyutu öğrenen örgüt ölçeğinin paylaşılan vizyonun boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. İdealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım bireysel destek sağlama boyutları, paylaşılan vizyon boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) öğrenen örgüt ölçeğinin kişisel hakimiyet boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; esin kaynağı olma boyutu ve bireysel destek sağlama boyutu, öğrenen örgüt ölçeğinin kişisel hakimiyet boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. İdealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım, kişisel hakimiyet boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Okul müdürünün, okuldaki tüm öğretmenlere onları dinleyip, fikirlerini takdir edip ve önerilerine saygı göstererek özel önem verdiği söylenebilir. Zira müdür, öğretmenler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alıp her öğretmenle kişiliğine uygun bir şekilde

etkileşimde bulunur, diğer bir ifade ile müdür öğretmenlerin yetenekleri doğrultusunda becerilerini ve deneyimlerini geliştirmeye çalışmaktadır.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) iş doyumunu ölçeğinin içsel doyum boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu ve entelektüel uyarım boyutu, iş doyumunu ölçeğinin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Esin kaynağı olma ve bireysel destek sağlama boyutları içsel doyum boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Okul müdürünün, okulda güven ortamı oluşturarak, öğretmenlerin becerilerini geliştirerek ve onlarla sıcak ve içten bir iletişim kurarak, öğretmenler için rol modeli olarak somutlaştırdığı, öğretmenler arasındaki güveni artırmanın ve içsel doyum düzeyini yükseltmenin yolunu açtığı söylenebilir.

Dönüşümcü liderlik ölçeğinin (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım ve bireysel destek sağlama) iş doyumunu ölçeğinin dışsal doyum boyutunu yordama gücünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin; idealleştirilmiş etki boyutu ve entelektüel uyarım boyutları, iş tatmini ölçeğinin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır. Esin kaynağı olma ve bireysel destek sağlama boyutları dışsal doyum boyutunun anlamlı yordayıcısı değildir. Okulda karizmatik bir kişiliğe sahip bir lider olarak müdürün tüm öğretmenleri etkilediği ve okulun fiziksel ortamını geliştirmeye yönelik için güçlerini kullanarak eğitim hedeflerine ulaşmada aktif katılım ve sorumluluk ruhu ile aşılandığı söylenebilir.

Araştırmanın önemli sonuçları şu şekilde özetlenebilir: öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, öğrenen örgüt ve iş tatmini düzeylerine ilişkin algılarının yüksek olduğu; dönüşümcü liderlik (idealleştirilmiş etki, esin kaynağı olma, entelektüel uyarım, bireysel destek sağlama) ile öğrenen örgüt (takım halinde öğrenme, zihni modeller, paylaşılan vizyon, kişisel hakimiyet) ve iş tatmini düzeyleri (içsel doyum ve dışsal doyum) arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ayrıca dönüşümcü liderlik ve öğrenen örgütün öğretmenlerin iş tatmini düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bunun yanında; dönüşümcü liderliğin, idealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım boyutları, iş doyumunun içsel doyum boyutunu; idealleştirilmiş etki ve entelektüel uyarım boyutları, iş tatminin içsel doyum boyutunu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Öneriler

Çalışma sonuçlarına dayanarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için bazı öneriler sunulabilir: Okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik öğrenen örgütlerle ilgili farkındalık oluşturmak amacıyla eğitimler verilebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin iş doyumunu ölçeğinin dışsal doyum boyutunda algıları "düşük" düzeydedir. Dışsal doyum düzeyini yükseltmek için okuldaki denetim şekli değiştirilmesi, öğretmenlerin iş güvencelerinin sağlanması, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, beceri, deneyim ve başarıya dayalı ücretler ve terfi verilmesi gibi düzenlemeler yapılabilir. Benzer araştırmalar farklı okul kademelerinde görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerle yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

Yazarlık Katkısı

Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir (%70), ikinci yazar tez hazırlama ve makaleye dönüştürme sürecinde danışmanlık yapmıştır (%30).

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2020 yılından önce toplanmıştır. Veriler toplanırken etik konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, *Asya Studies* dergisine 2022 yılında gönderilmiştir. TUBİTAK ULAKBİM TR DİZİN'in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınamayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

KAYNAKÇA

- Aalaki, M. A. Q. (1993). *Human Resources Management*. Jeddah: Zahran Publishing and Distribution.
- Ababneh, S. (2007). *Jordanian School As A Learning Organization: Status and Prospectives*, (Unpublished Doctoral Thesis), (Supervisor: Dr. Hani El Taweel), Amman: Jordan University Institute of Educational Sciences.
- Abd-Albaqi, S. (2004). *Effective Behavior in Organizations*. Cairo: University Publishing and Distribution House.
- Abu-Zaid, M. (2013). *Müdürlerin Algılarına Göre; Gazze Valiliği'ndeki UNRWA Okullarında Öğrenen Örgütün Boyutlarının Uygulama Derecesi ve Müdürlerinin İş Tatmini ile İlişkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Dr. Alyan A. S. El-Holy), Gazze: İslam Üniversitesi.
-

- Adıyaman, C. (2019). Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Halil Işık), Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akan, D. ve Sezer, Ş. (2014). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Okulların Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi Arasındaki İlişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 126-151.
- Akbulut, B. (2015). Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları ile İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Berrin Burgaz), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksu, M. (2013). Meslek Lisesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algıları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Ahmet Aypay), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Al-Amiri, A. (2002). Transformational Leadership in Public Institutions According to the Perceptions of the Staff, (Unpublished Master's Thesis), (Supervisor: Dr. Bış Muwaffaq), Riyadh: King Saud University Faculty of Administrative Sciences.
- Alp, A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Orhan Akınoğlu), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altın, F. (2019). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik ve Örgütsel Yenileşme Özelliklerinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi M. Akif Erdener), Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Attari, A. ve Issan, S. (2007). *School As A Learning Organization, Exploratory Study in Some Schools in Sultanate of Oman*. Irbid: National University Publishing.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-2(24), 161-189.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi*, (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Basım.
- Ayık, A.; Diş, O. ve Çelik, Z. (2016). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Rollerini ile Okulların Değişime Açıklığı Arasındaki İlişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 547-564.
- Bakan, İ.; Erşahan, B.; Büyükebeşe, T.; Sezer, B.; Fatih, T. A. Ş. ve Şirikçi, A. (2015). Sağlıkta Hizmet Kalitesi, Öğrenen Örgüt ve İş Tatmini İlişkisi: Bir Alan Araştırması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(2), 189-202.
- Balcı, Y. (2009). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerinin Örgütsel Bağlılığı İle Yöneticilerin Öğretimsel Liderlik ve Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkilerin Analizi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Gaye Edizler), İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Banoğlu, K. (2009). İlköğretim Okullarında Görev Yapmakta Olan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Algısı, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sevinç Peker), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baycan, F. A. (1982). An Analysis of the Several Aspects of Job Satisfaction Between Different Occupational Groups, (Unpublished Master's Thesis), (Supervisor: Prof. Dr. Hamit Fişek), İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilir, M. E. (2007). Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu İlişkisinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hüsnu Y. Litvanyalı), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçu Brestrich, E. (2000). Yönetim Düşüncesinin Evriminde Liderliğin Gelişimi ve Dönüşümcü Liderlik ve Bir Uygulama Örneği, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Nuri Tortop), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bushra, F.; Usman, A., ve Naveed, A. (2011). Effect of Transformational Leadership on Employees' Job Satisfaction and Organizational Commitment in Banking Sector of Lahore (Pakistan). *International Journal of Business and Social Science*, 2(18), 261-267.
- Büyükoztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayınları.
- Büyükoztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (23. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canbaz, F. (2019). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Örgüte Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki: Bolu- Merkez Ortaöğretim Örneği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Aygöl Oktay), Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. (Ed. S. Özdemir). *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama İçinde* (s. 131-183). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalık, T. (2003). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. *Manas Üniversitesi Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(8), 115-130.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). *Politeknik Dergisi*, 9(4), 211-224.
- Çifçi, T. ve Dikmenli, Y. (2015). Coğrafya Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Yaşamında Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(21), 142-160.
- Dahlan, S. (2013). The Leadership Patterns Prevailing Among Secondary School Principals in the Gaza Strip and its Relationship to Job Satisfaction Among Teachers, (Master's Thesis), (Supervisor: Dr. Fayez Ali El Esved), Gaza: Azhar University Institute of Social Sciences.
- Doğan, S.; Uğurlu, C. T.; Topçu, İ. ve Yiğit, Y. (2015). Farklılıkların Yönetimi İle Öğrenen Okul Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(2), 121-140.
- Drejer, A. (2000). Organizational Learning And Competence Development the Learning Organization. *The Learning Organisation*, 7(4), 206-220.
- Dur, Ş. (2019). Sınıf Öğretmenlerinde İş-Yaşam Dengesinin, Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu İle İlişkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Recep Cengiz Akçay), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri.
- Duyan, M. ve Yıldız, S. (2020). M.The Effect of Transformational Leadership on Job Satisfaction: An Investigation on Academic Staffs at Faculties of Sports Sciences in Turkey. *European Journal of Education Studies*, 7(2), 364-373.
- Ebu-Al-Omreen, Ş. (2017). The Degree of Practicing Organizational Justice by UNRWA School Principals in the Gaza Governorates and it's Relationship With Job Satisfaction of Teachers, (Unpublished Master's Thesis), (Supervisor: Dr. Hamdan El Soofi), Gazze: İslam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eraslan, L. (2004). Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Gafa, İ. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu ve İş Yaşamındaki Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Yurdal Dikmenli), Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, H. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim İle Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki (Gaziantep İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu), Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamad, F. M. (2014). Extent of Practicing Human Relationships by Educational Supervisors in Secondary Schools and its Relation With Teachers' Job Satisfaction, (Unpublished Master's Thesis), (Supervisor: Dr. Solyman Al Mozayyen), Gaza: Islamic University Institute of Educational Sciences.
- Jalabene, M. (2009). Relationship Between Job Satisfaction and Moral Levels of Faculty Members at Valladolid University. *Al-Quds Open University Journal*, 1(24), 189- 227.
- Jubran, A. M. (2011). School as a Learning Institution According to Teachers' Perceptions in Jordan and Manager As A Training Leader. *İslam Üniversitesi Dergisi*, 19(1), 427-458.
- Karadurmuş, M. (2012). İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma Özellikleri Açısından İncelenmesi, (Uşak İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif Helvacı), Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, (5. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 443-466.
- Kheirandish, M. (2014). The Relationship Between Transformational Leadership Style and Performance Improvement Among Teachers: A Case Study. *Research Journal of Recent Sciences*, 3(1), 103-107.
- Kırca, A. (2019). Öğrenen Örgüt İle Öğretmen Morali Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Türkay Nuri Tok), Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırkpınar, S. ve İşcan, Ö. F. (2018). Liderlik Tarzlarının İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığa Etkileri. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 21(1), 1-29.
- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 75-98.
- Koşar, S. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ankara İli Örneği). *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 250-264.

- Kubaisi, A. M. (2013). The Availability Degree of the Learning Organization Dimensions in Private Basic Schools in Amman Governorate and its Relation to the Administrative Creativity of Principals From Teachers' Point of View, (Unpublished Master Thesis), (Supervisor: Prof. Abbas A. Mahdi Al-Sharify), Amman: Middle East University Institute of Educational Sciences.
- Kurt, T. (2009). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Temel Çalık), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ma'a'ita, A. (2017). Öğretmenlerin Algılarına Göre; Zarqa Valiliğindeki İlköğretim Sonrası Öğretmenler Arasındaki İş Tatmini. *Ammar Thaliji Üniversitesi Dergisi*, 4(51), 247-264.
- Maher, A. (2003). *Organizational Behavior: An Introduction to Skill Building*. Alexandria: University Publishing House.
- Memduhoğlu, H. B. ve Kuşci, E. (2012). Yönetici ve Öğretmenlerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme. *İlköğretim Online*, 11(3), 748-761.
- Mert, G.; Dördüncü, H. ve İncaz, S. (2019). Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Vakıf Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 1169-1182.
- Özkan, A. (2017). İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri (Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ali Rıza Terzi), Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rajoub, G. (2008). Organizational Learning As Precieved by Administrators at Yarmouk University, (Unpublished Doctoral Thesis), (Supervisor: Dr. Salha Sankar), Irbid: Yarmouk University Institute of Social Sciences.
- Rasheed, M. F. (2003). Duygusal Zekâ ve Dönüşümcü Liderlik. *Ticari Araştırma Dergisi*, 25(12), 464-493.
- Sahbani, İ. (2012). Secondary School Principals' Delegation of Authority and its Relationship to the Teachers' Job Satisfaction, (Unpublished Master's Thesis), (Supervisor: Prof. Dr. Alyan A. S. El-Holy), Gaza: Islamic University Institute of Educational Sciences.
- Sharaideh, S. (2010). *Job Satisfaction: Theoretical Concepts and Practical Applications*. Amman: Safa Publishing.
- Suud, R. S. (2012). *Educational Leadership: Concepts and Expectations*, (1st Edition). Amman: Safa Publishing.
- Şentürk, İ. (2016). Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Algısı ve Karşılaştıkları Engeller (Bursa İnegöl Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Süleyman Göksoy), Düzce: Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği*, (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Tadik, A. (2003). Öğrenen Okul Liderliği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Cemalettin İpek), Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taymaz, H. (2007). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(14), 1-16.
- Toksöz, S. (2010). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algılarına Göre Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Mustafa Farsakoğlu), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uğurlu, C.T.; Doğan, S. ve Yiğit, Y. (2014). Öğrenen Okul Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-45.
- Umiri, A. B. S. (2003). Transformational Leadership in Public Institutions, (Unpublished Master Thesis), Riyadh: King Saud University.
- Voon, M. L.; Lo, M. C.; Ngui, K. S. ve Ayob, N. B. (2011). The Influence of Leadership Styles on Employees' Job Satisfaction in Public Sector Organizations in Malaysia. *International Journal of Business, Management and Social Sciences*, 2(1), 24-32.
- Yalçın, B. ve Ay, C. (2011). Bilgi Toplumunda Öğrenen Örgütler ve Liderlik Süreci Bağlamında Bir Örnek Olay Çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi S.B.E. Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 15-36.
- Yıldız, H. (2011). Kamu ve Özel İlköğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sedat Yumuşak), Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zengin, Y. (2019). Dönüştürücü Liderlik İle Rekabet Üstünlüğü Performansı Arasındaki İlişkide Etkileşimsel Liderliğin Aracılık Rolü. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 1325-1355.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 85-96, Autumn 2022

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Düzeyleri*

Readability Levels of Free Reading Texts in Secondary School Turkish Textbooks

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1118710>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
02.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
29.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Merve Gökgül
Öğretmen / Millî Eğitim Bakanlığı
mervegokgul7@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-7205-7335>

Dr. Öğr. Üyesi Bora Bayram
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi
Anabilim Dalı
bora.bayram@alanya.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-0693-4651>

Öz

Okunabilirlik düzeyi, bir metnin hedef kitleye uygun olup olmadığının tespit edilmesinde kullanılabilecek ölçütlerden biridir. Bu ölçüt doğrultusunda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma, betimsel nitelikteki tarama modeline uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Çalışma materyalini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri betimsel analizle incelenerek değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın inceleme nesnesi durumundaki dört adet kitapta yer alan serbest okuma metinleri daha önce belirlenmiş temalar çerçevesinde ele alınarak yorumlanmıştır. Metinlerden elde edilen verilerin incelenmesinde Ateşman (1997) tarafından Flesch'ten uyarlanan okunabilirlik formülünden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre 5. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin *kolay* ile *orta güçlükte* olduğu; 6. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin *çok kolay*, *kolay* ve *orta güçlükte* olduğu; 7. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin *kolay* ve *orta güçlükte* olduğu; 8. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin *kolay* olduğu tespit edilmiştir. Metin türleri açısından hem hikâye edici metinlerin hem de bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin *kolay* olduğu; şiir türü metinlerinse birinin *çok kolay*, diğerlerinin *kolay* olduğu görülmüştür. Serbest okuma metinleri içinde buldukları temaya uygunluğu açısından incelendiğinde metinlerin temayı yeterli oranda temsil ettiği görülmüştür. Araştırma sonucunda şiir türü metinlerde okunabilirlik kriterlerine ve Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleriyle ilgili öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini almaya yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Ders Kitabı, Okuma, Serbest Okuma Metni, Okunabilirlik Düzeyi

Abstract

Readability is one of the criteria used to determine whether a text is appropriate for the target audience. In line with this criterion, this study, which aims to determine the readability levels of free reading texts in secondary school Turkish textbooks, was carried out following the descriptive survey model. The study material consists of the 5, 6, 7 and 8th-grade textbooks used in the 2021-2022 academic year. The data of the study were evaluated by examining them with descriptive analysis. In this respect, the free reading texts in the four books that are the object of examination of the research were examined and interpreted within the framework of the pre-determined themes. In the analysis of the data obtained from the texts, the readability formula adapted from Flesch by Ateşman (1997) was used. According to the results of the research, it was determined that the readability of the free reading texts in the 5th-grade classes was between easy and intermediate, and the free reading texts in the 6th-grade courses were found to be very easy, easy and intermediate, the readability levels of the free reading texts in the 7th-grade textbook were easy to intermediate difficulty, and the readability levels of the free reading texts in the 8th-grade textbook were easy. In terms of text types, it was seen that the readability levels of both narrative texts and informative texts were easy, while one of the poetry type texts was very easy and the others were easy. When the free reading texts are examined in terms of their convenience to the theme they are in, it was seen that the texts adequately represent the theme. As a result of the research, it is recommended to conduct studies to obtain the readability criteria in poetry-type texts and to obtain the opinions of teachers and students about the free reading texts in Turkish textbooks.

Keywords: Turkish Textbook, Reading, Free Reading Text, Readability Level

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Gökgül, M. ve Bayram, B. (2022). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Düzeyleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 85-96.

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

GİRİŞ

Yazının icadıyla ortaya çıkan okuma eylemi tarih boyunca insanların en temel ihtiyaçlarından biri olarak hayatımızda yer edinmiştir. Çoğu zaman okulla eş zamanlı olarak düşünülen okuma, sadece okul çağında değil; okul çağı öncesinde ve sonrasında da eyleme dökülecek bir davranıştır.

Okumak, bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmektir (TDK, 2022). Okuma faaliyeti, bireyin sosyal ve akademik anlamdaki gelişimine önemli bir katkı sağlamaktadır (Erçapan, 2018: 618). Okuma becerisi, okullarda yapılacak öğrenimin daha geniş bilgiye açılmasında birinci basamak olarak kazanılması gereken bir davranış şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Göktürk, 1989: 46). Çocukluk döneminde kazanılan okuma alışkanlığı, çocuğun hayal dünyasının genişlemesi ve ona yeni ufuklar açması bakımından oldukça önemlidir (Divrik ve Ceran, 2022: 34). Okuma ve birçok becerinin öğretilip geliştirilmesinde ders kitapları kullanılmaktadır.

Ders kitapları, eğitim ve öğretim programı sınırları içinde hazırlanmış, eğitim kurumlarında ders gereci olarak kullanılması uygun bulunan materyallerdir (MEB, 2021: 1). Öğretim programındaki amaçlara hizmet etmek üzere hazırlanan ve en çok kullanılan ders materyali olan Türkçe ders kitaplarının içeriğinin büyük kısmını metinler oluşturmaktadır (Dilek, 2021: 15). Ders kitabında yer alan metinler, Türkçe dersinin en temel öğreticilerindedir ve dersin etkinlik alanını oluşturmaktadır (Lüle Mert, 2011: 9-20). Ders kitapları biçim ve içerik bakımından hedeflere hizmet eder nitelikte olmalıdır (Solak ve Yaylı, 2009: 445). Dilin inceliklerinden faydalanılarak okuduklarını anlama ve anlamlandırma sürecinde öğrenciler için ders kitabındaki metinler kullanılmaktadır (Dilek, 2021: 7).

Metin; bir amaç doğrultusunda yazılan, dilin anlatım unsurları ve ifade gücünün kullanıldığı, belirli kurallar çerçevesinde oluşturulmuş yazılardır (Özçetin ve Karakuş, 2020: 177). Ders kitaplarındaki metinlerin hem şekilsel boyutta hem de içerik ve dil boyutunda öğrencilerin bilişsel ve zihinsel gelişim düzeyleri dikkate alınarak hazırlanması gerekmektedir. Metnin uzunluğu, harflerin boyut ve şekli, kâğıt türü, sayfa düzeni, kullanılan görseller, noktalama işaretleri ve yazım kuralları şekilsel özellikleri belirtmektedir. Metinde kullanılan dil ve üslup, mekân, karakterler, zaman, konu ve tema da metnin içerik özelliklerini göstermektedir. Dil ve üslup; metinde yer alan cümlelerin uzunluğu ve birbirinin içine geçmiş olması, anlamsal bakımdan güç cümleler, soyutluk-somutluk ve cümle yapısı gibi unsurları ifade etmektedir (Çinpolat, 2019: 1). Metinler; ileteceği mesajı dolaylı olan, içinde soru işareti barındıran ve okuyucuyu düşündüren, saran yazılardır (Özbek, 1996: 20-21).

Bilgilendirici, hikâye edici ve şiir olmak üzere üç ana biçim altında toplanan ve temel dil becerilerinin kazandırılmasında yararlanılan metinler, kazanımlar dikkate alınarak temalara eşit şekilde dağıtılmalıdır (MEB, 2019: 18). Ders kitaplarında her sınıf seviyesinde 8 tema ve her temada 4 metin kullanılmakla birlikte tema sonlarında da serbest okuma metinleri yer almaktadır. Metinler ve serbest okuma metinleri içinde buldukları temayı temsil edip eşit dağılım olacak şekilde ders kitaplarında yer almalıdır (MEB, 2019: 16-17). İçinde bulunduğu temayla aynı doğrultuda, edebî ve estetik değer taşıyan serbest okuma metinleri (MEB, 2019: 18) özellikle okuma etkinlikleri olmak üzere dersin farklı süreçlerinde kullanılmaktadır. Metnin öğrenciler tarafından okunup anlamsal olarak keşfedilmesi, metinde verilmek istenen iletinin alınabilmesi metnin dil ve üslup özellikleri ile ilgilidir. Öğrencilerin ilk olarak okuduklarını anlayıp algılaması ve metinlerden çıkarımda bulunabilmesi için metinlerin öğrencilerin dil gelişim seviyesine hitap etmesi gerekmektedir. Bu noktada öğrencilerin metni okuyup anlamlandırmasında “okunabilirlik” kavramı önemli bir yol göstericidir (Çinpolat, 2019: 1). Metinleri okumanın istenilen seviyede anlaşılır şekilde gerçekleşmesinin yanında metinlerin okunabilirlik düzeylerinin de hitap ettiği kitleye uygun olması gerekmektedir (Dilek, 2021: 2). Bu bağlamda serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri araştırılmıştır.

Klare’e (1963) göre okunabilirlik, yazıdaki dilsel özelliklerin okuyanlar tarafından az ya da çok kabul edilebilir olmasıdır (Klare, 1963; Akt. Çetinkaya, 2010: 11). Farklı bir tanıma göre okunabilirlik, yazıların içerik bakımından çabuk algılanması ve içeriğin kolay bir şekilde kavranmasıdır (Ziya, 2019: 12). Okunabilirliğin, yazıların okuyanlar tarafından kolay ya da zor anlaşılması şeklinde tanımlandığı noktada okunabilirlik kavramı ile anlaşılabilirlik kavramının aynı kavramlar olup olmadığı sorgulanmıştır ancak bu kavramlar aynı değildir. Okunabilirlik kavramı niceliksel boyutta değerlendirme yapılmasını sağlarken anlaşılabilirlik kavramı nicel ve nitel boyutu birlikte barındırır (Ateşman, 1997: 71). Yazılarda niceliksel özelliklerle birlikte nitelik açısından bulunması gereken özellikler de vardır. Yazılar; açık, anlaşılır ve net olacak şekilde bilinenden bilinmeyene bir yol izlemelidir. Yazılarda anlamı bilinen sözcüklerin tercih edilmesi gerekirken eş anlamlı sözcükler de kullanılmamalıdır. Yazılar anlamsal ve şekilsel açıdan nitelikli olmalıdır (Goldbord, 2001: 41)

Okunabilirlik seviyesi bir yazının nitelikli olup olmadığının bir göstergesi olmamakla birlikte yazının hitap ettiği hedef gruba uygunluğunun belirlenmesinde rol oynayacak bir kriterdir (Özçetin ve Karakuş, 2020: 177). Farklı ölçümlerle sağlanan okunabilirlik ölçüsü farklı amaçlar için kullanılabilir (Ateşman, 1997: 72). Okunabilirlik yazılara dair nicel veriler elde etmemizi sağlar. Formüller kullanılarak ulaşılan bu veriler bir yazının anlaşılıp anlaşılmaması konusunda kesin bilgi vermez (Temur, 2003: 178). Okunabilirlik genel anlamda kelime ve hece sayısı, cümlelerin boyutu kriter alınarak belirlenmektedir (Çinpolat, 2019: 1).

Alanyazına bakıldığında özellikle yabancı kaynaklarda birçok okunabilirlik formülünün olduğu, Türkçe metinlerde okunabilirlik kavramı ile ilgili ilk çalışmanın 1997 yılında Ateşman tarafından yapıldığı görülmektedir. Ateşman'ın formülünün uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar, ilgili puan aralığına göre “çok kolay” (90-100), “kolay” (70-80), “orta güçlükte” (50-69), “zor” (30-49), “çok zor” (1-29) şeklinde kolaydan zora doğru uzanan bir hiyerarşi içinde sıralanmıştır.

Çetinkaya ve Uzun (2010) tarafından yapılan bir diğer okunabilirlik formülüne göre metinlerin hangi sınıf düzeyine uygun olduğunun tespit edilmesi mümkündür. 0-34 puan aralığında “engelli düzey” olarak kabul edilen seviye 10, 11 ve 12. sınıf seviyesini; 35-50 puan aralığında “eğitsel okuma” olarak kabul edilen seviye 8 ve 9. sınıf seviyesini; 51+ puana işaret eden ve “bağımsız okuma” olarak kabul edilen seviye 5, 6 ve 7. sınıf seviyesini göstermektedir.

Temel dil becerileri arasında olan ve Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarından birçoğunda doğrudan ya da dolaylı şekilde yer alan okuma, üzerinde defalarca çalışılmış ve hâlâ çalışılması gereken bir kavramdır. Alanyazına bakıldığında hikâye, masal kitapları ve ders kitaplarında yer alan metinlerle ilgili okunabilirlik çalışmalarının yapıldığı görülmektedir fakat “serbest okuma metni” adı altında yer alan ve adında da okuma hedefi olduğu vurgulanan bu metinlerin okunabilirlik düzeyleri ile ilgili çalışma yapılmamıştır. Öğretmenler tarafından kimi zaman çeşitli etkinliklerde kullanılan kimi zaman da göz ardı edilebilen serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri önem arz etmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda bu çalışma ve çalışma sonuçlarının alanyazın, Türkçe Öğretim Programı, öğretmen ve öğrenciler açısından önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada “Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır. Çalışmanın alt amaçları aşağıda verilmiştir:

1. 5. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin Ateşman Formülü'ne göre okunabilirlik düzeyleri nasıldır?
2. 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin Ateşman Formülü'ne göre okunabilirlik düzeyleri nasıldır?
3. 7. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin Ateşman Formülü'ne göre okunabilirlik düzeyleri nasıldır?
4. 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan serbest okuma metinlerinin Ateşman Formülü'ne göre okunabilirlik düzeyleri nasıldır?
5. Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeyleri, hikâye edici ve bilgilendirici metin ile şiir türü bağlamında farklılık göstermekte midir?
6. Serbest okuma metinlerinin içinde bulunduğu temayı temsil düzeyi nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışma, betimsel nitelikteki tarama modeline uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalarda, verilen durum olabildiğince tam ve doğru şekilde tanımlanır (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013: 22). Bu çalışmada, var olan bir durum değiştirilmediği, serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin tam ve doğru şekilde birtakım formüller yardımıyla tanımlanması söz konusu olduğu için betimsel özelliklere sahip tarama modeli kullanılmıştır. Bu yönteme uygun şekilde gerçekleştirilen çalışmada doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesinde araştırılan olgu ve olaylarla ilgili bilgileri içeren yazılı, görsel ve dijital malzemelerin toplanarak incelenmesi söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Materyali

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Buna göre çalışmanın incelemeye esas materyalini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında kullanılan 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders kitapları oluşturmaktadır. 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Yayınları tercih edilirken 5. sınıf Türkçe ders kitabında Anıttepe Yayıncılık'a ait kitap tercih edilmiştir. Tüm sınıf seviyelerindeki ders kitaplarında bulunan serbest okuma metinlerinin hiçbiri inceleme kapsamı dışında tutulmamış, tamamı örnekleme dâhil edilmiştir. Her sınıf düzeyinde sekiz olmak üzere toplamda 32 serbest okuma metni incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri betimsel analizle incelenerek değerlendirilmiştir. Betimsel analizde elde edilen veriler derinlemesine analiz edilmekte ve önceden belirlenmiş temalar altında sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda araştırmanın çalışma materyali durumundaki dört adet kitapta yer alan serbest okuma metinleri daha önce belirlenmiş temalar çerçevesinde incelenmiş ve yorumlanmıştır. Bu doğrultuda her bir sınıf seviyesine ilişkin incelenen metinler, kendi içinde sözcük uzunluğu, cümle uzunluğu ve okunabilirlik sayısı göstergeleri bakımından tablolaştırılarak sunulmuştur. Bununla birlikte tüm sınıf seviyesinde tespit edilen okunabilirlik sayıları, karşılaştırmaya imkân sağlaması bakımından tek bir tablo içinde ayrıca gösterilmiştir.

Serbest okuma metinleri, sınıf esasında kendi içerisinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan bilgilendirici, hikâye edici ve şiir türü metin şeklindeki sınıflamaya dikkat edilerek tablolaştırılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmaların birçoğunda şiir türü kapsam dışında tutulmasına rağmen bu çalışmada şiir türünün de okunabilirlik düzeyi belirlenerek sonuçlar yapılan benzer çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

Metinlerden elde edilen verilerin incelenmesinde Ateşman (1997) tarafından Flesch'ten uyarlanan okunabilirlik formülünden yararlanılmıştır. Ateşman'ın formülü şu şekildedir:

$$O.S.= 198,825 - 40,175 \times X1 - 2,610 \times X2$$

O.S : Okunabilirlik sayısı

x1: Ortalama Sözcük Uzunluğu (Metinde yer alan toplam hece sayısının toplam sözcük sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir.)

x2: Ortalama Cümle Uzunluğu (Metinde yer alan toplam sözcük sayısının cümle sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir.)

$$\text{Ortalama Sözcük Uzunluğu (x1)} = \frac{\text{Toplam Hece Sayısı}}{\text{Toplam Sözcük Sayısı}}$$

$$\text{Ortalama Cümle Uzunluğu (x2)} = \frac{\text{Toplam Sözcük Sayısı}}{\text{Toplam Cümle Sayısı}}$$

Tablo 1: Ateşman Formülü'ne Göre En Kolay ve En Zor Metnin Sözcük ve Cümle Uzunluğu

Metin	Hece olarak (Sözcük uzunluğu)	Sözcük olarak (Cümle uzunluğu)
En kolay metin	2,2	4
En zor metin	3,0	30

Yukarıda belirtilen formül Türkçe metinlere uygulandığında metinler kolaydan zora doğru aşağıdaki tabloda yer alan aralıklarla anlamlandırılmıştır.

Tablo 2: Ateşman Formülü'nde Okunabilirlik Sayısına Göre Sınıflandırma

Düzy	Okunabilirlik aralığı
Çok kolay	90-100
Kolay	70-89
Orta güçlükte	50-69
Zor	30-49
Çok zor	1-29

Metinlerin Ateşman (1997) formülüne göre analiz edilmesinde aşağıdaki işlem basamakları kullanılmıştır:

1. Metni oluşturan sözcüklerin sayılması: Metinde yer alan tüm sözcükler sayıldı. Sözcükler, <https://www.hesapla.online/hece-hesaplama> internet adresi aracılığıyla sayılmıştır. Ayrıca sayı ve sembollerle ifade edilenler de seslendirilme karşılığında kaç sözcüğe karşılık geliyorsa o kadar sözcük sayısı eklendi.
2. Metindeki cümlelerin sayılması: Bitmiş bir yargı belirten ve nokta, soru işareti, açıklama iki noktası bir cümle olarak kabul edilmiştir.
3. Hecelerin sayılması: Sözcükleri oluşturan heceler <https://www.hesapla.online/hece-hesaplama> internet adresi aracılığıyla sayılmıştır. Sayı ve sembollerin seslendirilmesi dikkate alınarak gerektiği durumlarda hece sayısına eklemeler yapılmıştır.
4. Bir metin için hece, sözcük ve cümle sayıları belirlendikten sonra toplam hece sayısının toplam sözcük sayısına bölünmesiyle ortalama sözcük uzunluğu, sözcük sayısının toplam cümle sayısına bölünmesiyle ortalama cümle uzunluğu her tespit edilmiştir.
5. Ortalama sözcük uzunluğu (x1) ve ortalama cümle uzunluğu (x2) Ateşman formülünde uygun yere yerleştirilerek yapılan hesaplamalar sonucu okunabilirlik sayıları tespit edilmiştir.
6. Ortalama sözcük ve cümle uzunluklarının belirlenmesinde ve okunabilirlik sayısının tespit edilmesinde virgülden sonra iki basamak alınması uygun görülmüştür.
7. Şiir türünde yazılmış metinlerde ek fiil eklerinden birini almış isim ya da kip ve kişi eki almış fiiller dikkate alınarak cümle sayımı yapılmıştır.
8. Metinlerin okunabilirlik puanları tespit edilmiştir.

İncelenen Türkçe ders kitaplarındaki serbest okuma metinlerine ilişkin elde edilen bulgular, Ateşman'ın (1997), bulguların yorumuna ilişkin ifade ettiği puan aralıklarına göre yorumlanarak tablolştırılmıştır. Tespit edilen okunabilirlik sayılarının yorumlanmasında kolaylık sağlaması bakımından tablonun alt kısmında puan aralıklarına ilişkin açıklayıcı bilgiye yer verilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın sorusu ve alt amaçları doğrultusunda ulaşılan verilerin yer aldığı tablolara ve tablolaların açıklaması ile yorumlamasına yer verilmiştir.

Tablo 3: 5. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Sözcük, Cümle Uzunluğu ve Okunabilirlik Sayısı

Metin Adı	Ortalama Sözcük Uzunluğu	Ortalama Cümle Uzunluğu	Okunabilirlik Sayısı
Çocuk ve Baloncu	2,65	10,21	65,71
Şahin Bey	2,41	10,96	73,39
Yarın Gene Sabah Olacak	2,54	4,66	84,61
Geyik Ana	2,39	9,84	77,12
Çiftçi ile Çocukları	2,53	5,4	83,08
Dedemin Öyküsü	2,56	7,34	76,81
Bir Bardak Sütün Hatırı	2,44	13,70	65,04
Pastör	2,49	9,92	72,89

Çok kolay: 90-100, kolay: 70-89, orta güçlükte:50-69, zor: 30-49, çok zor: 1-29

Ateşman'ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 5. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninden *Şahin Bey*, *Yarın Gene Sabah Olacak*, *Geyik Ana*, *Çiftçi ile Çocukları*, *Dedemin Öyküsü*, *Pastör* adlı metinlerin okunabilirliği 70-89 aralığında olduğundan düzey olarak “kolay”dır. *Çocuk ve Baloncu*, *Bir Bardak Sütün Hatırı* adlı metinlerin okunabilirliği 50-69 aralığında olduğundan bu metinlerin “orta güçlükte” okunabilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4: 6. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Sözcük, Cümle Uzunluğu ve Okunabilirlik Sayısı

Metin Adı	Ortalama Sözcük Uzunluğu	Ortalama Cümle Uzunluğu	Okunabilirlik Sayısı
Cephane Sandığında Kitap	2,41	9,15	78,12
Çanakkale Türküsü'nün Hikâyesi	2,70	12,7	58,51
Atatürk'ün Geometri Kitabı	2,58	9,02	75,69
Sır Tutamayan At Bakıcısı	2,73	7,95	68,39
Şimşekler ve Yıldırımlar	5,52	12,07	76,92
Vatan Destanı	2,17	5,92	96,19
Cirit	2,55	13,86	60,20
Sevgi Filozofu Yûnus Emre	2,40	9,83	76,74

Çok kolay: 90-100, kolay: 70-89, orta güçlükte: 50-69, zor:30-49, çok zor: 1-29

Ateşman'ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 6. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninden *Cephane Sandığında Kitap*, *Atatürk'ün Geometri Kitabı*, *Şimşekler ve Yıldırımlar*, *Sevgi Filozofu Yûnus Emre* adlı metinlerin okunabilirliği 70-89 aralığında olduğundan bu metinler düzey olarak “kolay”dır. Serbest okuma metinlerinden *Vatan Destanı* adlı metnin okunabilirliği 96,19 şeklinde belirlenmiş olup bu metin düzey olarak “çok kolay”dır. *Çanakkale Türküsü'nün Hikâyesi*, *Sır Tutamayan At Bakıcısı*, *Cirit* adlı metinlerin okunabilirliği 50-69 aralığında olduğundan bu metinlerin “orta güçlükte” okunabilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 5: 7. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Sözcük, Cümle Uzunluğu ve Okunabilirlik Sayısı

Metin Adı	Ortalama Sözcük Uzunluğu	Ortalama Cümle Uzunluğu	Okunabilirlik Sayısı
Eşek ve Köpek	2,37	5,76	88,57
Bir Şehidin Son Mektubu	2,43	8,35	79,66
Üç Soru	2,53	10,22	70,50
Muhacir Osman	2,46	6,56	81,70
Evrene Açılan Gizli Anahtar	2,63	8,43	71,16
İnsan Kitaplarda Ne Arar	2,62	11,06	64,69
Yıldırım Sesli Manasçı	2,60	2,61	77,11
Ertuğrul'un Ocağında Uyandık	2,47	14,11	62,76

Çok kolay: 90-100, kolay: 70-89, orta güçlükte: 50-69, zor: 30-49, çok zor: 1-29

Ateşman'ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 7. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninden *Eşek ve Köpek*, *Bir Şehidin Son Mektubu*, *Üç Soru*, *Muhacir Osman*, *Evrene Açılan Gizli Anahtar*, *Yıldırım Sesli Manasçı* adlı metinlerin okunabilirliği 70-89 aralığında olduğundan düzey olarak “kolay”dır. Serbest okuma metinlerinden *İnsan Kitaplarda Ne Arar*, *Ertuğrul'un Ocağında Uyandık* adlı metinlerin okunabilirliği 50-69 aralığında olduğundan bu metinlerin “orta güçlükte” okunabilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6: 8. Sınıf Ders Kitabında Yer Alan Metinlerin Sözcük, Cümle Uzunluğu ve Okunabilirlik Sayısı

Metin Adı	Ortalama Sözcük Uzunluğu	Ortalama Cümle Uzunluğu	Okunabilirlik Sayısı
Ayaz'ın Definesi	2,55	9,16	72,47
Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor	2,38	4,55	73,13
Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık	2,26	9,87	82,26
Masal Ağacı	2,57	8,37	73,22
İstanbul'la Hasbihâl	2,55	5,71	81,47
Karagöz	2,55	4,00	85,93
Canberra (Kanberra)	2,57	8,11	74,40
İmece	2,52	7,61	77,72

Çok kolay: 90-100, kolay: 70-89, orta güçlükte: 50-69, zor: 30-49, çok zor: 1-29

Ateşman'ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 8. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninin tamamı 70-89 aralığında olduğundan tüm metinler düzey olarak "kolay"dır.

Tablo 7: 5, 6, 7 ve 8. Sınıf Serbest Okuma Metinlerinin Okunabilirlik Sayısı

Tema	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf
1. Tema	65,71	78,12	88,57	72,47
2. Tema	73,39	58,51	79,66	73,13
3. Tema	84,61	75,69	70,50	82,26
4. Tema	77,12	68,39	81,70	73,22
5. Tema	83,08	76,92	71,16	81,47
6. Tema	76,81	96,19	64,69	85,93
7. Tema	65,04	60,20	77,11	74,40
8. Tema	72,89	76,74	62,76	77,72

Çok kolay: 90-100, kolay: 70-89, orta güçlükte: 50-69, zor: 30-49, çok zor: 1-29

Tüm sınıf kademelerinde yer alan serbest okuma metinlerine bakıldığında en yüksek okunabilirlik düzeyi 96,19 ile 6. sınıf 6. temada yer alan metin görülmektedir. En düşük okunabilirlik ile 58,51 ile yine 6. sınıf 6. temada yer alan serbest okuma metninde hesaplanmıştır.

5. sınıf serbest okuma metinlerinin altısı "kolay" düzeyde iken ikisi "orta güçlükte"dir. 6. sınıf serbest okuma metinlerinin dördü "kolay" düzeyde iken üçü "orta güçlükte", biri "çok kolay"dır. 7. sınıf serbest okuma metinlerinin altısı "kolay" düzeyde iken ikisi "orta güçlükte"dir. 8. sınıf serbest okuma metinlerinin tamamı "kolay" düzeydedir.

Tablo 8: 5. Sınıf Serbest Okuma Metinlerinin Tema ve Metin Türüne Göre Okunabilirlik Düzeyi

Tema	Serbest Okuma Metni	Serbest Okuma Metni Türü	Bilgilendirici/Hikâye Edici/Şiir	Okunabilirlik Düzeyi
1. Birey ve Toplum	Çocuk ve Baloncu	Hikâye	Hikâye Edici	65,71
2. Millî Mücadele ve Atatürk	Şahin Bey	Anı	Bilgilendirici	73,39
3. Doğa ve Evren	Yarın Gene Sabah Olacak	Şiir	Şiir	84,61
4. Millî Kültürümüz	Geyik Ana	Efsane	Hikâye Edici	77,12
5. Vatandaşlık	Çiftçi ile Çocukları	Şiir	Şiir	83,08
6. Sağlık ve Spor	Dedemin Öyküsü	Anı	Bilgilendirici	76,81
7. Erdemler	Bir Bardak Sütün Hatırı	Hikâye	Hikâye Edici	65,04
8. Bilim ve Teknoloji	Pastör	Hikâye	Hikâye Edici	72,89

5. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleri temalara göre incelendiğinde “Doğa ve Evren” ile “Vatandaşlık” temasında yer alan “şiir” türünde yazılmış metinlerin okunabilirlik puanlarının diğer türlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Okunabilirlik düzeyi en düşük iki metnin de “hikâye” türünde yazıldığı görülmektedir. Serbest okuma metinleri içinde bulunduğu tema ile konu bakımından ilişkili olup metinlerin temayı temsil düzeyi yüksektir. 5. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metinleri arasında dört hikâye edici metin, iki bilgilendirici metin, iki şiir bulunmaktadır. 5. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metin türleri, Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış “Türler” tablosuna uygundur.

Tablo 9: 6. Sınıf Serbest Okuma Metinlerinin Tema ve Metin Türüne Göre Okunabilirlik Düzeyi

Tema	Serbest Okuma Metni	Serbest Okuma Metni Türü	Bilgilendirici/ Hikâye Edici/ Şiir	Okunabilirlik Düzeyi
1. Okuma Kültürü	Cephane Sandığında Kitap	Anı	Bilgilendirici	78,12
2. Millî Mücadele ve Atatürk	Çanakkale Türküsü’nün Hikâyesi	Blog	Bilgilendirici	58,51
3. Bilim ve Teknoloji	Atatürk’ün Geometri Kitabı	Makale	Bilgilendirici	75,69
4. Erdemler	Sır Tutamayan At Bakıcısı	Hikâye	Hikâye Edici	68,39
5. Doğa ve Evren	Şimşekler ve Yıldırımlar	Söyleşi	Bilgilendirici	76,92
6. Millî Kültürümüz	Vatan Destanı	Şiir	Şiir	96,19
7. Sağlık ve Spor	Cirit	Makale	Bilgilendirici	60,20
8. Birey ve Toplum	Sevgi Filozofu Yunus Emre	Biyografi	Bilgilendirici	76,74

6. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleri temalara göre incelendiğinde en yüksek okunabilirlik düzeylerinin “Millî Kültürümüz” temasında yer alan “şiir” türünde yazılmış metinde olduğu görülmektedir. Okunabilirlik düzeyleri diğerlerinden daha düşük olan iki metin “bilgilendirici metin” türünde yazılmıştır. Serbest okuma metinleri içinde bulunduğu tema ile konu bakımından ilişkili olup metinlerin temayı temsil düzeyi yüksektir. 6. sınıf ders kitaplarında altı bilgilendirici, bir hikâye edici ve bir şiir türünde yazılmış serbest okuma metinleri yer almaktadır. 6. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metin türleri, Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış “Türler” tablosuna uygundur.

Tablo 10: 7. Sınıf Serbest Okuma Metinlerinin Tema ve Metin Türüne Göre Okunabilirlik Düzeyi

Tema	Serbest Okuma Metni	Serbest Okuma Metni Türü	Bilgilendirici/ Hikâye Edici/ Şiir	Okunabilirlik Düzeyi
1. Erdemler	Eşek ve Köpek	Fabl	Şiir	88,57
2. Millî Mücadele ve Atatürk	Bir Şehidin Son Mektubu	Mektup	Bilgilendirici	79,66
3. Kişisel Gelişim	Üç Soru	Hikâye	Hikâye Edici	70,50
4. Millî Kültürümüz	Muhacir Osman	Hikâye	Hikâye Edici	81,70
5. Bilim ve Teknoloji	Evrene Açılan Gizli Anahtar	Hikâye	Hikâye Edici	71,16
6. Okuma Kültürü	İnsan Kitaplarda Ne Arar?	Söyleşi	Bilgilendirici	64,69
7. Doğa ve Evren	Yıldırım Sesli Manasçı	Hikâye	Hikâye Edici	77,11
8. Zaman ve Mekân	Ertuğrul’un Ocağında Uyandı	Gezi Yazısı	Bilgilendirici	62,76

7. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleri temalara göre incelendiğinde en yüksek okunabilirlik düzeyi “Erdemler” temasında yer alan manzum şekilde yazılmış “fabl” metninde ölçülmüştür. Okunabilirlik düzeyleri diğerlerinden daha düşük olan iki metin “söyleşi” ve “gezi yazısı” türünde yazılmıştır. Serbest okuma metinleri içinde bulunduğu tema ile konu bakımından ilişkili olup metinlerin temayı temsil düzeyi yüksektir. 7. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinde dört adet hikâye edici, üç adet bilgilendirici metin ve bir adet de şiir türünde yazılmış metnin yer aldığı görülmektedir. 7. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metin türleri, Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış “Türler” tablosuna uygundur.

Tablo 11: 8. Sınıf Serbest Okuma Metinlerinin Tema ve Metin Türüne Göre Okunabilirlik Düzeyi

Tema	Serbest Okuma Metni	Serbest Okuma Metni Türü	Bilgilendirici/ Hikâye Edici/ Şiir	Okunabilirlik Düzeyi
1. Erdemler	Ayaz’ın Definesi	Hikâye	Hikâye Edici	72,47
2. Millî Mücadele ve Atatürk	Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor	Şiir	Şiir	73,13
3. Bilim ve Teknoloji	Eski Çağlardan Beri Dışlerimize Çok İyi Baktık	Makale	Bilgilendirici	82,26
4. Birey ve Toplum	Masal Ağacı	Hikâye	Hikâye Edici	73,22
5. Zaman ve Mekân	İstanbul’la Hasbihâl	Şiir	Şiir	81,47
6. Millî Kültürümüz	Karagöz	Tiyatro	Hikâye Edici	85,93
7. Doğa ve Evren	Canberra (Kanberra)	Gezi Yazısı	Bilgilendirici	74,40
8. Vatandaşlık	İmece	Hikâye	Hikâye Edici	77,72

8. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinleri temalara göre incelendiğinde en yüksek okunabilirlik düzeyi “Millî Kültürümüz” temasında yer alan “tiyatro” türünde yazılmış metinde ölçülmüştür. “Şiir” türünde yazılmış bir metnin okunabilirlik düzeyi de kitapta yer alan beş metinden daha yüksektir. Serbest okuma metinleri içinde bulunduğu tema ile konu bakımından ilişkili olup metinlerin temayı temsil düzeyi yüksektir. 8. sınıf ders kitaplarında dört hikâye edici, iki bilgilendirici metin ve iki adet de şiir türünde yazılmış metin olduğu görülmektedir. 8. sınıf ders kitabında yer alan serbest okuma metin türleri, Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak hazırlanmış “Türler” tablosuna uygundur.

Tablo 12: Metin Türlerine Göre Okunabilirlik Ortalamaları ve Düzeyleri

Metnin Türü	Okunabilirlik Puan Ortalaması	Okunabilirlik Düzeyi
Hikâye Edici	73,72	Kolay
Bilgilendirici	72,31	Kolay
Şiir	84,50	Kolay
Tüm Metinlerin Ortalaması	76,84	

Metin türleri açısından okunabilirlik puan ortalamalarına bakıldığında tüm kademelerde yer alan serbest okuma metinlerinin düzeyi “kolay” aralığında yer alsa da şiir türünde yazılmış metinlerin okunabilirlik puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Tüm kademelerde yer alan 32 metnin okunabilirlik puan ortalaması ise 76,84 olarak hesaplanmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Ateşman’ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 5. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninin okunabilirlik puanlarının 65,04-84,61 arasında olduğu ve metinlerin “kolay” ile “orta güçlükte” olduğu görülmektedir. Araştırmada “çok kolay”, “zor” ve “çok zor” düzeyinde serbest okuma metni bulunmadığı görülmüştür. Demir’in (2013) çalışmasında beşinci sınıf metinlerinde

okunabilirlik sayılarının 40 ile 86 arasında olduğu görülmektedir. Sonuçlar benzerlik gösterse de okunabilirlik puanı itibarıyla “zor” olarak değerlendirilen metnin bu çalışmada yer almamasıyla sonuçların farklılaştığı düşünülmektedir.

Yazıların içerik bakımından kolay algılanması şeklinde tanımlanan okunabilirlik, her kademede yer alan metinler için anlamlı ve önemlidir. 6. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metni Ateşman’ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde metinlerin okunabilirlik puanlarının 58,51-96,10 arasında olduğu, okunabilirlik düzeylerinin “çok kolay”, “kolay” ve “orta güçlükte” olduğu görülmektedir. Çiftçi, Çeçen ve Melanhoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına bakıldığında incelenen üç farklı 6. sınıf kitabında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeylerinin “çok kolay”, “kolay”, “orta güçlükte” ve “zor” şeklinde dağılım gösterdiği ve bu dağılımın “kolay” ve “orta güçlükte” olan metinlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Çalışmaların sonuçları büyük oranda benzerlik gösterse de okunabilirlik düzeyi “zor” olan metin yönüyle sonuçlar birbirinden ayrılmaktadır.

Ateşman’ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 7. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninin okunabilirlik puanları 62,76-88,57 arasında olup bu metinler, “kolay” ve “orta güçlükte”dir. Ateşman tarafından beş farklı aralıkta değerlendirilen okuma düzeylerinden “çok kolay”, “zor” ve “çok zor” aralıklarında serbest okuma metni yer almaktadır. Alanyazın tarandığında Arslan, Bora (2021) tarafından yapılan çalışmada Ateşman okunabilirlik formülüne göre 7. sınıf seviyesindeki kitapta 3 adet “çok kolay”, 9 adet “kolay”, 11 adet “orta güçlük” seviyelerinden metinler yer almaktadır. Ortalama okunabilirlik değeri 72,45’tir. Dağılım göz önünde bulundurulduğunda iki çalışmanın sonuçlarının büyük oranda benzer olduğu, okunabilirlik düzeyi “çok kolay” metin yönüyle sonuçların birbirinden farklılaştığı görülmektedir.

Ateşman’ın okunabilirlik formülüne göre incelendiğinde 8. sınıf ders kitabında yer alan sekiz serbest okuma metninin okunabilirlik puanları 72,47-85,93 aralığında olduğundan tüm metinler düzey olarak “kolay”dır. Bu metinlerde Ateşman tarafından belirlenen beş farklı aralıktan dördünü temsil eden metinlerin yer almadığı görülmektedir. Şakiroğlu (2020) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan öykülerin okunabilirlik puanları 70,7 ile 85,3 aralığında olduğu ve hepsinin düzey olarak “kolay” şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. İki çalışma birlikte değerlendirildiğinde çalışmaların sonuçları büyük oranda benzerlik gösterip sonuçlar örtüşmektedir.

Metin türlerinden 5, 6, 7 ve 8. sınıf ders kitaplarında yer alan serbest okuma metinlerinden şiir türünde yazılmış metinlerin okunabilirlik puanlarına bakıldığında okunabilirlik puanlarının 84,61-83,08 - 96,19 - 88,57 - 73,13 - 81,47 şeklinde oldukça yüksek çıktığı, altı şiirden birinin “çok kolay” diğerlerinin “kolay” aralığında olduğu belirlenmiştir. Okunabilirlik puan ortalamasına göre bakıldığında da şiir türünde yazılmış metinlerin hikâye edici ve bilgilendirici metin türlerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Şiirde noktalama işaretlerinin yeterli olmaması ve sıralı cümlelerin ayırt edilememesinin okunabilirlik puanlarının yüksek çıkmasında etken olduğu düşünülmektedir. Benzer (2020) tarafından yapılan çalışma sonuçlarına bakıldığında 5, 6, 7 ve 8. Türkçe ders kitabında yer alan dört farklı şiirin Türkçe için geliştirilen Ateşman (1997) formülüne göre okunabilirlik puanları; 99,21 - 72,65 - 94,95 - 93,14 şeklinde hesaplanmış olup şiirlerin okunabilirliği oldukça yüksek çıkmıştır. İki çalışma birlikte değerlendirildiğinde sonuçlarının benzer olduğu ve çalışmaların birbirini destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Metin türlerinden hikâye edici metinlerin okunabilirlik puan ortalaması 73,72 iken bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puan ortalaması 72,31 olarak hesaplandığı, her ikisinin de kolay düzeyde olmasına rağmen hikâye edici metinlerin okunabilirlik puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Kemiksiz (2021) tarafından yapılan çalışma sonuçlarına bakıldığında 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeyindeki kitaplarda yer alan bilgilendirici metinlerin hikâye edici metinlerden daha düşük okunabilirlik puanına sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda iki çalışmanın da benzer sonuçlara işaret ettiği görülmektedir.

Her sınıf kademesinde işlenmesi zorunlu olan “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temaları açısından bulgular incelendiğinde “Erdemler” temasında yer alan dört serbest okuma metninin okunabilirlik ortalaması 73,61, “Millî Kültürümüz” temasında bulunan metinlerin ortalaması 85,23 ve “Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan metinlerin okunabilirlik ortalaması 71,17 olarak hesaplanmıştır. “Erdemler” ve “Millî Kültürümüz” temalarında yer alan metinler “hikâye edici” ve “şiir” türünde yazıldığından bu temalarda yer alan metinlerin okunabilirlik ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. “Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan dört metinden üçünün bilgilendirici

metin olması, bu temada hikâye edici metnin hiç bulunmaması okunabilirliğin diğer zorunlu temalardan daha düşük çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir. Baki (2019) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına bakıldığında “Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan beş metnin tamamının bilgilendirici metin olduğu ve metin türü açısından çalışmaların birbirini desteklediği görülmektedir.

Türkçe ders kitaplarında bulunan serbest okuma metinlerinin okunabilirlik düzeylerinin incelendiği bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında okunabilirlik puanlarının 58,51 ile 96,19 aralığında olduğu ve metinlerin çoğunlukla “kolay” aralığında yer aldığı görülmektedir. Serbest okuma metinlerinin kolay ya da zor okunmasına dair öğrenci ve Türkçe öğretmenlerinden görüş alınması şeklinde nitel bir çalışma yapılarak çalışma sonuçları birlikte değerlendirilebilir. Türkçe öğretmenlerinin serbest okuma metinlerini nasıl kullandığına dair bir çalışma da yapılabilir.

Ateşman Formülü’ne göre yaptığımız çalışma sonuçlarında okunabilirlik sayılarına göre metinlerin “çok kolay”, “kolay”, “orta güçlükte”, “zor”, “çok zor” olduğu tespit edilmiştir. Aynı metinler, Çetinkaya ve Uzun tarafından geliştirilen okunabilirlik formülüne göre değerlendirilerek serbest okuma metinlerinin buldukları sınıf seviyesine uygunluğu incelenebilir. Hikâye edici ve bilgilendirici metinlerde cümle tanımı net iken şiir türünde yazılmış metinlerde cümle yapısının net olmaması sonuçları etkilemektedir. Bu bağlamda şiir türünde yazılmış metinlerin okunabilirliğinin ölçülmesinde kullanılacak cümle yapısına dair kriterlerin belirleneceği bir çalışma yapılabilir.

Çalışma sonuçlarına bakıldığında serbest okuma metinlerinin içinde buldukları temayı temsil etme bakımından yeterli olduğu görülmektedir. Serbest okuma metinleri; konu, başlık ve kullanılan görsellerle uyum bakımından da incelenebilir.

Yazarlık Katkısı

Araştırmanın her iki yazarı da çalışmayı %50 katkı oranıyla hazırlamıştır. Her iki yazar da metni analiz ederek sonuçların kontrolünü sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışmada kullanılan veriler doküman incelemesiyle elde edildiğinden dolayı etik kurul onayı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Ateşman, E. (1997). Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *Dil Dergisi*, 0(58), 71-74.
- Baki, Y. (2019). Türkçe Dersi 8. Sınıf Kitabındaki Metinlerin Okunabilirliği. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 30-46.
- Benzer, A. (2020). Türkçe Yapay Zekâya Dayalı Okunabilirlik Formülüne Doğru Bir Adım. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 5(1), 47-82.
- Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E. K.; Akgün, Ö. E.; Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çetinkaya, G. (2010). Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Leylâ Uzun), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, Ö.; Çeçen, M. A. ve Melanhoğlu, D. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi (elektronik)*, 6(22), 206-219. <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TnpZMU56YzM=/altinci-sinif-turkce-ders-kitaplarindaki-metinlerin-okunabilirlik-acisindan-degerlendirilmesi> adresinden 04.05.2022 tarihinde erişildi.
- Çinpolat, E. (2019). Miyase Sertbarut’un Kitaplarının Okunabilirlik Düzeyleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Keziban Tekşan), Ordu: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, M. (2013). İlköğretim IV. Sınıflar Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 80-94.
- Dilek, E. (2021). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarının Tema Metin İlişkisi Bakımından Okunabilirliği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Miriam Zeliha Stebler), Giresun: Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve Anlama Becerilerinin Öğretim Sürecine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 615-630.

- Goldbord, R. (2001). Readable Writting By Secientist and Researches. *Journal of Environmental Healty*, 63(8), 40-42.
- Göktürk, A. (1989). *Sözün Ötesi Yazılar*. İstanbul: Anka Ofset Yayınları.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Türk Dili ve Edebiyatı Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(3), 973-992.
- Klare, G. R. (1963). *Measurement of Readability*. Ames: University of Iowa Press.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2019). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2021). *Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara Ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları*. Ankara: MEB.
- Mert, E. L. (2011). 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Metinsellik Ölçütlerine Uygunlukları. *Dil Dergisi*, 0(153), 7-23.
- Özbek, Y. (1996). *Okumak, Anlamak, Yorumlamak*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Özçetin, K. ve Karakuş, N (2020). 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Yönünden İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 175-190.
- Şakiroğlu, Y. (2020). Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Kelime–Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1827-1834.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>. adresinden 05.05.2022 tarihinde erişildi.
- Temur, T. (2003). Okunabilirlik (Readability) Kavramı. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 169-180.
- Yaylı, D. ve Solak, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Journal of International Social Research*, 2(9), 444-453.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ziya, S. (2019). Behiç Ak'ın Çocuk Romanlarının Söz Varlığı ve Okunabilirlik Yönünden Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Erol Aksoy), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aykut, B. ve Arslan, M. A. (2021). Türkçe Ders (5, 6, 7, 8) Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Yönünden İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10(1), 222-236.
- <https://www.hesapla.online/hece-hesaplama> adresinden 10.04.2022 tarihinde erişildi.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 97-108, Autumn 2022

Eğitim Mufettişlerinin Sorunları* Issues of Education Inspectors

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1130406>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
13.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
13.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Hüsnu Ergün
Öğretmen / Milli Eğitim Bakanlığı
husnuergun60@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-5501-8019>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

Bu araştırma, eğitim mufettişlerinin yaşadıkları sorunları ortaya çıkarılmayı amaçlamaktadır. Daha önce bu konuyla ilgili araştırmalar yapılmış ancak eğitim mufettişlerinin yaşadıkları sorunlara mufettiş, öğretmen ve yönetici gözüyle bakılmıştır. Bu araştırma geçmiş araştırmalardan farklı olarak eğitim mufettişlerinin Danıştay kayıtlarında yer alan sorunlarına odaklanmıştır. Çalışma, doküman incelemesi türündedir. Veriler Danıştay internet sitesinden toplanmış ve incelenmiştir. Ulaşılan dokümana Danıştay internet sitesi üzerinden yani ilk elden ulaşıldığından özgün olarak kabul edilmiştir. Eğitim mufettişlerinin yaşadıkları sorunlar disiplin, hiyerarşik yükselme, yapı, mali haklar, yer değiştirme ve yetki şeklinde kategorilendirilmiştir. Bu kategorilerden disiplin; yanlılık, itiraz, isnat ve iftira şeklinde, hiyerarşik yükselme; bakanlık mufettişliği, başvuru engeli, yeterlilik sınavı, yaş, yöneticilikten sayılma, sıkıyönetim, öğretmenliğe dönme şeklinde, mali haklar; birleşme, 3600 ek gösterge, ek ders ve lojman şeklinde, yer değiştirme; süreklilik, aile bütünlüğu, yurt dışı görev, sağlık durumu, soruştırma, bölge hizmeti şeklinde, yetki; yetki sahibi, yetkisizlik şeklinde alt kategorilerine ayrılmışken yapı kategorisi alt kategorilere ayrılmamıştır. Örgütte yapılan her uygulama çalışanları etkileyecektir. Bu nedenle yapılan uygulamalar dikkatlice planlanmalıdır. Uygulamalar sadece örgütsel amaç ve beklentiler için yapılmamalıdır. Bireysel ihtiyaçlar ve rasyonellik dikkate alınmalıdır. Örgütün amaçları çalışanlarla gerçekleştirileceğinden çalışan ihtiyaçları ve örgüt amaçları arasındaki denge korunmalıdır. Ayrıca bu sorunların hâlen devam edip etmediği de araştırılabilir. Gelecek araştırmalarda katılımcı olarak görevde olan eğitim mufettişleri ile çalışılabilir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Mufettişi, Sorun, Danıştay, Denetim

Abstract

This research aims to find out the problems experienced by education inspectors. Studies on this subject have been done before. However, previous studies aim to find the problems experienced by education inspectors with the perceptions of inspectors, teachers and administrators. This research, unlike previous studies, focused on the problems of education inspectors in the records of the Council of State. The study is in the type of document review. The data were collected and analyzed from the website of the Council of State. The documents reached were accepted as original because these documents were accessed from the official website. The problems experienced by education inspectors are categorized as discipline (biasness, objection slander), hierarchical promotion (ministry inspectorship, application barrier, proficiency exam, age, being considered a manager, martial law, teaching), structure, financial rights (fusion, 3600 additional indicators, additional lessons and public housing), appointment (continuity, family integrity, mission abroad, health status, investigation, regional service) and authority (authority and nonauthoritative). The practices of the organization will affect the employees. For this reason, practices should be carefully planned. The practices should not be made only for organizational purposes and expectations. Individual needs and rationality must be taken into account. Since the goals of the organization are realized with the employees, the balance between employee needs and organizational goals must be maintained. In addition, it can be investigated whether these problems are still experienced or not. Education inspectors who are on duty as participants in future studies can be used.

Keywords: Education Inspector, Issues, State Council, Audit

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Ergün, H. (2022). Eğitim Mufettişlerinin Sorunları. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 97-108.

GİRİŞ

Devletler, toplumun ihtiyaçlarını giderebilmek amacıyla farklı sistemler oluştururlar. Kurdukları sistemlerin sorunsuz işlemini ya da çıkan sorunlardan haberdar olmak isterler. Sistemlerin doğru işleyişine ilişkin bilgiler, denetim alt sistemleri yardımıyla ya da şikâyet şeklindeki toplumsal başvurular aracılığıyla öğrenilmektedir. Şikâyet şeklindeki başvurular kişilerin inisiyatifine bağlı olduğundan örgüt işleyişine istenilen katkıyı sağlayamamaktadır. Bu nedenle denetim alt sisteminin örgüte düzenli bilgi servisi ile sistemin istenilen şekilde çalışması sağlanabilecektir. Eğitim sistemi de diğer sistemlerle benzer şekilde işlemektedir.

Eğitim ve öğretim kalitesinin iyileştirilmesi, ulusların eğitimle ilgili politika tartışmalarında temel bir endişe kaynağıdır. Ülkeler okul kalitesini iyileştirmek için okullarını iç değerlendirme (kendi personeliyle) veya dış değerlendirme (okul dışı çalışanlarla) yöntemleri ile değerlendirmeye çalışır. Bazen bu yöntemlerin ikisi de kullanılır. Ülkelerin çoğunda dış okul değerlendirmesinden merkezi düzeydeki teftiş kurulu sorumludur. Çoğu durumda dış okul değerlendirmesi; eğitim ve yönetim görevlerini, öğrenme sonuçlarını ve düzenlemelere uyumu kapsayan geniş bir okul faaliyetlerine odaklanır. Standartların belirlenmesi değerlendiricilerin işini kolaylaştırmaktadır. Okulları değerlendirme süreçleri oldukça homojen bir resim sunar. Altı eğitim sisteminde (Danimarka, İrlanda, Hollanda, İsveç ve Birleşik Krallık (İngiltere ve Kuzey İrlanda)), son yıllarda risk temelli bir yaklaşım getirilmiştir. Bu yöntem, değerlendiricilerin çalışmalarını beklenen standartlarda performans göstermeyen okullara odaklamaya ya da farklı yöntemler kullanmak için kullanılmaktadır. Yaklaşımın hem bütçe hem de dikkat ve kaynakların en çok ihtiyaç duyulan yerlere odaklanması açısından verimlilik etkileri vardır ancak aynı zamanda dikkate alınan göstergelerin doğruluğuna ve uygunluğuna da dayanır. Ayrıca, sistemdeki zayıflıkları belirlemeyi amaçlayan bir süreç olarak dış değerlendirmenin rolünü pekiştirir ve potansiyel olarak iyi uygulamaların görülmesine engel olabilmektedir. İç değerlendirme bulguları dış değerlendiriciler için okul profili hakkında bilgi edinilmesini sağlayabilir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

Eğitim denetimi ilk başta kuralların uygulanmasına yönelik bir kontrol niteliği taşıyan daha sonra liderliğe, kişilerarası ilişkilere, program geliştirmeye, öğretimi geliştirmeye vb. öğretim ortam ve süreçlerine odaklanan bir hâl almaya başladı (Memduhoglu, Aydın, Yılmaz, Güngör ve Oğuz, 2007: 57). Okul denetimi hemen hemen her yerde mevcuttur. Kökenleri, genç ulusların ortak bir dil ve kültür oluşturmak için eğitimi kullandığı halk eğitiminin doğuşuna kadar uzanır. Denetim, tüm eğitim personelinin aynı kural ve düzenlemelere uymasını ve benzer bir programı izlemesini sağlamak için kilit bir araçtır. 1990'ların başından itibaren etkili bir denetim hizmetinin eğitim kalitesini izlemek ve iyileştirmek için kilit bir araç olduğu inancıyla denetimde reform çalışmaları başladı. Müfettişlerin temel rolü geleneksel olarak öğretmenleri ve özellikle sınıftaki performanslarını kontrol etmek olmuştur. Bununla beraber müfettişlerden neredeyse her zaman öğretmenlere tavsiyelerde bulunmaları ve yaratıcılıklarını teşvik etmeleri istenmiştir. Bazı ülkelerde müfettişlik, öğretmen geliştirme danışmanı olarak da tanımlanmaktadır. Müfettişlerin, kontrol ve destek görevi dışında bakanlık ile öğretmen arasında irtibat kurmaları da beklenir (De Grauwe, 2007). Müfettişler, görevlerini yerine getirirken iletişim becerilerini etkin kullanırken (Nwaokugha ve Danladi, 2016) öğretmenlerde bu dönütlerin mesleki gelişimlerini olumlu etkilemesini ve istekliklerini arttırmasını beklerler (Esia-Donkoh ve Ofosu-Dwamena, 2014).

Eğitim müfettişlerinin bu beklentileri karşılması için: (1) topluluk ilişkileri, (2) personel gelişimi, (3) planlama ve değişim, (4) iletişim, (5) müfredat geliştirme ve uygulama, (6) öğretim programının iyileştirilmesi, (7) öğretmenlere hizmet, (8) gözlem ve konferans, (9) problem çözme ve karar verme, (10) araştırma ve program değerlendirmesi, (11) motive etme ve organize etme ve (12) kişisel gelişim gibi yeterliliklere sahip olması beklenmektedir (Pajak, 1989). Eğitim müfettişi, öğretmene sadece tavsiyede bulunan ya da onları değerlendiren bir uzman değil; öğretim sürecinin gelişimine katkıda bulunan eğitim çalışanıdır (Ünal ve Kantar, 2011). Müfettişten sorunlarla başa çıkması, uygun öğretime ve öğrenme bilgisini geliştirmek için destekleyici olması, yüksek vasıflı ve yetkin olması beklenmektedir (Saeed, Abbasi, Ain, Abbasi ve Khattak, 2021).

Türk eğitim sisteminin demokrasi gibi ilkeleri benimsediği, iyileştirme, durumsallık, nesnellik, planlama, kalıcılık, açıklık ve bütünlük üzerine odaklandığı görülmektedir (Memduhoglu vd., 2007: 59). Günümüz Türkiye'sinde eğitim denetiminin temel amaçları, eğitim personelinin çalışmalarını kontrol etmek ve bunları önlemek için önlemler almak suretiyle kusurları ve yanlış uygulamaları tespit etmek, personel koordinasyonunu sağlamak, rehberlik ve profesyonel yardım yoluyla personeli motive etmek, iş

tatmin düzeylerini arttırmak ve tüm eğitim kurumlarının çevre ile entegrasyona katkıda bulunmaktadır (Memduhoglu vd., 2007: 65).

Türkiye’de taşrada çalışan eğitim müfettişleriyle ilgili olarak 1962, 1963, 1969, 1990, 1999 ve 2011 yıllarında yönetmelikler düzenlenmiş (Ergün, 2020), daha sonra 14.09.2011 tarihinde 28054 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yasal düzenleme ile illerde çalışan müfettişler il eğitim denetmeni, bakanlıkta çalışanlar ise Millî Eğitim Denetçisi unvanını almış; 14.03.2014 tarihinde 28941 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yasal düzenleme ile taşra ve merkez teşkilatı denetim elemanları maarif müfettişi unvanı altında birleşmiş ve hepsi taşra teşkilatı çalışanı olmuştur. 09.12.2016 tarihinde 29913 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yasal düzenleme ile illerde çalışan müfettişlerden bir kısmı bakanlık merkez teşkilatına alınmış, diğerleri şahsa bağlı kadroda rehberlik ve inceleme görevini yürütmeye başlamıştır. Böylece 500 kişilik kadro ile millî eğitim sistemi denetlenme arzusu ortaya konulmuştur (Ergün ve Çelik, 2018). 03.12.2021 tarihinde 31678 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan yasal düzenleme ile Millî Eğitim Bakanlığı denetim alt sisteminin taşra teşkilatı yeniden oluşturulmuştur. 1962, 1963, 1969 ve 1990 yıllarında yayımlanan yönetmeliklerde görev alanı sınırlı tutulan ilde görev yapan denetim elemanlarının yetkileri 1999 yılından itibaren arttırılmaya başlanmış; 2011 yılında ise il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri, ortaöğretim kurumları dâhil olmak üzere tüm kurumlar görev alanlarına eklenmiştir (Ergün, 2020). Tüm bu yasal değişiklikler ya da yapılmayan yasal değişiklikler, müfettiş ile devlet arasında sorunlara neden olabilmektedir.

Eğitim müfettişlerinin devlet adına çalıştığı ve bir anlamda devletin gözü kulağı olduğundan devlet ile sorun yaşamaları göz ardı edilebilmektedir. Oysaki eğitim müfettişleri soruşturma yaparken, soruşturma emirlerinin açık ve net olmaması, soruşturma emirleri kapsamının net olmaması, bilgi-belge eksiklikleri, şikâyetçi konumundaki kişilerin şikâyet konularını açık bir şekilde ortaya koymaktan çekinmeleri, iş yükü fazlalığı, mevzuatın çok sık değişmesi, ilde çalışan müfettişlerin soruşturma yaptıkları kişilerle tekrar karşılaşmaları, benzer konularda soruşturmayı yapanlar arasındaki düşünce sapmaları nedeniyle uygulamada farklılıklar olması gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (Özmen ve Şahin, 2010; Çelebi, Övür ve Eravcı, 2017). Bunun yanında verilen görevlere uygun eğitim almaması, il millî eğitim müdürlüğü bünyesinde görev yapması, kendilerine verilen görevlerin fazla ancak yetkilerinin, statülerinin, maaş ve ücretlerinin yetersiz olması, branşlaşmanın olmaması, kendilerini geliştirmede isteksiz olmaları (Sarpkaya, 2004; Ünal ve Kantar, 2011; Canlı ve Demirtaş, 2015), soruşturma iş yüklerinin fazla olması rehberlik görevinin yapılmasını engellemesi ve bu durumun da öğretmenle kurulacak iletişime engel olması (Yıldırım, Beycioğlu, Uğurlu ve Sincar, 2012), il eğitim denetmenlerinin özlük ve ekonomik hakları, iki başlı denetim yapısı, il millî eğitim müdürlüğü bünyesinde görev yapma, atama, kariyer, kendilerini geliştirme, statü ve etik ile ilgili konularda (Arabacı, 2012) sorunlarla karşılaşmaktadır.

Denetim tüm sistemlerde olduğu gibi eğitim sistemlerinin de vazgeçilmez ögesidir. Eğitim sisteminde denetim elemanı olarak müfettiş, denetmen, denetçi unvanlarında kişiler çalışmıştır. Denetim, bir anlamda devletin yapılan faaliyetlerinde aksaklık olup olmadığı ile ilgili bir yönetsel etkinlik olarak adlandırılrsa da denetim ile ilgili yapılan yasal düzenlemeler müfettişler ile devlet arasında problemlere neden olabilmektedir. Bu araştırma eğitim müfettişlerinin devletle karşı karşıya kaldıkları sorunların ortaya çıkartılmasını amaçlamaktadır. Daha önceki araştırmaların müfettiş, öğretmen ve yöneticilerin algı ve düşünceleri ile ortaya konulmuş ancak Danıştay kayıtlarına girmiş sorunlara odaklanılmadığı görülmüştür. Bu araştırma ile eğitim müfettişlerinin yaşadıkları sorunlar Danıştay kayıtlarının incelenmesiyle ortaya konulmuştur. Bu nedenle araştırma Danıştay kayıtlarına girmiş olan ve devletle eğitim müfettişi arasındaki sorunlarla sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan model, verilerin toplanması ve analizine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma doküman incelemesi türünde yapılmıştır. Danıştay internet sitesi üzerinden ilköğretim müfettişi, eğitim müfettişi, il eğitim denetmeni, maarif müfettişi anahtar kelimeleri kullanılarak kararlar aranmış ve ulaşılan kararlar araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında bilgi edindiğimiz yazılı belge olan dokümana (Balcı, 2000), hazır olarak ulaşıldığından yazarın doküman oluşumunda bir katkısı bulunmamaktadır. Daha önce kaydedilmiş metinler, görüntüler, kılavuzlar ve

kamu kayıtları doküman incelemesinde kullanılmaktadır (Bowen, 2009). Doküman incelemesi yaparken öncelikle dokümana ulaşılır. Daha sonra dokümanın özgün olup olmadığı değerlendirilir. Bundan sonra ulaşılan belgeler incelenir, veriler analiz edilir ve veriler kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Materyali

Çalışma eğitim müfettişlerinin sorunlarını araştırmayı amaçlamaktadır. Sorunlar araştırılırken Danıştay internet sitesinde yayınlanan kırk dokuz adet karar incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler Danıştay internet sitesinden toplanmış ve incelenmiştir. Dokümana Danıştay internet sitesi üzerinden yani ilk elden ulaşıldığından özgün olarak kabul edilmiştir. Veriler internet ortamında her kesimin ulaşacağı bir yerde bulunduğu için verilerin kullanımı için izin alınmasına gerek görülmemiştir. Öncelikle Danıştay kararları incelenmiş, tespit edilen sorunlar analiz edilmiş ve tablo üzerinde ortaya konulmuştur. Araştırmaya ilişkin veriler toplanırken eğitim müfettişlerinin idare ile karşılaştıkları sorunlar dikkate alınmıştır. Doküman, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bunun için öncelikle veriler kodlanmış, kategoriler oluşturulmuş, veriler alt kategori ve kategorilere göre düzenlenmiş ve yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın resmî belgeden elde edilmesi inandırıcılığı ve elde edilen bilgilerin başka araştırmalara aktarılmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışması için uzman görüşüne başvurulmuş, meslektaş değerlendirmesi ve doğrudan karar sayısı verme gibi farklı yöntemler kullanılmıştır.

BULGULAR

Taşra teşkilatında çalışan eğitim müfettişlerinin devletle yaşadıkları sorunlara ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 1: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Disiplin)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Disiplin	Yanlılık	2. Daire 2003/968 E., 2003/2014 K. "İçtihat Metni"	Soruşturma izni verme yetkisinin Vali tarafından kullanılacağı, söz konusu karara karşı yapılacak itiraza ise bölge idare mahkemesinin bakacağı
		1. Daire 2006/1269 E., 2007/141 K., "İçtihat Metni"	Bazı şikâyet konularını incelememek, birtakım delilleri toplamamak ve kişilerin lehine rapor düzenlemek suretiyle görevlerini kötüye kullanmak
	İtiraz	12. Daire 2004/848 E., 2007/1765 K. "İçtihat Metni"	Alınan disiplin cezasına süresi içinde itiraz etmemek
		12. Daire 2004/3795 E., 2005/200 K. "İçtihat Metni"	1702 sayılı Yasanın 20/1 maddesi uyarınca ihtar cezasıyla cezalandırılmasına ilişkin yargı yolunun açık olması
	İsnat ve iftira	2. Daire 2004/2624 E., 2004/1641 K. "İçtihat Metni"	İsnat ve iftiralara karşı korunma" hakkının ihlal edilmesi nedeniyle Valilerin, isnatta bulunanlar hakkında kamu davası açılmasını Cumhuriyet Savcılığından istememeleri

Eğitim müfettişlerinin yaşadıkları sorunlar disiplin, hiyerarşik yükselme, yapı, mali haklar, yer değiştirme ve yetki şeklinde kategorilendirilmiştir. Bu kategorilerden disiplin; yanlılık, itiraz, isnat ve iftira şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır.

Tablo 2: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Hiyerarşik Yükselme)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Hiyerarşik Yükselme	Bakanlık Müfettişliği	Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/1870 E., 2020/2978 K.	Davalı idarece, Kılavuzla düzenlenebilecek hususların, yalnızca Geçici 12. maddeye göre ataması yapılacaklara ilişkin mülakat komisyonunun oluşturulması ile komisyonun çalışma usul ve esasları ile sınırlı olması gerektiği, Bunun dışında kalan konuları Bakanlığın Kılavuzla düzenlemesinin olanaklı olmayıp, ancak Yönetmelikle düzenlenmesi gerektiği, kapsamını aştığı, gerekçesiyle iptaline karar verilen idari mahkeme kararının uygun olduğu
		Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2021/905 E., 2021/2687 K.	Kılavuzun daha önce iptal edilmesi ve henüz atamaların ilan edilmeden atama işleminin iptali hukuka uygun görülmemiş ve ilk mahkeme kararı bozulmamıştır
	İtiraz	Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/2947 E., 2021/1391 K.	Alınan disiplin cezasına süresi içinde itiraz etmemek
		Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2017/1362 E., 2020/3057 K.	Yukarıdaki Maddelere ek olarak tüm mülakatın iptali
	Başvuru engeli	Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/2556 E., 2021/1392 K.	Bakanlık Maarif Müfettişi Mülakat ve Atama Kılavuzu'nun "Mülakata Başvuruya Engel Durumlar" başlıklı V. maddesinde yer alan "Aylıktan kesme, benzeri ve üstü disiplin cezası almış olanlar, Bakanlık Maarif Müfettişliği mülakatına başvuramazlar." düzenlemesinin iptal edilmiştir.
		Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/67 E., 2021/1236 K.	
	Yeterlilik Sınavı	2. Daire 2004/2316 E., 2006/92 K. "İçtihat Metni"	Bir yıldan fazla müfettiş yardımcılığı görevini yürütülmesi ve bu süre sonunda kendi isteği ile ayrılması, daha sonra müfettiş yardımcılığı süresinin üç yıla çıkartılması nedeniyle davacının atandığı zamandaki bir yıllık süreye tabi olması gerektiği
			Atandığı zaman bir yıllık olan yardımcılık süresinin üç yıla çıkartılmasının daha önce atananlara uygulanamayacağı
		5. Daire 1999/2217 E., 1999/2490 K. "İçtihat Metni"	Müfettiş yardımcılığında bir yıl üç ay çalıştıktan sonra ayrılıp tekrar müfettiş yardımcısı olarak çalışan kişinin üç yıllık yardımcılık süresinin hesabında bu sürenin sayılmaması
		2. Daire 2004/1493 E., 2005/1253 K. "İçtihat Metni"	
		5. Daire 1995/4270 E., 1996/2106 K. "İçtihat Metni"	40 puan alanların mülakata çağırılmalarının tek başına yanlılık için yeterli olmayacağı

Tablo 2 (devamı): Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Hiyerarşik Yükselme)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
	Yaş	5. Daire 2000/3522 E., 2004/576 K. "İçtihat Metni"	Müfettiş olmak için gerekli 40 yaş şartının kamu yararı ve hizmet gereklerine uygun olduğu
	Yöneticilikten Sayılma	5. Daire 2001/372 E., 2002/4428 K. "İçtihat Metni"	Müfettişlik görevinin yöneticilik deneyiminden sayılması gerektiği
	Sıkıyönetim	5. Daire 1988/1840 E., 1989/1278 K. "İçtihat Metni"	Sıkıyönetim komutanının istemi üzerine bir başka yere nakledilen davacının, sıkıyönetimin kalkmasından sonra, isteği halinde, gerekli koşulları taşıması ve boş kadro bulunması koşuluyla öncelikle eski görev yerine atanması gerektiği hk.
		5. Daire 1986/1004 E., 1988/1470 K. "İçtihat Metni"	Sıkıyönetim komutanlarınca 1402 sayılı yasa uyarınca yapılan bir istemin olağanüstü hal yönetimine veya olağan yönetime geçildikten sonra yerine getirilmek istenmesi halinde bu yoldaki işlemin 1402 sayılı yasa kapsamında değerlendirilemeyeceği hk.
		5. Daire 1989/2668 E., 1989/1574 K. "İçtihat Metni"	1402 Sayılı Yasanın, Kamu Görevlilerinin Statülerine Göre Naklen Atanmaları veya İşlerine Son Verilmesi Konusunda İlgili Kurumlardan İstemde Bulunma Yetkisini Münhasıran Sıkıyönetim Komutanlarına Tanıdığı, Dolayısıyla Bu Yetkinin Sıkıyönetim Komutanı Yardımcılarınca Kullanılmayacağı Hk.
	Öğretmenliğe Dönme	2. Daire 2006/4097 E., 2008/2363 K. "İçtihat Metni"	İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nde İlköğretim Müfettişi ve aynı zamanda İlköğretim Müfettişleri Başkanı olarak görev yapan davacının, bu görevinden alınarak ... İli emrine öğretmen olarak atanmasına ilişkin işlemin mahkeme kararıyla iptal edildiğinden bahisle öğretmen olarak düzenlenmiş sicil raporlarının iptaliyle 2003 yılında iptal edilerek işlemde kaldırılan İline atanma sırasının yeniden işleme alınmak suretiyle güncelleştirilmesine ilişkin idari mahkemesinin müfettiş aleyhine kararlarının yeniden görüşülmesi için ilk mahkemeye gönderilmesi

Hiyerarşik yükselme kategorisi; bakanlık müfettişliği, başvuru engeli, yeterlilik sınavı, yaş, yöneticilikten sayılma, sıkıyönetim, öğretmenliğe dönme şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Hiyerarşik yükselmede açılan sınavların adil olduğuna inandırılmalı, engeller oluşturulduğu havası yaratılmamalıdır.

Tablo 3: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Yapı)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Yapı	Yapı	Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/424 E., 2020/1878 K.	İl düzeyinde yerine getirilmesi gereken görevlerin, il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Maarif Müfettişleri Başkanlıklarınca yerine getirileceği açık olduğundan; anılan Başkanlıkların, ilçe milli eğitim müdürlükleri bünyesinde de oluşturulacağı yönünde anlam karmaşasına neden olan dava konusu Yönetmeliğin 4. maddesinin 1. fıkrasının (ç) ve (d) bentlerinde üst hukuk normlarına ve hukuka uyarlık görülmediği,

Millî Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği'nde yapılan değişiklik ile ilçelerde de maarif müfettişlikleri başkanlığının kurulacağı gibi yanlış anlaşılmalara neden olduğundan düzeltilmesi için dava açılmış ve illerde maarif müfettişleri başkanlıkları kurulamayacağından düzenleme iptal edilmiştir.

Tablo 4: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Mali Haklar)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Mali Haklar	Birleşme	Danıştay 12. Daire Başkanlığı 2018/7972 E., 2021/5500 K. "İçtihat Metni"	Bakanlık müfettişleri ile il eğitim denetmenlerinin birleştirilmesi sonucu il eğitim denetmenlerine bakanlık müfettişliği özlük haklarının verilemeyeceği
		Danıştay 12. Daire Başkanlığı 2018/5061 E., 2021/5414 K. "İçtihat Metni"	İlköğretim müfettişi olarak görev yaptıktan sonra öğretmen kadrosuna atanan ve 1. dereceli öğretmen kadrosunda iken emekliye ayrılan davacının 1. derecede ilköğretim müfettişi olarak görev yapmadığı, bu nedenle davacının 1. dereceli ilköğretim müfettişleri için öngörülen ek göstergeden yararlandırılmasının mümkün bulunmadığı
	3600 Gösterge	Danıştay 12. Daire Başkanlığı 2020/1127 E., 2020/3572 K.	1. derecenin 4. kademesi ve (3000) ek gösterge rakamı üzerinden emekliye ayrılan İlköğretim müfettişinin, "eğitim müfettişleri" için öngörülen (3600) ek göstergeden yararlandırılması gerektiği
		11. Daire 2011/7066 E., 2012/2787 K.	
Ek ders	Ek ders	11. Daire 2001/3616 E., 2004/905 K.	Alanında yüksek lisans yapan ilköğretim müfettişlerinin ek ders ödemelerinde %25fazlasıyla ödenmesi gerektiği
		11. Daire 2001/786 E., 2004/4653 K.	
Lojman	Lojman	5. Daire 1989/688 E., 1989/1873 K.	Kamu konutları yönetmeliği ile tanınan yetkiye dayanılarak davalı idarece görev unvan gruplarından her birine belli sayıda konutların ayrılmasında ve aynı unvan grubunda yer alanlar arasında puanlama yapılarak dağıtım yapılmasında mevzuata aykırılık bulunmadığı

Mali haklar kategorisi; birleşme, 3600 gösterge, ek ders, lojman şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Mali hakları çalışanların mahkeme yoluyla değil işveren konumundaki devlet tarafından verilmesi çalışan-işveren arasındaki ilişkilerin gerilmesine engel olacaktır.

Tablo 5: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Yer Değiştirme)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Yer Değiştirme	Süreklilik	Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/880 E., 2019/6637 K. Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/880 E., 2019/6637 K. Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/1001 E., 2021/1390 K.	Hakkında yapılan soruşturma sonucu görev yeri değiştirilmesi ve mahkeme sonucu geri dönmesi nedeniyle sekiz yıllık sürenin kesintisiz sayılamayacağı
	Aile Bütünlüğü	Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/880 E., 2019/6637 K. Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2021/15287 E., 2021/1200 K. Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/16156 E., 2019/7441 K.	Aile bütünlüğü gereğince atamalarda eş durumu mazeretinin dikkate alınması gerektiği
	Yurt dışı görev	Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulu 2020/379 E., 2020/2012 K. Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/15496 E., 2020/1138 K.	Yurt dışında öğretmen olmak için eğitim öğretim hizmetlerinde fiilen çalışma şartının hukuka uygun olmadığı
	Sağlık Durumu	5. Daire 1994/4696 E., 1996/3995 K. "İçtihat Metni"	Yer değiştirmede sağlık engeline dikkat edilmesi
	Soruşturma	Danıştay 2. Daire Başkanlığı 2016/14219 E., 2020/814 K.	Geçici görev yolluğunu gerçeğe aykırı olarak beyan etmesinin yer değiştirmesini gerektirmediği
	Bölge Hizmeti	2. Daire 2008/802 E. , 2008/3663 K. 5. Daire 1988/1981 E., 1989/638 K. "İçtihat Metni"	21 yılını doldurmadığından tercih etmediği eksik hizmeti bulunan bölge illerinden birine atanmasının hukuka uygun olduğu Bakanlığın eksik bölge hizmetini tamamlamak için çalıştığı bölge hizmetini tamamlamadan başka bir ile atanmasının hukuka uygun olmadığı

Yer değiştirme kategorisi; süreklilik, aile bütünlüğü, yurt dışı görev, sağlık durumu, soruşturma, bölge hizmeti şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. İlde görev yapan eğitim müfettişlerinin aynı il içinde uzun süre çalışmaları ilişkilerin çok sık olmasına ve bu durum da müfettişlik mesleğinin hakkıyla yapılmasına engel olabilmektedir. Rotasyon uygulanmasıyla beraber, eğitim müfettişinin diğer memurlar gibi sağlık vb. haklara sahip olduğu her şeyden önce aile hayatının olduğu, sağlık ihtiyaçlarının olabileceği göz ardı edilmemelidir. Eğitim müfettişi de yaptığı bir kusur nedeniyle o ilde kalması olumsuzluğa neden olabileceksa soruşturmaya görev yeri değiştirebilmektedir.

Tablo 6: Eğitim Müfettişlerinin Yaşadıkları Sorunlar (Yetki)

Kategori	Alt Kategori	Danıştay Kararı	Konu
Yetki	Yetki Sahibi	12. Daire 2009/7877 E., 2011/6079 K.	Vali tarafından soruşturma yapmak üzere görevlendirilen İlköğretim Müfettişi tarafından davacı hakkında yapılan ve branş yeterliliği ile ilgili olmayan soruşturmanın, soruşturmacının yetkisi açısından geçersizliğinden söz etmek mümkün olmadığı.
		12. Daire 2007/3802 E., 2010/419 K.	
		2. Daire 2005/2223 E., 2005/4055 K.	
		2. Daire 2005/2665 E., 2005/4194 K.	
		"İçtihat Metinleri"	
	Yetkisizlik	12. Daire 2007/5609 E., 2009/1932 K.	Lisede görev yapan davacı hakkında yetkili olmayan ilköğretim müfettişleri tarafından düzenlenen soruşturma raporuna dayanılarak tesis edilen işlemde mevzuata uyarlık görülmemiştir.
		12. Daire 2007/192 E., 2009/868 K.	
		12. Daire 2005/3061 E., 2005/3130 K.	
		12. Daire 2003/2277 E., 2006/1584 K.	
		"İçtihat Metinleri"	

Yetki kategorisi; birleşme, yetki ve yetkisizlik şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Eğitim müfettişlerine kamu görevini icra etmek üzere vali tarafından görev verilmekte ancak bu görev yasal düzenlemelerde yer olmadığından yapılan görevin usulsüz olduğundan bahsedilebilmektedir. Mahkemeler görevi haklı ya da haksız bulabilmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Eğitim müfettişleri Türkiye'nin değişik bölgelerinde öğretmen, hizmetli, yönetici gibi eğitim çalışanları ile öğrenci ve velilerin yaşadıkları, neden oldukları ya da maruz kaldıkları sorunları çözmek için uğraşırken kendilerinin hiç sorun yaşamadıkları düşünülebilmektedir. Oysaki eğitim müfettişleri de kamu adına ve devletin koyduğu kurallara göre çalışan kişilerdir. Dolayısıyla tüm çalışanlarda olduğu gibi eğitim müfettişlerinin de devletle sorunlar yaşaması doğaldır. Eğitim müfettişlerinin yaşadıkları sorunlar; disiplin, hiyerarşik yükselme, yapı, mali haklar, yer değiştirme ve yetki şeklinde kategorilendirilmiştir.

Disiplin kategorisi, yanlışlık, itiraz, isnat ve iftira şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Müfettişlerin yaptıkları soruşturmalar sonucu hazırladıkları raporlar teklif niteliğinde olup kişi hakkında sonuç doğurmasının disiplin amirleri tarafından teklifin uygulanması sonucu olabileceğinden raporda müfettişler tarafından bilgi ve belge saklanması ya da değiştirilmesi olmadığı sürece yanlışlığından söz edilemeyecektir (Gökpınar, 2009; Atay, 2016). Disiplin soruşturması yapan eğitim müfettişlerinin birçok sorunla mücadele ederken (Sarpkaya, 2004; Özmen ve Şahin, 2010; Ünal ve Kantar, 2011; Arabacı, 2012, Yıldırım vd., 2012; Canlı ve Demirtaş, 2015; Çelebi, Övür ve Eravcı, 2017) bir de yanlışlık suçlamasıyla karşılaşması, isnat ve iftiralara maruz kalması da eğitim müfettişlerinin karşılaştıkları sorunlar arasındadır. Ayrıca disiplin cezalarında itiraz için gerekli süre ve usulün müfettişler tarafından bilineceği muhtemel olduğundan bu konudaki sıkıntılar bireysel olarak nitelendirilebilir.

Hiyerarşik yükselme kategorisi, bakanlık müfettişliği, başvuru engeli, yeterlilik sınavı, yaş, yöneticilikten sayılma, sıkıyönetim, öğretmenliğe dönme alt kategorilerine ayrılmıştır. Eğitim müfettişleri, maarif müfettişi unvanı ile çalışırken bakanlık müfettişliği sınavı açılmış; bu sınava başvuranlardan 500 kişi bakanlık müfettişliğine atanmış; diğer müfettişler bir anlamda kızığa çekilmiş şekilde illerde şahsa bağlı kadroda çalışmaya devam etmişlerdir. Bakanlık müfettişliğine atanan müfettişlerin özlük ve mali haklarında olumlu gelişmeler olmuş, illerde çalışanlar da kendilerine haksızlık yapıldığı düşüncesine kapılmışlardır (Ergün ve Çelik, 2018; Ergün, 2020). Eğitim sisteminde sık değişiklik yapılmasının güven ve motivasyonu olumsuz etkilediği gibi değişime karşı direnç oluşturabilmektedir (Konan, Bozanoğlu ve Çetin, 2019). Eğitim müfettişleri başkanlıklarının kaldırılması sonucu denetim ve soruşturmada yanlışlık ve objektifliğin bozulacağı korkusunu duyan müfettişler de bulunmaktadır (Gül, 2017). İllerde müfettiş yapılanmasını kaldıran yapı sadece çalışan müfettişleri değil,

eğitim sistemini de olumsuz etkilemiştir. Eğitim müfettişlerinin bakanlığa atanma için başvurularında “aylıktan kesme cezası almamış olma” şartı da mahkeme kararı ile bozulmuştur. Bununla beraber eğitim müfettişliğine atanma için getirilen yaş şartı mahkeme tarafından uygun görülümüştür. Belli bir yaşın üzerindeki kişilerin alışılmış bir aile düzeninin olması, çocuklarının eğitim sorunlarına çözüm bulması ve il değiştirme gibi şartları göze alması çok kolay olmayacağı gibi belli bir yaş üstündeki kişilerin müfettiş olarak eğitimlerine harcanan zaman, emek ve maddi imkânlar karşılığında bu müfettişlerden daha kısa süre yarar sağlanmasında örgütsel yararlılık görülmemektedir. Bununla beraber müfettişlik süresinin yöneticilikten sayılması gerektiğine ilişkin yargı kararları bulunmaktadır. Eğitim müfettişleri, yardımcılıktan müfettişliğe atanma için yapılan yeterlilik sınavı, sıkıyönetim zamanı uygulamalarda ve öğretmenliğe dönme ile ilgili konularda devletle karşı karşıya gelmişlerdir.

Mali haklar kategorisi; birleşme, 3600 ek gösterge, ek ders ve lojman şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Lisansüstü eğitim alan eğitim müfettişlerinin derse girmedikleri için ek ders ücretlerini lisansüstü eğitim alan öğretmenler gibi fazla almamalarına yönelik uygulamanın hukuka uygun olmadığını belirten yargı kararları bulunmaktadır. Bununla beraber, emekli eğitim müfettişlerinin 1. Derecede müfettiş olarak çalışmaları şartıyla 3600 ek göstergeden yararlandırılmasının önu yargı kararlarıyla açılmıştır. Kamu lojmanlarının görev ve hizmet tahsisli olarak ayrılmasında sakınca olmadığı yargı kararlarında ortaya konulmuştur. Bununla beraber bakanlık düzeyinde ve il düzeyinde çalışan müfettişlerin 2014 yılında birleştirilmeleri ancak bakanlıktan gelenlerin bakanlık müfettişi maaşı alması ilde çalışanlarında ilköğretim müfettişi maaşı almaları diğer bir anlaşmazlık konusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, ilde çalışan müfettişlerde memnuniyet yaratmasa da (Bozak, 2017; Ergün ve Çelik, 2018) birleşmenin il düzeyinde olması nedeniyle ilköğretim müfettişlerine bakanlık müfettişi maaşının verilemeyeceği yargı kararıyla açıklığa kavuşturulmuştur.

Yer değiştirme kategorisi; süreklilik, aile bütünlüğü, yurt dışı görev, sağlık durumu, soruşturma, bölge hizmeti şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Müfettiş, yaptığı iş nedeniyle il düzeyinde eğitim camiasında tanınmakta, aynı ilde yaşaması nedeniyle sosyal çevresi gelişmekte ve bu insanların denetim ve soruşturmasını yapabilmektedir. Bu nedenle yer değiştirmeleri örgütsel anlamda zorunluluk iken aile ve çevresel zorluklara neden olabilmektedir. Bu yer değiştirme uygulanırken örgütsel gereklilikler ile kişisel ihtiyaçların beraber karşılanması uygun olacaktır. Diğer kamu çalışanları gibi müfettişin eşi çalışabilir, yakını ya da kendisi hasta olabilir. Yer değiştirme yapılırken en azından bu ihtiyaçları karşılanabilir.

Yetki kategorisi; yetki sahibi, yetkisizlik şeklinde alt kategorilere ayrılmıştır. Mahkeme kararları, müfettişlerin yaptığı işlerde valinin görev vermesini yeterli görürken bazı işlerde yasal düzenlemelerde verilmeyen görevlerin vali tarafından verilmesinin müfettişi yetkilendirmediğini belirtmektedir. 2011 yılı sonrası yapılan yönetmelik değişikliği ile tüm eğitim kurumları, illerde eğitim müfettişlerinin çalışma alanı olarak belirlenince bu sorun ortadan kaldırılmıştır (Ergün, 2020). Ancak bir sorunu çözerken bulunan çözüm iş yükünün artmasına neden olmaktadır (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2010).

Yapı kategorisi ise müfettişlerin il düzeyinde örgütlendikleri, başkanlıkların ilçelerde kurulacağına ilişkin bir düzenleme olmadığından müfettişin ilçe yapılanmasında yer almayacağı belirtilmiştir. 18/11/2012 tarih ve 28471 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği’nde yapılan değişiklik ile ilçelerde de maarif müfettişlikleri başkanlığının kurulacağı gibi yanlış anlaşılmalara neden olduğundan düzeltilmesi istenmiş ve eğitim müfettişleri başkanlığının yalnızca illerde olacağı karara bağlanmıştır. Getzels-Guba modeline göre örgüt üyelerinin morali; özdeşleşme olarak adlandırılan bireysel ihtiyaçlar ve örgütsel amaçlar arasındaki uyuma, ait olma olarak adlandırılan bireysel ihtiyaçlar ile bürokratik beklentiler arasındaki uyuma ve rasyonellik duygusu olarak adlandırılan mantıklı ve uygun bürokratik beklentiler konulmasına bağlıdır. Örgütün yapılanmasında yapılan rastgele değişiklikler müfettişlerin özdeşleşme, rasyonellik ve ait olma duygularını olumsuz etkileyerek morali bozacaktır (Hoy ve Miskel, 1982: 68).

Öneriler

Örgütte yapılan her uygulama çalışanları etkileyecektir. Bu nedenle yapılan uygulamalar dikkatlice planlanmalı sadece örgütsel amaç ve beklentiler için değil, bireysel ihtiyaçlara ve yapılan uygulamaların rasyonelliğine önem verilmelidir. Örgütün amaçları çalışanlarla gerçekleştirileceğinden çalışanlarda önemsenmediklerini düşündürebilecek uygulamalardan uzak durulmalıdır.

Eğitim müfettişlerinin disiplin, hiyerarşik yükselme, yapı, mali haklar, yer değiştirme ve yetki gibi sorunlarına adaletle yaklaşılmalıdır. Eğitim müfettişlerine yapılan uygulamalarda örgüt birey

dengesinin korunmaya çalışıldığı algısı yaratılmalıdır. Eğitim müfettişlerine yer değiştirme işlemleri uygulanırken örgütsel gereklilikler ile kişisel ihtiyaçların beraber karşılanması uygun olacaktır. Eğitim müfettişinin yer değiştirme işlemleri yapılırken en azından aile bütünlüğü, sağlık vb. ihtiyaçları karşılanabilir.

Disiplin, hiyerarşik yükselme, mali haklar, yer değiştirme, yetki ve yapı başlıklarında incelenen bu çalışma yıllardır eğitim müfettişlerinin yaşadıkları sorunlara adli kararlardan bakmayı amaçlamıştır. Bu sorunların hâlen devam edip etmediği şu anda çalışan müfettişlerle yapılacak başka bir çalışma da araştırılabilir.

Yazarlık Katkısı

Araştırma yazar tarafından tek başına yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Araştırma doküman incelemesine dayalı bir çalışmadır. Dokümanlar Danıştay internet sitesinden kamunun kullanımına açık bir şekilde yayınlanmaktadır. Danıştay'ın izin vermediği bilgi ve belgelere legal ya da illegal yollarla ulaşılmadığından etik kurul onayına gerek duyulmamıştır.

KAYNAKÇA

- Akbaba Altun, S. ve Memmişoğlu, S. P. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Denetimin Yeniden Yapılandırılmasına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 643-657.
- Arabacı, İ. B. (2012). İl eğitim denetmenlerinin sorunları. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1),1-14.
- Atay, E. E. (2016). Müfettişlerin Hazırladıkları Disiplin Soruşturma Raporlarından Dolayı Sorumlu Tutulabilirliği Sorunu. *Uyuşmazlık Mahkemesi Dergisi*, 0(7), 167-182.
- Balcı, A. (2000). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis As A Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Bozak, A. (2017). Maarif Müfettişlerinin Denetim Sistemi Hakkında Yapılan Yasal Düzenlemelere ve Müfettişlik Mesleğine İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(38), 90-110.
- Canlı, S. ve Demirtaş, H. (2015). Eğitim Denetmenlerinin Mesleklerine Yönelik Görüşleri ve Beklentileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(25), 93-118.
- Çelebi, N.; Övür, M. ve Eravcı, F. (2017). Soruşturma Grubunda Görev Yapan İl Eğitim Denetmenlerinin Süreç İçinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 1-30.
- De Grauwe, A. (2007). Transforming School Supervision into a Tool for Quality Improvement. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 53(5/6), 709-714.
- Demirkasimoğlu, N. (2011). Türk Eğitim Sistemi'nde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri İle Karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 23-48.
- Ergün, H. (2020). Yönetmeliklerde Müfettişler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 141-157.
- Ergün, H. ve Çelik, K. (2018). Maarif Müfettişlerinin Füzyon ve Fisyon Sürecinde Yaşadıklarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 410-426.
- Esia-Donkoh K. ve Ofosu-Dwamena E. (2014). Effects of Educational Supervision on Professional Development: Perception of Public Basic School Teachers at Winneba, Ghana. *British Journal of Education*, 2(6), 63-82.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assuring-quality-education-policies-and-approaches-school-evaluation-europe_en adresinden 26.04.2022 tarihinde erişildi.
- Gökpinar, M. (2009). Müfettişlerin Düzenlemiş Oldukları Soruşturma Raporlarının Hukuksal Niteliği ve Buna Bağlı Sorumluluklar–Sonuçlar. *Terazi Hukuk Dergisi*, 4(36), 103-118.

- Gül, İ. (2017). Maarif Müfettişi Başkanlıklarının Kaldırılmasıyla İlgili Müfettiş Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(ERTE Özel Sayısı), 23-38.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (1982). *Educational Administration Theory, Research and Practice*. New York: Random House.
- Konan, N.; Bozanoğlu, B. ve Çetin, R.B. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Politikalarına İlişkin Okul Yöneticileri ve Öğretmen Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1449-1474.
- Memduhoglu, H.; Aydın, İ.; Yılmaz, K.; Güngör, S. ve Oğuz, E. (2007). The Process of Supervision in the Turkish Education System: Purpose, Structure, Operation. *Asia Pacific Education Review*, 8, 56-70.
- Mielke, P. ve Frontier, T. (2012). Keeping Improvement In Mind. *Educational Leadership*, 70(3), 10-13.
- Nwaokugha, D. O. ve Danladi, S. A. (2016). Language and Communication: Effective Tools for Educational Supervision and Inspection in Nigeria. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 7(3), 420-428.
- Özmen, F. ve Şahin, Ş. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Soruşturma Görevi Yerine Getirirken Karşılaştıkları Sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 92-109.
- Pajak, E. (1989). *Identification of Supervisory Proficiencies Project*. Athens: College of Education, University of Georgia.
- Resmî Gazete (2011). 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914.htm> adresinden 27.04.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (2014). 6528 sayılı kanun. <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140301.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140301.htm> adresinden 27.04.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (2016). 6764 Sayılı Kanun ile 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararıyla Yapılan Değişiklik. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/mebtesvegorevkhk_1/mebtesvegorev_0.html adresinden 27.04.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (2021). Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesinde Değişiklik Yapılmasına Dair Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (Kararname Numarası: 87). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/12/20211203-1.pdf> adresinden 29.04.2022 tarihinde erişildi.
- Saeed, S. B.; Abbasi, M. G.; Ain, N. U.; Abbasi, M. M. ve Khattak, Z. I. (2021). A Comparative Study of Instructional Supervisory Skills Used by Principals of Aps & Cand Fgeis. *PalArch's Journal of Archaeology of Egypt / Egyptology*, 18(08), 4812-4823.
- Sarpkaya, R. (2004). İlköğretim Denetmenlerinin Denetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 114-129.
- Ünal, A. ve Kantar, Ş. (2011). Problems of Assistant Supervisors in Primary Education. *Elementary Education Online*, 10(1), 180-196.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M.; Beycioğlu, K.; Uğurlu, C. T. ve Sincar, M. (2012). Eğitim Müfettişlerinin Görev Alanları Açısından Karşılaştıkları Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 1-21.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 109-126, Autumn 2022

İlkokula Başlama Yaşının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Karma Yöntem Çalışması* **

Examining the Effect of the Age of Starting Primary School on the Academic Achievement: A Mixed Method Study

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1129814>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
12.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
15.07.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date

Asya Studies

Dr. Osman Aslan
Millî Eğitim Bakanlığı,
Turhal Bilim ve Sanat Merkezi
oslan5858@gmail.com
ORCID ID
<https://orcid.org/0000-0002-0909-7043>

Doç. Dr. Suat Çelik
Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir
Eğitim Fakültesi, Kimya Eğitimi
Anabilim Dalı
celiks@atauni.edu.tr
ORCID ID
<https://orcid.org/0000-0001-9858-2165>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır.

** Bu araştırmada 2020 yılı öncesi verileri kullanılmıştır. Bu sebeple geçmişe yönelik Etik Kurul Onayı alınamamış ve bu durum makale içinde ULAKBİM TR DİZİN kararına uygun şekilde "Etik Kurul Beyanı" bölümünde açıklanmıştır.

Öz

Bu çalışmada temel amaç, ilkokula başlama yaşının akademik başarıya etkisini incelemektir. Çalışma iki yönlü olarak ele alınmıştır. Birincisi, okula başlama yaşının akademik başarıya etkisine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir? İkincisi, ortaokul öğrencilerinin "puan ortalamaları ile okula başlama yaşları arasında istatistiksel anlamdaki ilişki düzeyi nedir?". Hem nitel hem de nicel verilerin kullanılmasındaki amaç, yaşın akademik başarıya etkileme durumunu daha net ortaya koyabilmektir.

Karma yöntem çalışması olarak tasarlanan bu araştırmada çeşitlenme deseni kullanılmıştır. Bu desende nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanıp ayrı ayrı analiz edilmiş ve sonuç kısmına entegre edilerek bütünsel bir değerlendirme yapılmıştır. Çalışmada okula başlama yaşına ilişkin öğretmen görüşlerinin, öğrencilerin akademik başarıları ile ne ölçüde örtüştüğüne bakılmıştır. Araştırmanın nitel verileri, Tokat il merkezinde görev yapan 117 sınıf öğretmeninin görüşlerinden elde edilmiştir. Nicel veriler ise Tokat il merkezinde 7. sınıfa devam eden 1792 öğrencinin yaş ve not bilgilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel verileri NVivo programı ile kod ve kategorilere dönüştürülerek analiz edilmiştir. Nicel veriler ise SPSS programı kullanılarak düzenlenmiş ve analiz edilmiştir. Ayrı ayrı analiz edilen nitel ve nicel bulgular, araştırmanın sonuç bölümüne entegre edilerek açıklanmıştır. Araştırmanın hem nitel hem de nicel sonuçları, Türkiye'de okula erken başlayan öğrencilerin akademik anlamda daha başarısız olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Başarı, Öğretmen Görüşleri, Yaş, Okula Başlama Yaşı

Abstract

The main purpose of this study is to examine the 'effect of the age of starting primary school on academic success'. In this design, qualitative and quantitative data were collected at the same time and analyzed separately, and a holistic evaluation was made by integrating them into the conclusion part. The study is discussed in two ways. First, what are the opinions of classroom teachers regarding the effect of school starting age on academic success? Secondly, what is the statistically significant relationship between the students' mean scores and the school starting age? In this research designed as a mixed method study, triangulation design was used. Qualitative data were obtained from the opinions of 117 teachers working in the city center of Tokat. Quantitative data consists of age and grade information of 1792 students who continue to 7th grade in Tokat city center. The qualitative data of the research were analyzed by converting them into codes and categories with the help of NVIVO program. Quantitative data were edited and analyzed using the SPSS program. Qualitative and quantitative findings analyzed separately were explained by integrating in the conclusion part of the research. Both qualitative and quantitative results of the study show that students starting school early in Turkey are less academically successful.

Keywords: Academic Achievement, Teacher Opinions, Age, Age of School Start

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Aslan, O. ve Çelik, S. (2022). İlkokula Başlama Yaşının Akademik Başarıya Etkisi: Bir Karma Yöntem alışması. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 109-126.

GİRİŞ

Her bireyin eğitim alması esastır. Eğitim, toplumun yapısını değiştirir ve topluma daha iyi bir yaşam düzeyi sağlar (Özkan ve Sezen, 2017). Eğitimin amacı; toplumu yeniden düzenlemek, halkın istek ve ihtiyaçlarını karşılamaktır (Erdoğan, 2015; Çakmak, 2008). Bu sebeple ülkeler eğitim sistemlerini bu istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlerler. Toplumu oluşturan bireyler ise küçük yaşlarda eğitim sistemine dâhil olurlar. Böylece çocuklar, hayatlarına yön verecek önemli bir zaman dilimine ilk adımı atarlar (Oktay ve Unutkan, 2003).

Çocukların, belirli bir takvim yaşı ile eğitime başlamaları hak ve zorunludur (Aydın, 2006). Bu hakkın ertelenmemesi veya engellenmemesi için zorunlu eğitime yönelik yasal düzenlemeler yapılmıştır. Zorunlu eğitime yönelik bazı uluslararası yasal düzenlemeler; “İnsan Hakları Beyannamesi (Dilli, 2006)”, “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (Ülker, 2010)”, “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi (Akyüz, 2001)”, “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (Merkezi ve Serisi, 2009)” ile yasal olarak ifade edilmiştir. Türkiye’de ulusal anlamda “zorunlu eğitim” mevzuatları ise “Anayasa” (Altunya, 1999)” ve “1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu” (Bora, 2012) ile düzenlenmiştir.

Çocuk için zorunlu eğitime başlamak oldukça güçtür (Özgenel, 1992). Çocuklar ilkökule ile ilk defa programlı öğretim etkinliklerine katılırlar (Oktay, 1988). Bu yüzden ilkökule başlama yaşı çok önemli politik kararlar gerektiren bir süreçtir (Konarzewski, 2014; Meisels, 1992). Ancak okula başlama yaşı ile ilgili dünyada belirlenmiş ortak bir zaman dilimi yoktur. Örneğin; Amerika Birleşik Devletleri’nde okula başlama yaşı, Avrupa ülkelerine göre daha büyüktür (ECS, 2010; European Commission, 2012). Türkiye de ise 2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile çocuklar ilkökule kayıt yaptıracığı yılın eylül ayında 5 yaşını doldurduklarında (60 aylık) başlayabilmekteydi. Ancak 2019 yılı itibari uygulamada değişiklik yapılmış ve 72 ay ve üstü öğrenciler için eğitim zorunlu olmuştur. 69-71 ay arası çocukların ise öncelikli olarak okul öncesi eğitim kurumlarına kaydolması beklenmektedir (MEB, 2014). Okula başlama yaşı ülkelere göre farklılık gösterdiği gibi ülkeler zamanla kendi içerisinde bile okula başlama yaşlarına ilişkin farklı politik kararlar alabilmektedir.

PISA 2015 raporunda fen, matematik ve okuma becerileri ortalama puanları toplamı en yüksek olan 15 Avrupa ülkesi (European Commission, 2018) ve Türkiye’de ilkökule başlama yaşları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler

PISA 2015 Toplam Puanı	Ülke	İlkokula Başlama Yaşı		
		5 Yaş	6 Yaş	7 Yaş
1573	Estonya (EE)			X
1568	Finlandiya (FI)			X
1528	Slovenya (SI)		X	
1528	İrlanda (IE)		X	
1524	Almanya (DE)		X	
1524	Hollanda (NL)		X	
1519	İsviçre (CH)		X	
1513	Danimarka (DK)		X	
1513	Norveç (NO)		X	
1511	Polonya (PL)			X
1508	Belçika (BE)		X	
1499	İngiltere (EN)	X		
1491	Portekiz (PT)		X	
1487	İsveç (SE)			X
1487	Fransa (FR)		X	
1273	Türkiye (TR)	X*		

*Türkiye 2019 yılında okula başlama yaşını 6’ya yükseltmiştir.

Tablo 1’e bakıldığında PISA 2015 raporunda Fen, Matematik ve Okuma Becerileri toplam puanı en iyi olan iki ülkede okula başlama yaşı 7’dir. PISA’da ilk puan toplamlarına göre ilk 15’te olan Avrupa ülkelerinin dördünde okula başlama yaşı 7, onunda 6 ve bir ülkede ise 5 yaşıdır. PISA ortalama puanı oldukça düşük olan Türkiye’nin ise o dönemde okula başlama yaşı 5’tir.

Kronolojik yaş, gelişime bağlı olan değişimleri göstermesi bakımından oldukça önemlidir (Harris ve Sipay, 1986). İlkokula başlayan bir öğrencinin en kritik görevlerinden birisi okuma yazma

öğrenmektir. İlk okuma yazmanın kazanılmasında da zekâ düzeyi önemli bir etkidir (Binbaşıoğlu, 2004). Ancak literatürde zorunlu eğitime başlamak için gerekli olan bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimini belirleyen bir zemin oluşturur (Bergman, 1990). Ebeveynler okula başlayan çocuklardan abartılı bir şekilde okul başarısı beklerler. Bu da bazen çocukların duygusal ve fiziksel anlamda daha az desteklenmesi demektir (Laaksonen, Aromaa, Heinonen, Koivusilta, Koski, Suominen, Vahlberg ve Salanterä, 2008). Bu yüzden çocuğun okula başladığında fiziksel gelişiminin iyi olması oldukça önemlidir (Kahramanoğlu, Tiryaki ve Canpolat, 2015).

Çocukların okula hazır olma durumu bilişsel, fiziksel ve duygusal gelişimin tamamını ifade eder (Yılmaz, Bayar-Muluk, Bayoğlu, İdil ve Anlar, 2016). Tural (2013), okula başlama yaşının okuma yazma başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda düşük yaş grubu öğrencilerinin okuma yazma başarısını düşük bulmuştur. Sharp (2012) çalışmasında, okula giriş yaşının akademik başarıya etkisinin başlangıçta büyük yaş grupları için avantaj sağlayacağını ancak uzun vadede devam etmeyeceği düşünülmektedir. Okula büyük yaşlarda başlamak, diğer arkadaşlarına göre bazı avantajlar sağlayabilir (Arnold ve Depew, 2018). Okula geç başlayan çocuklar, sosyo-becerilerini destekleyen oyunlara daha uzun vakit ayırabilir (Dee ve Sievertsen, 2018).

Okula başlama yaşına ilişkin olarak gerek nitel (Gündüz ve Çalışkan, 2013; Akbaşlı ve Üredi, 2014; Canbulat ve Yıldızbaş, 2014; Kahramanoğlu vd., 2015; Bayat, 2015), gerekse nicel (Bell, Greenfield ve Shearer, 2013; Herbst ve Strawinski, 2016; Fredriksson ve Öckert, 2013) birçok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda, yaş ile başarı ilişkisine kısa zaman diliminde bakılmış ve değerlendirmeler yapılmıştır. Bazı çalışmalarda ise okula başlama yaşının uzun dönem etkilerine bakılması gerektiği önerilmiştir (Arnold ve Depew, 2018; Herbst ve Strawinski, 2016). Bu araştırmada da daha önce yapılan çalışmalardan farklı olarak yaşın uzun zaman sonra akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Ayrıca bu çalışma ile “yaş ve başarı” hem öğretmen görüşleri hem de öğrencilerin akademik puan başarıları açısından ilişkilendirilmiştir. Böylece çalışma özelinde çok kapsamlı bir değerlendirme imkânı ortaya çıkmıştır.

Bir karma yöntem çalışması olarak tasarlanan bu araştırmanın en temel amacı, okula başlama yaşının akademik başarıya olan etkisini incelemektir. Çalışmada karma araştırma yöntemi olarak, çeşitleme deseni ve bu desenin teyit modeli kullanılmıştır (Greene, Caracelli ve Graham, 1989). Bu desende nitel ve nicel veriler aynı zamanda toplanıp ayrı ayrı analiz edilmiş ve sonuç kısmına entegre edilerek bütünsel bir değerlendirme yapılmıştır. Öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilmiştir. Öğrenci notları ise 2018-2019 eğitim öğretim yılı 7. sınıf birinci dönem sonu not ortalamalarından oluşmaktadır. Burada hem nitel hem de nicel verilerin kullanılma amacı ise “yaş ve başarı ilişkisini” daha net ortaya koymaktır. Bu çalışma ile temelde aşağıdaki soruya cevap aranacaktır;

1. Farklı yaş grubundaki öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin nicel sonuçlarını, öğretmen görüşleri ne derece teyit etmektedir?

YÖNTEM

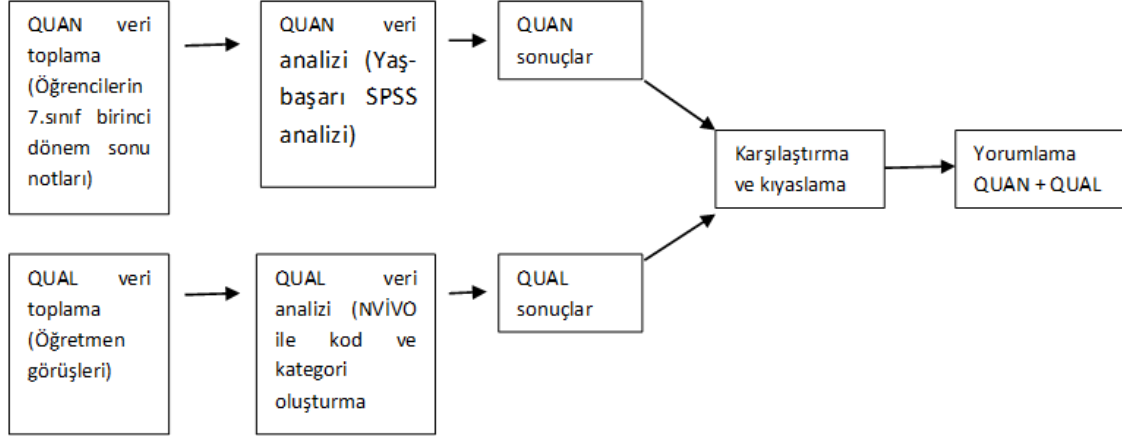
Araştırmanın Modeli

Karma yöntem araştırması, araştırmacının nicel ve nitel araştırma tekniklerini, yöntemlerini, yaklaşımlarını veya kavramlarını tek bir çalışmada birleştirdiği araştırma sınıfıdır (Johnson, Onwuegbuzie ve Turne, 2004). Bu çalışma da nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın nitel boyutu öğretmen görüşlerinden oluşmaktadır. Nicel boyutu ise farklı yaşlarda okula başlayan öğrencilerin 7. sınıf, birinci dönem sonu puan ortalamalarından oluşmaktadır. Böylece çalışmada hem nitel hem de nicel yaklaşımların güçlü yönlerinden faydalanılmıştır (Leech ve Onwuegbuzie, 2010).

Karma yöntem araştırması olması sebebi ile çalışmada pragmatik yöntem ve felsefe sistemi benimsenmiştir (Johnson vd., 2004). Karma araştırma yöntemlerinde de en yaygın ve iyi bilinen yaklaşım, çeşitleme desendir (Creswell, Clark, Gutmann ve Hanson, 2003). Bu desenin amacı, araştırma problemini cevaplandırmada nitel ve nicel yöntemlerden her birinin zayıf yönlerini, bu yöntemlerin güçlü yanları ile gidermektir (Morse, 1991; Patton, 1990). Bu yüzden çalışma karma yöntem desenlerinden çeşitleme deseninde yapılandırılmıştır. Desene uygun olarak nitel ve nicel veriler eş zamanlı ve birbirinden bağımsız olarak toplanmıştır. Bu desende sıklıkla, iki veri formu ayrı ayrı analiz edilir ve sonuçlar birleştirilerek entegrasyon sağlanır (Fetters, Curry ve Creswell, 2013). Araştırmada nitel ve nicel bulgular ayrı ayrı analiz edilmiş, sonuçların birbirini teyit edip etmediği karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır.

Nicel ve nitel verilerin entegrasyonu, karma yöntem araştırmalarının değerini önemli ölçüde arttırmaktadır (Bryman, 2006; Creswell ve Clark, 2011). Bu entegrasyon karma yöntem çalışmalarının tasarım, yöntem, yorumlama ve raporlama bölümlerinde uygulanabilir (Fetters vd., 2013). Bu çalışmada entegrasyon sadece yorumlama aşamasında gerçekleştirilmiştir. Çalışmada izlenen desenin şematik gösterimi Şekil 1’de sunulmuştur (Creswell ve Clark, 2007).

Şekil 1: Araştırma Deseni



Çalışma Grubu

Çeşitleme deseninde, nitel ve nicel verilerin aynı kişilerden olup olmayacağına karar vermek önemlidir (Dede ve Demir, 2014). Bu çalışmada veriler farklı kaynaklardan toplanmıştır. Nitel veriler, Tokat il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden oluşmaktadır. Nicel veriler ise 2018-2019 eğitim-öğretim yılının 7. sınıf öğrencilerinin birinci dönem sonu notlarından oluşmaktadır. Nitel veriler toplanırken öğrencilerin okula başlama yaşları, 60-65 ay, 66-68 ay, 69-71 ay ile 72 ay ve üzeri olarak yaş gruplarına ayrılmıştır. Nicel verilerde ise 7. sınıftaki mevcut yaş durumları 11, 12 ve 13 yaş olarak kategorize edilmiştir.

Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmalarda ilgili konuların olgularına ilişkin bilgi yönünden zengin vakaların belirlenmesi ve seçilmesinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Palinkas, Horwitz, Green, Wisdom, Duan ve Hoagwood, 2015). Zorunlu eğitime başlarken öğrenciler arası yaş farkı özellikle fiziksel olarak daha belirgin olacaktır. Bu yaş farkının dört yıl boyunca akademik başarıya etkisini ise en iyi sınıf öğretmenleri gözlemleyeceklerdir. Bu sebeple nitel veri toplanmasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Nicel veriler ise öğrencilerin not ortalamalarından oluşmaktadır.

Araştırma için Tokat merkez ilkokulların da görev yapan 128 sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır. Ancak 6 tanesi bilgi eksikliği, 5 tanesi ise amaçlı örnekleme kriterlerine uymaması sebebi ile elenmiştir. Geriye kalan 117 görüşme formları değerlendirmeye alınmıştır. Nicel boyutta ise Tokat merkezdeki ortaokullardan toplam 1866 öğrencinin not ortalamaları alınmıştır. Ancak bu öğrencilerden 40’ı özel eğitim öğrencisi, 34’ü ise yabancı uyruklu öğrenci olması sebebi ile değerlendirme dışında tutulmuştur. Böylece toplam 1792 öğrencinin bilgileri değerlendirmeye alınmıştır.

Çalışmada yaş grupları, Millî Eğitim Bakanlığının, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre oluşturulmuştur (MEB, 2014). Yönetmeliğe göre öğrencilerin 2012-2013 eğitim öğretim yılında birinci sınıfa başlama yaşları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2: 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı İlkokul Birinci Sınıfa Başlama Yaşı

Kategori	Doğum Ayı	Doğum Yılı	Ay	Kayıt Durumu
Geç Kayıt*	Ağustos	2006	73	Zorunlu
	Eylül	2006	72	
	Ekim	2006	71	Zorunlu fakat doktor raporu ile kayıt bir yıl ertelenebilir.
	Kasım	2006	70	
	Aralık	2006	69	

Tablo 2 (devamı): 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılı İlkokul Birinci Sınıfa Başlama Yaşı

Erken Kayıt*	Ocak	2007	68	Zorunlu fakat veli dilekçesi ile kayıt bir yıl ertelenebilir.
	Şubat	2007	67	
	Mart	2007	66	
	Nisan	2007	65	İsteğe bağlı – Velinin, öğrencisini okula kaydettirmek istediğini belirten dilekçesi ile okula kayıt yaptırılır.
	Mayıs	2007	64	
	Haziran	2007	63	
	Temmuz	2007	62	
	Ağustos	2007	61	
	Eylül	2007	60	

*Çalışmada 60-68 ay arası okula başlayan öğrenciler ‘erken kayıt’, 69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler ‘geç kayıt’ olarak sınıflandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel verileri “yarı yapılandırılmış görüşme formları” ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacının bir konuyu derinlemesine incelemek ve verilen cevapları iyice anlamak istediğinde sıklıkla kullanılır (Harrell ve Bradley, 2009). Formlar üç uzman görüşü alınarak yapılandırılmıştır. Geçerliliğin sağlanabilmesi için formlar önce 10 öğretmene uygulanmıştır. Elde edilen dönütlerde, formların anlaşılabilir olduğu görülmüştür. Böylece toplam 9 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formları öğretmenlere dağıtılmıştır. Araştırmacı tarafından form ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak öğretmenlerden formu doldurmaları istenmiştir.

Nicel veriler ise öğrencilerin birinci dönem sonu puan ortalama çizelgeleri taranarak elde edilmiştir. Veriler not, doğum tarihi, mevcut yaş ve okula başlama yaşlarına göre SPSS ortamına yüklenerek analiz edilebilecek duruma getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizinde NVivo programı, nicel verilerin analizinde ise SPSS programı kullanılmıştır. Nitel veriler NVivo programı kullanılarak içerik analizi ile analiz edilmiştir. Veriler yorumlanabilir şekilde kod ve kategorilere ayrılmıştır. İçerik analizi potansiyel olarak sosyal bilimlerde kullanılan en önemli araştırma tekniklerinden biridir. İçerik analizinde veriler, anlamları bakımında görülmesi, okunması, yorumlanması ve üzerinde durulması için oluşturulan metinlerin, imgelerin ve söylemlerin ifadesi olarak görülür (Krippendorff, 2004). Nitel verilere yönelik olarak öğretmen görüşleri “başarı ve başarısızlık kavramları” olarak NVivo programında kategorize edilmiştir.

Nicel veriler de ise verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini kontrol etmek için öncelikle Shapiro Wilk Testi uygulanmıştır. Test sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir ($p < .05$). Bu sonuç ile verilerin iki değişkenli olanlarına Mann Whitney U Testi, üç ve daha fazla değişkenli olanlarına ise Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Testler sonucunda değişkenler arasındaki ilişkinin, istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Nicel veriler hem güncel yaşları olan 11, 12, 13 ve üzeri yaşlar olarak hem de ilkokula başlama yaşları olan 60-65 aylık, 66-68 aylık, 68-71 aylık ve 72 ve üzeri aylık öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır.

İki veri seti analiz edildikten sonra “okula başlama yaşının akademik başarı üzerine etkisi” paydasında birleştirilmiştir. Sonuçta, nitel ve nicel bulguların birbirini teyit edip etmediğine bakılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Karma araştırma yöntemlerinde geçerlik altı ana husustan birisi olup araştırmanın en önemli yönünü ifade eder (Tashakkori ve Teddlie, 2003). Esas olarak geçerlik araştırmanın doğru olup olmadığı, neyin değerlendirilmesi veya değerlendirilmemesi gerektiği ile ilgilidir (Zohrabi, 2013). Bu bakımdan Burns (1999) geçerliğin, araştırmanın kalitesini değerlendirmek için önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamaktadır. Araştırmacılar veri toplamak için farklı araçlar kullanırlar. Bu nedenle, veri toplama araçlarının kalitesi çok önemlidir çünkü araştırmacıların çıkardıkları sonuçlar bu araçları kullanarak elde ettikleri bilgilere dayanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2003).

Bu araştırmada geçerliğin sağlanabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formları öncelikle 10 öğretmene uygulanmıştır ve yeniden yapılandırılmıştır. Daha sonra yapılandırılan form, uzman görüşleri de alınarak son şeklini almıştır. Araştırma verileri, mümkün olduğunca tarafsız ve araştırmacının dünya görüşünden uzak bir şekilde analiz edilerek geçerliği tehdit eden ön yargılar ortadan kaldırılmıştır (Zohrabi, 2013). Sorular özellikle “yaş”, “yaş aralıkları”, “ders temelli etki” ve “genel yorumlar” bağlamında cevaplar olacak şekilde yapılandırılmıştır. Nitel analiz için özel kodlama ve kategori oluşturma olasılığı amaçlanmıştır. Bu amaçla, yarı yapılandırılmış görüşme formunda öğretmenlere sekiz soru yöneltilmiştir. Yanıtlar, kodlar ve kategoriler oluşturmak için araştırmacı ve alandaki başka bir uzman tarafından birkaç kez okunmuştur. Verilen cevaplar incelendiğinde hem araştırmacı hem de uzman tarafından beş soruya verilen cevapların kod üretimine ve üç soruya verilen cevapların kategori oluşturmaya uygun olduğu belirlenmiştir. Uzman ve araştırmacı tarafından ayrı ayrı oluşturulan kodlar ve kategoriler bir araya getirilmiş, benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen prosedür, araştırmacının ve uzmanın oluşturduğu kodlar ve kategoriler arasındaki tutarlılığı hesaplamak için kullanılmıştır. Sonuç olarak, iki analiz arasında %93 tutarlılık bulunmuştur. Araştırmanın nicel boyutunda güvenilirlik için anket maddelerine Alpha kat sayısı uygulanmıştır. Uygulama sonucunda Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.91 bulunmuştur. Alpha kat sayısının $0.80 < \text{Alpha} < 1.00$ arasında olması sebebi ile yüksek güvenilirlikte olduğu söylenebilir (Uzunsakal ve Yıldız, 2018).

Güvenilirlik, bir araştırma verisinden elde edilen sonuçların tutarlılığı ve tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Nunan, 1999). Lincoln ve Guba (1985) ile Merriam (1998) sonuçların güvenilirliğinin, üç tekniğin kullanılması ile elde edilebileceğini belirtmişlerdir. Bunlar; Araştırmacının görüşü, triangulation ve şeffaflıktır.

1. Araştırmacının görüşü: Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için bu çalışmanın her aşaması açık bir şekilde ifade edilmiştir.
2. Triangulation; Araştırmada daha genel sonuç elde etmek için veriler hem nitel hem de nicel yöntemlerle ve farklı kaynaklardan toplanmıştır.
3. Şeffaflık: Bu çalışmada verilerin nasıl toplandığı, nasıl analiz edildiği, farklı kategorilerin nasıl elde edildiği ve sonuçların nasıl analiz edilerek yorumlandığı, karma yöntem çalışmasına ilişkin olarak entegrasyonun nerede yapıldığı ayrıntılı olarak açıklanarak güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırma tamamen öğrencilerin başarı durumlarına odaklanmıştır. Öğrenci başarı durumlarını, çalışmanın amacı dışında etkileyebilecek özellikteki öğrenciler (yabancı uyruklu, özel eğitim öğrencisi vb.) araştırma dışı tutularak araştırmanın geçerliliği güçlendirilmiştir. Yine araştırmanın geçerliliği açısından öğrenci yaş gruplarının, başarı puanları arasındaki farklarına istatistiksel olarak bakılmış ve değerlendirilmiştir. Böylece yaşın akademik başarıya olan etkisinin şansa bağlı olma ihtimali ortadan kaldırılmıştır. Nitel boyutunda geçerlik ise yarı yapılandırılmış görüşme formları ve araştırmanın amacı detaylı bir şekilde öğretmenlere anlatılıp samimi düşüncelerinin alınması ile güçlendirilmiştir. Çalışmada araştırma konusuna hâkim olabilecek örneklemenin seçilmesi için gereken kriterler titizlikle uygulanmıştır. Ayrıca çalışmanın gerek nitel gerekse nicel verileri, olası iç geçerliliğin kontrol altına alınabilmesi için doğal ortamı olan okullarda toplanmıştır.

Araştırmada güvenilirliğin sağlanabilmesi için araştırma bulguları araştırmacılar tarafından ön yargısız bir şekilde kabul edilmiş ve yorumlanmıştır. Öğretmenlere “yaşın akademik başarıya olan etkisinin” tam olarak ifade edilebilmesi için birden çok ve farklı tarzda sorular sorulmuştur. Böylece öğretmenler açısından yaşın etkili olup olmadığı çok yönlü ele alınmış ve nitel boyutta spesifik kodlama ve kategori oluşturma imkânı ortaya çıkmıştır. Kodlar ve kategoriler, sonucunda “yaş” kavramına ilişkin ifadeler sayısal olarak betimlenmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın hem nitel hem de nicel verilerinin toplanmasında, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni alınmıştır. Öğretmenlerden ise çalışmaya gönüllü olarak katılmaları için sözlü onam alınmıştır. Öğretmenlerin görüşlerini, her türlü baskı ve yanlılıktan uzak, tamamen doğal ve samimi bir şekilde ifade edebilmesi için gerekli olan tedbirler alınmış ve araştırmanın güvenilirliği artırılmıştır. Son olarak araştırmanın nitel verileri NVivo 10, nicel verileri ise SPSS 22.00 ile analiz edilerek olası analiz hataları ortadan kaldırılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2019 yılında Tokat il merkezinde devlet okullarında bulunan 117 öğretmenin görüşü ve 1792 öğrencinin ders notu bilgilerinden elde edilmiştir. Veriler toplanırken etik

konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, Asya Studies dergisine 2022 yılında gönderilmiştir fakat veriler 2019 yılına aittir. TUBİTAK ULAKBİM TR DİZİN'in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınmayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

BULGULAR

Okula başlama yaşının akademik başarıya etkisinin araştırıldığı bu çalışma, karma araştırma yönteminin çeşitleme deseni çerçevesinde şekillendirilmiştir. Bulgular kısmında nitel ve nicel veriler ayrı ayrı analiz edilerek sunulmuştur.

Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Çalışmanın nitel boyutunu, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilen öğretmen görüşleri oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kadın	36	30,8
	Erkek	81	69,2
Yaş	25-35 arası	7	6,0
	36-45 arası	27	23,1
	46-55 arası	59	50,4
	56 ve üzeri	24	20,5
Kıdem	5-10 arası	1	0,9
	11-15 arası	11	9,4
	16-20	18	15,4
	21 ve üzeri	87	74,4
Toplam		117	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet bakımından çoğunlukla erkek ve 46-55 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Yine katılımcıların kıdem yılı ise çoğunlukla 21 yıl ve üzerinden oluşmaktadır. Bu sonuç ile çalışmaya katılan öğretmenlerin mesleki bilgi ve tecrübesinin yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere Göre Okula Yeni Başlayan Öğrencilerin, Erken Kayıt Döneminde Olduklarını Gösteren Yönleri

Görüşmeye katılan öğretmenlere, okula başlama yaşına ilişkin olarak farkındalık durumlarını belirlemek için "Okula yeni başlayan bir öğrencinin erken kayıt döneminde (60-68 ay arası) olduğunu hangi yönleri ile anlarsınız?" diye sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmenlere Göre Okula Yeni Başlayan Öğrencinin Erken Kayıt Döneminde Olduğunu Gösteren Özellikleri

Kod	f	%
Fiziki görünüşü	71	43.6
Gelişim özellikleri (bilişsel, duyuşsal vb.)	29	17.8
Konuşma/konuşturma	20	12.3
El-Kas gelişimi	16	9.8
Becerileri-yetenekleri	11	6.7
Kalemi kullanması	9	5.5
Boy	7	4.3
Toplam	163*	100

*Bazı öğretmenler birden çok özellik belirttiği için toplam sayı, görüş belirten öğretmen sayısını geçmiştir.

Katılımcılar, okula yeni başlayan öğrencilerin erken kayıt döneminde olduklarını en çok “fiziki görünüşleri” ve “gelişimsel özellikleri” ile fark etmektedirler. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının bu bölümüne verilen yanıtlara bakıldığında öğretmenler, okula ilk defa gelen öğrencilerinin “erken kayıt döneminde olduklarını” gözlemleyebilmektedirler.

Öğretmenlere Göre Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler

Öğretmenlere göre öğrencinin akademik başarısını etkileyen önemli faktörler Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmenlere Göre Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörler

Kod	f	%
Aile	69	32.4
Çevre	30	14.2
Yaş	27	12.7
Okul	25	11.7
Öğretmen	25	11.7
Zekâ	13	6.1
Fiziksel gelişimi	12	5.6
Zihinsel gelişimi	12	5.6
TOPLAM	213*	100

*Bazı Öğretmenler birden çok özelliğe belirttiği için toplam sayı, öğretmen sayısını geçmiştir.

Öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen en önemli üç faktörü “aile, çevre ve yaş” olarak ifade etmişlerdir. Bu durumda, öğretmenler için okula başlamada ‘yaş’ın akademik başarıyı etkileyen önemli bir unsur olduğunun göstergesi olmuştur.

Öğrencilerin Okula Başladıklarında 5 Yaşında veya 6 Yaşında Olmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sınıf öğretmenlerinin ilkokula başlama yaşının 5 veya 6 olmasının ne anlama geldiğine ilişkin vermiş oldukları cevapların analizi Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: İlkokula Başlama Yaşının 5 Yaş veya 6 Yaş Olmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Kadın	Erkek	Toplam	
	f	f	f	%
Fiziksel, bilişsel ve duyuşsal gelişimi ve okul olgunluğu olarak 5 yaş okula başlamaya hazır değildir ama 6 yaş okula başlamaya hazırdır.	17	40	57	48.7
5 yaşındaki öğrenci, başarısız öğrencidir.	9	18	27	23.0
İki yaş grubu arasında herhangi bir fark yok ve okula başlamaya uygun yaşlar değil.	2	9	11	9.4
5 yaş çocuğu oyun çağındadır ve disiplin sorunu oluşturur.	1	5	6	5.1
5 yaşında okula başlayan çocuk psikolojik olarak zorlanır ve büyük yaş grubu içerisinde ezilir.	1	3	4	3.4
5 yaş çocuğunun iletişim becerileri daha zayıftır.	1	2	3	2.6
Toplam	31	77	108	92.2
5 yaşında başlayanlar başarı olur ancak öğretmeni çok zorlayıcı bir öğrenme ortamı oluşur.	3	2	5	4.3
Yaş önemli değil bireysel farklılıklar önemlidir.	1	1	2	1.7
İki yaş grubu da her yönü ile ilkokula başlamaya hazırdır.	1	0	1	.9
Aynı sınıfta farklı yaş grubunun olması problemdir.	0	1	1	.9
Toplam	5	4	9	7.8
TOPLAM	36	81	117	100.0

Katılımcıların %23'ü (N=27) beş yaşındaki öğrenciyi 'başarısız öğrenci' olarak tanımlamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin toplam da %92,2'si (N=108) beş yaşında okula başlayan öğrencinin başarısız olduklarını ve disiplin sorunu oluşturduklarını belirtirken, %7,8'i (N=9) ise kısmen başarısız veya olumlu görüş belirtmiştir. Bu sonuç ile öğretmenler ilkokula başlarken 5 yaşında olan öğrencilerin, 6 yaşında olan öğrencilere göre birçok açıdan sorun oluşturduğunu ifade etmektedirler.

Öğrencilerin Hangi Ay Aralığında Okula Başlamaları Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Çalışmada öğretmenlerden ilkokula başlama yaşının hangi aralıkta olması gerektiğini altı aylık dilimlerle ifade etmeleri istenildi. Verilen cevaplar NVivo programına yüklenerek, kodlar oluşturmuş ve oluşturulan kodlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Okula Başlama Yaşı Hangi Aylar Arasında Olmalı?

Kod (Ay Aralığı)	f	%
72-78	53	45.30
69-75	20	17.10
78-84	15	12.80
84-90	11	9.40
66-72	10	8.55
74-80	5	4.30
60-66	1	.85
70-76	1	.85
76-82	1	.85
Toplam	117	100

Tablo 7 incelendiğinde, okula başlama yaş aralığına ilişkin olarak öğretmenlerin %45,30'u (N=53) '72-78' ay arasında, %17,10'u (N=20) '69-75' ay arasında, %12,80'i (N=15) ise '78-84' ay arasında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yine bu sonuç ile öğretmenler, öğrencilerin 69 ayından önce okula başlamamaları gerektiğini düşünmektedirler.

60-68 Ay Arası Okula Başlayan Öğrenciler ile 69 Ay ve Üzeri Okula Başlayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Kıyaslanması

60-68 ay arası okula başlayan öğrenciler ile 69 ay ve üzeri ayda okula başlayan öğrencilerin akademik başarısının birinci sınıftaki durumu ile dördüncü sınıftaki durumunun kıyaslanmasına ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplar kategorize edilmiş ve Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: 60-68 Ay Arasında Okula Başlayan Öğrenci ile 69 Ay ve Üzerinde Okula Başlayan Öğrencinin Akademik Başarısı

Kategori	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	f	f	f	%	%
69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler daha başarılı.	33	64	97	82.9		
60-68 aylık okula başlayan öğrenciler, 69 ve üzeri öğrencilere göre geç öğrenmektedir.	1	13	14	12.0		
Birinci Sınıfta İki yaş grubu arasında akademik anlamda başarı farkı yok.	1	3	4	3.4		
İki yaş grubu da başarısız. Okula başlama yaşı en az 7 yaş olmalı.	0	1	1	.9		
60-68 ay arasında okula başlayan öğrenciler daha başarılı.	1	0	1	.9		
Toplam	36	81	117	100.0		

Tablo 8 (devamı): 60-68 Ay Arasında Okula Başlayan Öğrenci ile 69 Ay ve Üzerinde Okula Başlayan Öğrencinin Akademik Başarısı

Dördüncü Sınıfta	Birinci sınıftaki başarısızlık aynı veya artarak devam etmektedir. *	26	59	85	72.6
	Küçük yaş grubunun başarısı öğrencinin ve ailesinin gayretine bağlıdır.	2	8	10	8.5
	Dördüncü sınıfa geldiklerinde fark azalmakta veya kapanmaktadır. *	1	8	9	7.7
	Birinci sınıfta fark olmazken, dördüncü sınıfta başarı farkı oluşmaktadır. *	5	4	9	7.7
	Her iki sınıfta da akademik olarak fark yoktur.	2	2	4	3.4
Toplam		36	81	117	100.0

*Buradaki başarı farkı 69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler lehinedir.

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin birinci sınıftaki akademik başarısına ilişkin olarak öğretmenlerin %82,9'u (N=97) "69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler daha başarılı" olarak ifade etmektedirler. Öğrencilerin dördüncü sınıfa geldiklerindeki akademik başarısının değişimine ilişkin olarak öğretmenlerin %72,6'sı (N=85) gibi büyük bir oranı küçük yaş grubu için "Birinci sınıftaki başarısızlık aynı veya artarak devam etmektedir." görüşündedirler.

Öğretmenlerin, Okula 5 Yaşında ve 6 Yaşında Başlayan Öğrencilerin Aynı Sınıfta Bulunmasının Sınıf Yönetimi Açısından Değerlendirmesi

5 yaşında okula başlayan öğrencilerle, 6 yaşında okula başlayan öğrencilerin aynı sınıfta bulunmasının sınıf yönetimini nasıl etkilediğine yönelik öğretmenlerin görüşleri kategorize edilmiş ve Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: 60 Aylık Öğrencilerin 72 Aylık Öğrenciler ile Aynı Sınıfta Bulunmasının, Sınıf Yönetimine Etkisi

Kategori	Kadın	Erkek	Toplam	
	f	f	f	%
Sınıfta iki ayrı başarı grubu oluşmakta (büyük yaş lehine).	13	31	44	37.6
60 aylık öğrencilerin dikkatleri çabuk dağılmakta ve disiplin sorunu oluşmaktadır.	4	15	19	16.2
Yaş farkına bağlı olarak farklı öğrenme-öğretme stratejileri uygulanmak zorunda.	4	13	17	14.5
60 aylık öğrenciler okul ve sınıf kurallarına anlamakta zorlanıyorlar.	6	9	15	12.8
Bu durum öğretmeni zorlamakta ve motivasyonunu düşürmekte.	4	11	15	12.8
Sınıf yönetimini etkilememektedir.	5	2	7	6.0
TOPLAM	36	81	117	100.0

Tablo 9 incelendiğinde, 60 ay ile 72 aylık öğrencilerin aynı sınıfta olmasına yönelik olarak öğretmenlerin %94'ü (N=110) 'sınıf yönetimi açısından olumsuz etkilendiğini' ifade ederken, yalnızca %6'sı (N=7) 'sınıf yönetimini etkilemediğini' belirtmiştir.

Yaş Farkının, Farklı Derslerdeki Başarıya Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

60-68 ay arasında okula başlayan öğrenciler ile 69 ve üzeri ayda okula başlayan öğrencilerin akademik başarılarının ders özelinde incelenmesine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Yaş Farkının Farklı Derslerdeki Başarıya Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kategori	Ders Adı	f	%
Akademik başarının yakın olduğu dersler	Müzik	36	20.5
	Görsel Sanatlar	34	19.3
	Hayat Bilgisi	30	17.0
	Beden Eğitimi	19	10.8

Tablo 10 (devamı): Yaş Farkının Farklı Derslerdeki Başarıya Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Türkçe	19	10.8
	Diğer	38	21.6
Toplam		176*	100
	Matematik	52	32.3
	Fen Bilimi	30	18.6
Akademik başarı farkının çok olduğu dersler	Türkçe	27	16.8
	Sosyal Bilgiler	16	9.9
	Beden Eğitimi	8	5.0
	Diğer	28	12.9
Toplam		161*	100

*Katılımcılar birden çok ders belirleyebildikleri için toplam sayı, katılımcı sayısını geçmiştir.

60-68 aylık öğrenciler ile 69 ve üzeri ayda okula başlayan öğrencilerin dersler özelindeki başarılarına yönelik öğretmen görüşlerine bakıldığında öğretmenler, ‘Müzik, Görsel Sanatlar ve Hayat Bilgisi’ derslerinde yaş grupları arasında başarı farkının çok olmadığını ‘Matematik, Fen Bilimleri ve Türkçe’ derslerinde ise başarı farklarının oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda, Tokat merkezde bulunan 7. sınıfa devam eden ve toplam 1793 öğrencinin, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı birinci dönem sonu not ortalamalarının, okula başlama yaşları ile ilişkileri incelenmiştir. Toplamda aynı sayıda öğrencilerin verileri olmasına karşın öğrencilerin yaş aralıkları ile ay aralıklarındaki frekanslarının (N) dağılımlarının değişken olması sebebi ile veriler hem yaş olarak (11, 12, 13 yaş ve üstü) hem de ay aralıkları olarak incelenmiş ve daha derinlemesine analiz edilmiştir. Araştırma yapılan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11: Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler		f	%
Cinsiyet	Kız	915	51.1
	Erkek	877	48.9
	Total	1792	100.0
Yaş	11	168	9.4
	12	1253	69.9
	13 ve üzeri	371	20.7
	Toplam	1792	100
Okula Başlama Ay Aralığı (8 aylık dönem)	60-68 ay arası başlayanlar	304	17.0
	69 ay ve üzeri başlayanlar	1488	83.0
	Toplam	1792	100
Okula Başlama Ay Aralığı (3 aylık dönem)	60-65 ay arası başlayanlar	101	5.6
	66-68 ay arası başlayanlar	204	11.4
	69-71 ay arası başlayanlar	242	13.5
	72 ay ve üzeri başlayanlar	1245	69.5
	Toplam	1792	100

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin %51,1’i (N=915) kız, %48,9’u (N=877) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin bugünkü yaşlarına baktığımızda %9,4’ü (N=168) 11

yaşlarında, %69,9'u (N=1253) 12 yaşlarında ve %20,7'si (N=371) 13 ve üzeri yaşlarındadır. Yine tabloya göre aynı öğrenciler 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okula başladıklarında %17,0'i (N=304) 60-68 ay arası (erken kayıt) ve %83,0'ı (N=1488) 69 ay ve üzerinde (geç kayıt) okula başladığı görülmektedir.

Okula başlama yaşı Millî Eğitim Bakanlığının yönetmelikte belirlediği kriterlere göre incelenecek ve kategorize edilecek olursa; %5,6'sı (N=101) 60-65 ay arasında (Veli dilekçesi ile kayıt ettirilebilecekken okula kaydettirilen öğrenciler), %11,4'ü (N=204) 66-68 ay arasında (Veli dilekçesi ile kayıt iptali yaptırılabilmesine karşın okula gönderilen öğrenciler), %13,5'i (N=242) 69-71 ay arası (doktor raporu ile kayıt ertelenebilecek olan dönem) ve son olarak %69,5'i (N=1245) 72 ay ve üzerinde olup okula kaydı zorunlu olan öğrencilerden oluşmaktadır. Bu sonuca göre 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okula kaydolun öğrencilerin (60-65 ay arası ile 66-68 ay arası öğrencilerin toplamı) %17,0'i (N=305) velilerin izni ile okula başlamışlardır.

Öğrencilerin Mevcut Yaşlarının Dönem Sonu Not Ortalamaları ile Karşılaştırılması

7. sınıfa giden öğrencilerin birinci dönem sonu not ortalamaları ile mevcut yaşları (11, 12 ve 13 yaşlar) arasındaki ilişkinin normal dağılım gösterip göstermediğine Shapiro Wilk testi ile bakılmış ve $p < .05$ bulunmuştur. Bu sonuç ile verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu sebeple öğrencilerin dönem sonu not ortalamaları ile yaşları arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis Testi uygulanmış olup test sonucu elde edilen veriler Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12: Farklı Yaşlardaki Öğrencilerin 7. Sınıf Birinci Dönem Sonu Not Ortalamalarının Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Değişken-Gruplar	N	X	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p
Yaş						
11 yaş	168	75.31	733.37			
12 yaş	1253	79.83	910.42	18.604	2	.000
13 ve üzeri yaş	353	79.72	923.36			

Farklı yaşlara sahip öğrencilerin yaşları ile 7. sınıf birinci dönem sonu not ortalamaları arasındaki ilişkiyi test etmek için Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($X^2(2) = 18.604$, $p < .05$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann Whitney U Testi ile tüm yaş gruplarının birbiri ile ilişkilerine bakılmıştır. Yaş gruplarının Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 13, 14 ve 15'te gösterilmiştir.

Tablo 13'te 11 yaşında ve 12 yaşında olup 7. sınıfa giden öğrencilerin not ortalamaları arasındaki ilişkinin Mann Whitney U Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 13: 11 ve 12 Yaşlarındaki Öğrencilerin Not Ortalamaları Arasındaki İlişki

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Yaş							
11 yaş	168	586.20	98481.0				
12 yaş	1253	727.73	911850.0	84285.0	-4.198	.000	

Tablo 13 incelendiğinde Mann Whitney U testi sonuçlarına göre 11 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (586.20) ile 12 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (727.73) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($U = 84285.0$, $p < .05$). Bu farklılığın sıra ortalamaları karşılaştırıldığında 12 yaşındaki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 14'te 11 yaşında ve 13 yaşında olup 7. sınıfa giden öğrencilerin not ortalamaları arasındaki ilişkinin Mann Whitney U Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 14: 11 ve 13 Yaşlarındaki Öğrencilerin Not Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Yaş							
11 yaş	168	231.67	38920.5				
13 yaş	371	287.36	106609.5	24724.5	-3.845	.000	

Tablo 14'te yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre 11 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (231.67) ile 13 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (287.36) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($U=24724.5$, $p<.05$). Bu farklılığın sıra ortalamaları karşılaştırıldığında 13 yaşındaki öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 15'te, 12 ve 13 yaşında olup 7. sınıfa giden öğrencilerin not ortalamaları arasındaki ilişkinin Mann Whitney U Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 15: 12 ve 13 Yaşlarındaki Öğrencilerin Not Ortalamalarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Yaş	12 yaş	1253	809.69	1014538.5	228907.5	-.444	.657
	13 yaş	371	822.00	304961.5			

Tablo 15'te yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre 12 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (809,69) ile 13 yaşındaki öğrencilerin puanlarının sıra ortalamaları (822,0) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir ($U= 24724.5$, $p>.05$).

Öğrencilerin Okula Başlama Yaşlarının (60-68 ay ile 69 ay ve üzeri) Dönem Sonu Not Ortalamaları ile Karşılaştırılması

Öğrencilerin 2012-2013 eğitim-öğretim yılındaki okula başlama yaşları ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 7. sınıf birinci dönem sonu not ortalamaları arasındaki ilişkinin dağılımına Shapiro Wilk testi ile bakıldığında $p<.05$ bulunmuştur. Bu sonuç ile 60-68 ay arasında okula başlayan öğrencilerle, 69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrencilerin dağılımları, istatistiksel olarak normal dağılım göstermemektedir. Bu sebeple öğrencilerin birinci dönem sonu not ortalamaları ile 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okula başlama yaşları arasındaki ilişkiye Man Whitney U Testi ile bakılmış olup test sonucu Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16: Farklı Aylarda (60-68 Ay ile 69 Ay ve Üzeri) Okula Başlayan Öğrencilerin 7. Sınıf Birinci Dönem Sonu Not Ortalamalarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Yapılan Man Whitney U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Okula başlama yaşı	60-68 ay arası	304	773.73	235212.5	188852.5	-4.540	.000
	69 ay ve üzeri	1488	921.58	1371315.5			

Tablo 16'da yer alan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 60-68 ay arasında okula başlayan öğrencilerin 2018-2019 eğitim-öğretim yılındaki 7. sınıf birinci dönem sonu not ortalamalarının sıra ortalamaları (773.73) ile 69 ay ve üzerindeki aylarda okula başlayan öğrencilerin dönem sonu not ortalamalarının sıra ortalamaları (921.58) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir ($U=188852.5$, $p<.05$). Bu farklılığın, sıra ortalamaları karşılaştırıldığında 69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir. Sonuç olarak 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 69 ay ve üzerindeki aylarda okula başlayan öğrenciler, 60-68 ayları arasında okula başlayan öğrencilere göre 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 7. sınıf birinci dönem sonu ortalamaları daha yüksektir. Bu da 69 ay ve üzerindeki öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin Okula Başlama Yaşlarının (60-65 ay, 66-68 ay,69-71 ay ile 72 ay ve üzeri) Dönem Sonu Not Ortalamaları ile Karşılaştırılması

2012-2013 eğitim-öğretim yılı ile okula başlama dönemleri 60-65 ay arası (velinin dilekçesi ile kayıt), 66-68 ay arası (zorunlu-velinin dilekçesi ile kayıt iptali), 69-71 ay arası (zorunlu-doktor raporu ile kayıt erteleme) ve 72 ay ve üzeri aylar (zorunlu) olmak üzere dört döneme ayrılmıştır. Öğrencilerin 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ve bu dönem aralıklarındaki okula başlama yaşları ile 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 7. sınıf birinci dönem sonu not ortalamaları arasındaki ilişkinin dağılımına Shapiro Wilk testi

ile bakıldığında $p < .05$ bulunmuştur. Bu sonuç ile 60-68 ay, 66-68 ay, 69-71 ay ile 72 ay ve üzeri okula başlayan öğrencilerin istatistiksel olarak normal dağılım göstermemektedir. Bu sebepten dolayı öğrencilerin dönem sonu not ortalamaları ile 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okula başlama yaşları arasındaki ilişkiye Kruskal Wallis Testi ile bakılmış olup test sonucu istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur.

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann Whitney U Testi ile tüm ay aralıklarının birbiri arasındaki ilişkilerine bakılmış ve sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Okula Farklı Aylarda Başlayan Öğrencilerin 7. Sınıf Birinci Dönem Sonu Not Ortalamalarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Değişken-Gruplar	N	X	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p	Anlamlı Farklılık	
Okula başlama yaşı	60-65 ay	101	75.50	747.64	25.94	3	.00	1<4 p=.001
	66-68 ay	204	76.94	787.80				
	69 ve 71 ay	242	78.34	852.76				
	72 ve üzeri	1245	80.30	934.89				

2012-2013 eğitim-öğretim yılında farklı aylarda okula başlayan öğrencilerin, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı 7. sınıf birinci dönem sonu notları arasındaki ilişkiyi test etmek için Kruskal Wallis Testi uygulanmış ve grupların sıra ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($X^2(2)=25.942$, $p < .05$). Farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarına göre bu farklılığın 72 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler ile 60-65 ay arası, 66-68 ay arası ve 69-71 ay arası okula başlayan öğrenciler arasında, 72 ay ve üzeri okula başlayan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. 60-65 ay, 66-68 ay ve 69-71 ay arası öğrencilerin not ortalamaları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğrencilerin okula başlama yaşının akademik başarıya etkisinin incelendiği bu çalışmanın gerek nitel gerekse nicel sonuçları “yaşın akademik başarıyı etkilediğini, büyük yaş grubunda olan çocukların akademik anlamda daha başarılı olduklarını” göstermiştir. Öğretmenler okula başlama yaşının akademik başarıyı etkileyen önemli bir faktör olduğunu ifade ederken öğrencilerin not ortalamaları da büyük yaş grupları lehine çıkmıştır. Çalışmada akademik başarı farkının özellikle matematik, fen ve Türkçe derslerinde daha çok ortaya çıktığını görülmüştür. Bu sonuç ile 69 ay ve üzerinde okula başlayan öğrenciler, 69 ayın altında okula başlayan öğrencilere göre akademik açıdan daha başarılı olduğu görülmüştür.

Araştırmanın nitel boyutu, okula yeni başlayan öğrencilerin gerek fiziksel gerekse bilişsel özellikleri, onların okula başlamaya hazır olup olmadıklarına ilişkin bilgileri barındırdığını göstermektedir. Bununla birlikte, okula erken başlayan çocukların birinci sınıftaki başarısızlıklarının dördüncü sınıfta da devam ettiği görülmektedir. Çalışmanın nicel boyutu ise okula erken başlayan çocukların birinci ve dördüncü sınıftaki başarısızlıklarının yedinci sınıfta da devam ettiğini göstermektedir. Bu sonuçlar okula erken kayıt olan öğrencilerin, ileriki eğitim hayatında da akademik olarak başarısız olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Akademik başarıyı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Sarier (2016) araştırmasında bu faktörleri etki büyüklüğüne göre sıralamıştır. Bunlar; öğrenci, okul ve aile olarak belirlenmiştir. Cumhuriyet (2018) ise öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli üç faktörü “zekâ, kaygı ve altyapı” olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada ise akademik başarıyı en çok etkileyen etmenler “aile, çevre ve yaş” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin başarıyı en çok etkileyen etmenler arasında gösterdikleri ‘yaş’ etkisi, 7. sınıf öğrencilerinin dönem sonu not ortalamalarına bakıldığında da görülmektedir. Mevcut yaşlarına göre başarıları sıralandığında, büyük yaş grubunda bulunan çocuklar, küçük yaş grubunda bulunan çocuklara göre daha başarılı bulunmuştur. Çalışmanın hem nitel hem de nicel sonuçları bu durumu desteklemektedir. Bu sonuç Kawagucci’nin (2011) Japonya’da yapmış olduğu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Japonya’da yapılan çalışmada yaşça büyük çocukların akademik performansları diğerlerine göre daha başarılı bulunmuştur.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, okula başlama yaşının akademik başarıya etkisine ilişkin olarak farklı bulguların ortaya çıktığı da görülmektedir. Elder ve Lubotsky (2009) anaokuluna girişte erken başlayan öğrencilerin dezavantajlı olmasına karşın birinci sınıfa başladıklarında dezavantajın zamanla azaldığını ifade etmiştir. Black, Devereaux ve Savanes (2008) ise çalışmalarında, okula daha geç başlamanın akademik başarıda olumlu etkisinin olduğunu ve test başarılarının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Mayer ve Knutson (1997), genç öğrencilerin daha büyük öğrencilere göre başarılı olmak için daha yüksek seviyelerde

performans göstermeleri gerektiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca okula bir yıl erken girmenin, öğrencinin okuma testi başarısını ve matematik performansını arttırdığını belirtmişlerdir. Datar (2006), daha küçük yaşta anaokuluna giren çocukların ilköğretim boyunca akademik olarak daha iyi performans gösterdiğini bulmuştur. Cahan ve Cohen (1989), İsrail eğitim sistemindeki yaş ve okul etkilerini analiz ettikleri araştırmalarında, akademik başarıya etki bakımında endojenliğin sorunlarını ifade etmişlerdir. Bu da yaş ile birlikte birçok değişkenin etkilerinin akademik başarıyı veya başarısızlığı beraberinde getirdiğini göstermektedir.

Sakic, Burusic, Babarovic (2012), yaşın ilkokulun ilk yıllarında büyük yaş grubu lehine az da olsa bir fark oluşturduğu ancak ilerleyen sınıflarda bu akademik farkın kaybolduğunu söylemektedirler. Ancak bu çalışmanın nitel boyutunda öğretmenler, 5 yaşındaki öğrencilerin okul için hazır olmadığını ifade etmektedirler. Bu durumda birinci sınıftan başlayıp dördüncü sınıf ve hatta daha ileri sınıflarda da başarısızlığa sebep olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenlerin bu görüşünü, çalışmanın nicel boyutu da desteklemektedir. Öğrencilerin 7. sınıf dönem sonu not ortalamaları yaşa bağlı olarak incelendiğinde büyük yaş grubunda okula başlayan öğrencilerin puan ortalamaları, küçük yaş grubunda okula başlayan öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek çıkmıştır. Diğer bir yandan öğretmenler, öğrencilerin yaşa bağlı olarak birinci sınıf derslerinde başarısız olmaları ve eksik öğrenmeleri sebebi ile bütün eğitim hayatı boyunca eksik ve başarısız olacaklarına ilişkin görüş belirtmektedirler. Bu görüşü Bloom'un (2012), önceki öğrenme konularının tam kazanılmaması durumunda ve eksik öğrenme ile yeni bir üniteye geçilmesi hâlinde, yeni ünite ile daha da büyümüş bir öğrenme eksikliği meydana gelebileceği düşüncesi desteklemektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda sınıf öğretmenlerinin büyük bir bölümü, okula başlama yaş aralığının 72-78 ay arasında olması gerektiğini belirtmektedirler. Bunun dışında öğretmenler tarafından en fazla belirtilen ay aralıkları, 69-75 ay arası ve 78-84 ay arası olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin bu ay aralığında okula başlama gerekçelerini ise hem akademik başarı hem de sınıf yönetimi açısından değerlendirmişlerdir. Bu çalışmanın nicel boyutunda ortaya çıkan sonuçlar yine sınıf öğretmenlerinin bu görüşünü desteklemektedir. 7. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının, ay aralıkları ile ilişkisine bakıldığında, 72 ay ve üzeri okula başlayan öğrencilerin puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı fark oluşturmaktadır. Bu yaş aralığında olan öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek çıkmaktadır. Nam (2014), Kore eğitim sisteminde yaşın akademik başarıya etkisini araştırdığı çalışmada da benzer sonuç çıkmıştır. Çalışmasında, okula 72 ay ve üzerinde (6 yaş) başlayan çocukların, daha erken yaşta başlayan çocuklara göre ortaokuldaki sınav puan ortalamalarını daha yüksek bulmuştur.

Araştırmada okula erken yaşlarda başlayan öğrencilerin (60-68 ay arası), geç başlayan öğrencilere (69 ay ve üzerinde) göre daha başarısızlık oldukları ve bu durumun da dördüncü sınıfta devam ettiği görülmektedir. Yine bu başarısızlık 7. sınıfa kadar sürmektedir. Yedinci sınıfta 12 yaşında olan öğrenciler, 11 yaşındaki öğrencilerden; 13 yaşındaki öğrencilerde 12 yaşındaki öğrencilerden daha başarılı oldukları görülmektedir. March (1998) da bu sonuç ile benzer bir şekilde, okula giriş yaşının okuma ve matematik başarısına etkisini incelemiştir. Çalışmasında okula erken başlayan öğrencilerin, geç başlayan öğrencilere göre okuma becerisi ve matematikte daha düşük başarı gösterdiğini bulmuştur. Bu durumun dördüncü sınıfta da devam ettiğini tespit etmiştir. Öğretmenler yaşın müzik, görsel sanatlar ve hayat bilgisi derslerinde etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Ancak matematik, fen bilimi ve Türkçe dersinde yaşın, akademik anlamda büyük fark oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Okula başlama yaşının akademik başarıya etkisinin incelendiği ve karma yöntem ile tasarlanan bu araştırmaya tüm yönleri ile bakıldığında, nicel boyutuna ilişkin bulguları, nitel bulguların desteklediği ve teyit ettiği görülmektedir. Sonuç olarak hem öğretmen görüşleri hem de öğrencilerin not ortalamaları, "yaş"ın akademik başarıyı etkilediğini göstermiştir. Nitel sonuçlar da nicel sonuçlar da bu etkinin okula erken başlayan öğrencilerin (60-68 ay arası) aleyhinde ve geç başlayan öğrencilerin (69 ay ve üzeri) lehinde olduğu yönündedir.

Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen birçok etken vardır. Ancak bu çalışmada bağımsız değişken yalnızca "yaş" ile sınırlandırılmıştır. Çalışmanın kapsamı Tokat merkezde bulunan devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ve öğrencilerin not ortalamaları ile sınırlandırılmış, özel okullara ilişkin bilgilere yer verilmemiştir. Özel okullarda öğrencilerin okula başlaması için gerekli olan olgunluğun yanında, ticari kaygılarında yer alması sebebi ile özel okullar çalışmaya dâhil edilmemiştir. Ayrıca özel bir araştırma konusu olabilecek düzeyde, öğretmenlerin araştırmalara karşı isteksiz tutumları çalışmanın nitel boyutundaki veri sayısının istenilen düzeyde olmasını engellemiştir.

Çalışma sonucunda aynı sınıfta ve aynı müfredatla eğitim gören farklı yaş grubu öğrencilerin akademik başarıları arasında, büyük yaş gruplarının lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu sonuç ile eğitim politikacıları okula başlama yaşını belirlerken yaş aralıklarını daha dar tutmalıdırlar. Ayrıca ilkökul programı oluşturulurken aynı sınıfta bulunan öğrencilerin yaş farkları da dikkate alınmalıdır. Araştırmacılar ise öğrencilerin okula başlamasında karar vericilerin kimler olması gerektiğini ve velilerin sürece etkisini

çalışabilirler. Ayrıca okula başlama yaşının akademik başarıya etkisinin lise ve üniversite yıllarındaki durumu da farklı araştırmaların konusu olabilir.

Yazarlık Katkısı

Araştırmaya birinci yazarın katkısı %60, ikinci yazarın katkısı %40 oranındadır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri 2019 yılında Tokat il merkezinde devlet okullarında bulunan 117 öğretmenin görüşü ve 1792 öğrencinin ders notu bilgilerinden elde edilmiştir. Veriler toplanırken etik konulara özen gösterilmiştir. Çalışma, Asya Studies dergisine 2022 yılında gönderilmiştir fakat veriler 2019 yılına aittir. TÜBİTAK ULAKBİM TR DİZİN'in verileri 2020 ve öncesi döneme ait çalışmalardan Etik Kurul İzni istenmeyebileceği yönündeki kararı doğrultusunda geçmişe yönelik etik kurul izni de alınamayacağından araştırma için etik kurul onay belgesi alınmamıştır.

KAYNAKÇA

- Akbaşı, S. ve Üredi, L. (2014). Eğitim Sistemindeki 4+ 4+ 4 Yapılanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 109-142.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 445-455.
- Altunya, N. (1999). *Türkiye Cumhuriyeti'nde Din Eğitimi, 75 Yılda Eğitim*. İstanbul: Türkiye Tarih Vakfı Yayınları.
- Arnold, G. ve Depew, B. (2018). School Starting Age and Long-Run Health in the United States. *Health Economics*, 27(12), 1904-1920.
- Aydın, S. (2006). Avrupa Birliği Ülkelerinde ve Türkiye'de Zorunlu Eğitim, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Necdet Konan), Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayat, S. (2015). İlkokuma Yazma Öğretiminde 60-66 Aylık Çocuklar ile İlgili Yaşanan Güçlüklerle İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 172-185.
- Bell, E. R.; Greenfield, D. B. ve Shearer, R. J. B. (2013). Classroom Age Composition and Rates of Change in School Readiness for Children Enrolled in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 1-10.
- Bergman, F. (1990). Okulöncesi Eğitimde Aile. *Yaşadıkça Eğitim*, 0(12), 11-13.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *İlkokuma ve Yazma Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Black, S. E.; Devereaux, P. J. ve Savanes, K. J. (2008). Too Young to Leave the Nest? The Effects of School Starting Age. *The National Bureau of Economic Research. Working Paper*.
- Bloom, B. S. (2012). *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, (Çev.: D. A. Özçelik). Ankara: Pegem Akademi.
- Bora, V. (2012). Kız Çocuklarının Zorunlu Eğitim Sonrası Ortaöğretime Devam Etmeme Nedenleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ali Taş), Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*. Cambridge: CUP.
- Cahan, S. ve Cohen, N. (1989). *Age Versus Schooling Effects on Intelligence Development*. *Child Development*, 60(5), 1239-1249.
- Canbulat, A. N. K. ve Yıldızbaş, F. (2014). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin 60-72 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarına İlişkin Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 33-50.
- Connolly, M. M. (2015). *Experiences of Parents Whose Children with Autism Spectrum Disorder (asd) are Starting Primary School* (Order No. 10181188). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1827872560).
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2007). Choosing a Mixed Methods Design. *Designing and Conducting Mixed Methods Research*, 0(0), 58-88.
- Creswell, J. W. ve Clark, V. L. P. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W.; Clark, V. L. P.; Gutmann, M. ve Hanson, W. (2003). Advanced Mixed Methods Research Designs. (Eds. A. Tashakkori ve C. Teddlie). In *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioral Research* (s. 209-240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cumhur, F. (2018). Öğretmenlerin Görüş ve Önerileri Bağlamında Öğrencilerin Matematiksel Başarısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 5(26), 2679-2693.

- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin Ekonomiye ve Kalkınmaya Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(11), 33-41.
- Datar, A. (2006). Does Delaying Kindergarten Entrance Give Children A Head Start? *Economics of Education Review*, 25(1), 43-62.
- Dede, Y. ve Demir, S. B. (Ed.). (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dee, T. S. ve Sievertsen, H. H. (2018). The Gift of Time? School Starting Age and Mental Health. *Health Economics*, 27(5), 781-802.
- Dilli, C. (2006). Zorunlu Eğitim Çağında Bulunan Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Aysun Gürol), Elâzığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elder, T. E. ve Lubotsky, D. H. (2009). Kindergarten Entrance Age and Children's Achievement: Impacts of State Policies, Family Backgrounds, and Pers. *Journal of Human Resources*, 44(3), 641-683.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde Değişim Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- European Commission. (2018). *Compulsory Education in Europe 2018/2019*. Brussels: EACEA, Education and Youth Policy Analysis.
- Fetters, M. D.; Curry, L. A. ve Creswell, J. W. (2013). Achieving Integration in Mixed Methods Designs- Principles and Practices. *Health Services Research*, 48(6), 2134-2156.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill.
- Fredriksson, P. ve Öckert, B. (2013). Life-Cycle Effects of Age at School Start. *The Economic Journal*, 124(579), 977-1004.
- Gray, J. A. (1975). *Elements of A Two-Process Theory of Learning*. Cambridge, Massachusetts: Academic Press.
- Greene, J. C.; Caracelli, V. J. ve Graham, W. F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3), 255-274.
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 Aylık Çocukların Okul Olgunluk ve Okuma Yazma Becerilerini Kazanma Düzeylerinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 379-398.
- Haktanır, G. (2002). *Okulöncesinden İlkokula Geçiş Etkileyen Bazı Faktörler. OMEP Avrupa Bölge Toplantısı Bildiri Metni*. Sweden: Gothenburg.
- Harrell, M. C. ve Bradley, M. A. (2009). *Data Collection Methods Semi-Structured Interviews and Focus Groups*. Santa Monica, USA: RAND.
- Harris, J. A. ve Sipay R. E. (1986). *Okuma ve Öğrenmeye Hazır Oluş*, (Çev.: İ. Özçelik). *Çağdaş Eğitim*, 0(117), 22-24.
- Herbst, M. ve Strawinski, P. (2016). Early Effects of An Early Start: Evidence From Lowering the School Starting Age in Poland. *Journal of Policy Modeling*, 38(2), 256-271.
- Johnson, R. B.; Onwuegbuzie, A. J. ve Turne, L. A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kahramanoğlu, R.; Tiryaki, E. N. ve Canpolat, M. (2015). İlkokula Yeni Başlayan 60-66 Ay Grubu Öğrencilerin Hazıroşları Üzerine İnceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1065-1080.
- Kawaguchi, D. (2011). Actual Age at School Entry, Educational Outcomes, and Earnings. *Journal of the Japanese and International Economies*, 25(2), 64-80.
- Konarzewski, K. (2014). The Effect of School Entrance Age on Academic Performance. *Educational Research Institute, Edukacja*, 5(130), 5-18.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis An Introduction to its Methodology*. London: Sage Publications.
- Laaksonen, C.; Aromaa, M.; Heinonen, O. J.; Koivusilta, L.; Koski, P.; Suominen, S.; Vahlberg, T. ve Salanterä, S. (2008). Health Related Quality of Life in 10-Year-Old Schoolchildren. *Quality of Life Research*, 17(8), 1049-1054.
- Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2010). Guidelines for Conducting and Reporting Mixed Research in Counseling and Beyond. *Journal of Counseling & Development*, 88(1), 61-69.
- March, C. C. (1998). *The Effect of Age at Entrance to School on Academic Success in Reading and Mathematics (Degree of Doctor)*. State University of New York, USA.
- Mayer, S. E. ve Harris, D. K. (2001). *Does Age at Enrollment in First Grade Affect Children's Cognitive Test Scores? USA*: University of Chicago.
- Meisels, S. (1992). Doing Harm by Doing Good: Iatrogenic Effects of Early Childhood Enrolment and Promotion Policies. *Early Childhood Research Quarterly*, 7(2), 155-174.

- Merkezi, U. Ç. ve Serisi, Ç. H. (2009). *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'nin Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'ye İlişkin Genel Yorumları 2008-2011*. Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete. Sayı: 29072.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation. *Nursing Research*, 40(2), 120-123.
- Nam, K. (2014). Until When does the Effect of Age on Academic Achievement Persist? Evidence from Korean Data. *Economics of Education Review*, 0(40), 106-122.
- Nunan, D. (1999). *Research Methods in Language Learning. Eighth Printing*. Cambridge: CUP.
- Oktay, A. (1983). Okul Olgunluğu, Farklı Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Ortamlara Yetişen Çocuklarda Okul Olgunluğunun Ölçülmesi, (Doçentlik Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Oktay, A. (1983). *Okul Olgunluğu*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P. (2003). *İlköğretime Hazır Oluş ve Okul Öncesi Eğitimle İlköğretimin Karşılaştırılması. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Öğrenme ve Öğretme*, (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgenel, S. (1992). İlkokulun İlk Günlerinde Çocuk. *Yaşadıkça Eğitim*, 0(24), 5-9.
- Özkan, E. ve Sezen, H. K. (2017). Toplum İçin Yöneylem Araştırması: Eğitim Yönetiminde Sistem Yaklaşımı Uygulaması. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 36(1), 83-109.
- Özmert, E. N. (2006). Erken Çocukluk Gelişiminin Desteklenmesi-III: Aile. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49(3), 256-273.
- Palinkas, L. A.; Horwitz, S. M.; Green, C. A.; Wisdom, J. P.; Duan, N. ve Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and Policy in Mental Health*, 42(5), 533-44.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (p. 169-18.) Beverly Hills, CA: Sage.
- Phillips, D. A. (2017). Commentary: Beyond more of the Same-Sustaining the Benefits of Preschool Education-Reflections on Bierman et al. (2016). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(2), 138-139.
- Sakic, M.; Brusic, J. ve Babarovic, T. (2012). The Relation Between School Entrance Age and School Achievement During Primary Schooling: Evidence from Croatian Primary Schools. *British Journal of Education Psychology*, 83(4), 651-63.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörler: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 609-627.
- Sharp, C. (2002). School Starting Age: European Policy and Recent Research. In *LGA Seminar'When Should Our Children Start School*. LGA Conference Centre, London, 1 November.
- Tashakkori, A. ve Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods Research: From Data Triangulation to Mixed Model Design*, 671-701. Thousand Oaks, ABD: SAGE.
- Tatal, Ö. (2013). İlkokuma Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Behçet Oral), Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tatal, Ö. ve Oral, B. (2015). İlk Okuma-Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(24), 96-121.
- Uzunsakal, E. ve Yıldız, D. (2018). Alan Araştırmalarında Güvenirlik Testlerinin Karşılaştırılması ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Ülker, İ. (2010). Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinde ve Türk Anayasa Hukukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Yavuz Atar), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, D.; Bayar-Muluk, N.; Bayoglu, B.; Idil, A. ve Anlar, B. (2016). Screening 5 and 6 Year-Old Children Starting Primary School for Development and Language. *The Turkish Journal of Pediatrics*, 58(2), 136-144.
- Zohrabi, M. (2013). Mixed Method Research: Instruments, Validity, Reliability and Reporting Findings. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(2), 254-262.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 127-134, Autumn 2022

Uzaktan Eğitim Suresinde İlkokullarda Sınıf Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi*

Determination of Classroom Management Skills in the Process of Distance Education in Primary School

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1178986>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
24.08.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
29.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Hafize Işlak
Öğretmen, Antalya Konyaaltı
Bedriye Bileydi İlkokulu / Milli
Eğitim Bakanlığı
hafize_gediz@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-4756-3340>

Mehmet Gürcan
Antalya İl Milli Eğitim Müdür
Yardımcısı / Milli Eğitim Bakanlığı
mgurcan10@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-9687-1278>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan etik kurul izni alınmıştır.

Öz

Bu araştırmanın amacı, Antalya ili ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim süresinde sınıf yönetimi beceri düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini, 2021/2022 bahar yarıyılında Antalya ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve ilkokul yöneticileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak seçilen 227'si öğretmen ve 38'i ilkokul yöneticisi olan toplam 265 gönüllü bireyden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak "İlkokulda Çevrimiçi Ders Süresinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Söz konusu ölçek "Fiziksel Düzen ve Yönetimi, Zaman Yönetimi, Plan Program Yönetimi Davranış Yönetimi, İletişim ve İlişki Yönetimi ve Dijital Uyum" olmak üzere 6 alt boyut ve 38 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Yapılacak analiz seçimleri için öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığını görmek için çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş, verilerin normal dağıldığı gözlenmiş ve ortalamaların ikiden fazla grup için karşılaştırılması planlandığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bu analizin yanında yüzde ve frekans gibi betimsel istatistiklerden de faydalanılmıştır. Yapılan ANOVA sonucunda uzaktan eğitim süresinde sınıf yönetimi becerilerinin öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak hiçbir alt boyutta ve ölçeğin tamamından alınan puanlarda farklılaşmadığı gözlenmiştir. Mesleki deneyim süresine bağlı olarak yalnızca "Zaman Yönetimi" alt boyutunda sınıf yönetimi becerilerinin farklılaştığı, diğer alt boyutlarda ve ölçeğin tamamından alınan puanlarda bir farklılaşma gözlenmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Öğretmenliği, Uzaktan Eğitim, Sınıf Yönetimi Becerileri

Abstract

The purpose of this research is to determine the classroom management skill levels of classroom teachers and primary school administrators working in primary schools in Antalya province in the distance education process. The research is a descriptive study in scanning model. The universe of the research consists of classroom teachers and primary school administrators working in the Antalya province in the spring semester of 2021/2022. The sample group consists of 265 volunteers, 227 of whom are teachers and 38 of whom are primary school administrators, selected using the purposeful sampling method. "Classroom Management Skills Scale in Online Lesson Process in Primary School" was used as data collection tool. The scale consists of 6 sub-dimensions and 38 items: "Physical Order and Management, Time Management, Plan Program Management, Behavior Management, Communication and Relationship Management, and Digital Compliance". SPSS package program was used in the analysis of the data. For the analysis choices to be made, first of all, skewness and kurtosis values were examined to see whether the data were normally distributed; It was observed that the data were normally distributed and because it was planned to compare the means for more than two groups, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used. In addition to this analysis, descriptive statistics such as percentage and frequency were also used. As a result of the ANOVA, it was observed that the classroom management skills in the distance education process did not differ in any sub-dimension and the scores obtained from the whole scale depending on the class level in which the teaching service was provided. Classroom management skills differed only in the "Time Management" sub-dimension, depending on the period of professional experience, and no difference was observed in the scores obtained from the other sub-dimensions and the whole scale.

Keywords: Classroom Teacher, Distance Education, Classroom Management

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Işlak, H. ve Gürcan, M. (2022). Uzaktan Eğitim Süresinde İlkokullarda Sınıf Yönetimi Becerilerinin Belirlenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 127-134.

GİRİŞ

Bireylerin zihin, beden, duygu, davranış ve yeteneklerinin istendik amaçlar doğrultusunda geliştirilmesi ve yine istendik amaçlar doğrultusunda yeni bilgi, beceri ve davranışların edindirilmesi süreci alanyazında “eğitim” olarak tanımlanmaktadır (Akyüz, 1994: 45). Bir başka söylemle eğitim, bireylerin belirli bir konuyu, değeri ve beceriyi, belirlenmiş bir ortamda, belirlenmiş tekniklerle kazanma süreci olarak tanımlanmaktadır (Çağlar, 2008: 72).

Bahsedilen istendik amaçlara etkili bir şekilde ulaşabilmek için öğrenme öğretme süreçlerinde belirli bir düzene gereksinim duyulmaktadır (Yüksel, 2013: 36). Formal eğitimin uygulandığı en küçük ortamlar sınıflardır. Sınıf, öğrenenlerle bire bir etkileşimin meydana geldiği, eğitimin başladığı ortamdır. Bu ortamda da öğrenci, öğretmen ve program gibi öğelerle karşılaşırız. Eğitim ortamlarındaki sınıf yönetimi kalitesi eğitim yönetiminin kalitesinin belirleyicilerindedir (Başar, 2008: 21).

Sınıf yönetimi denildiğinde akla öncelikle öğrenci davranışları gelmektedir. Ancak davranış boyutunun dışında başka öğeler de sınıf yönetimi kalitesinin belirleyicisi olabilmektedir. Sınıf yönetimi, sınıfta devam eden yaşamın koordine edilmesi, eğitim-öğretim süreçlerinin düzenlenmesi ve geliştirilmesi, eğitsel araçların mümkün olduğunca verimli kullanılması, eğitsel çevreden olabildiğince istifade edilmesi, öğrenene, öğrenme sürecinde rehber olunması, eğitim ortamlarında karşılaşılabilecek olası problemlere karşı önlem alınması ve benzeri süreçlerden de etkilenmektedir. Sınıf yönetimi denildiğinde öğretim koşullarının geliştirilmesi, fiziksel bozuklukların giderilmesi, zamanın verimli bir biçimde geçirilmesi, sınıf içi alanların düzenlenmesi, öğrenenler ile olumlu iletişim sağlanması ve öğrenenlerin öğrenme süreci boyunca desteklenmesi de akla gelmelidir (Karip, 2002: 96).

Başar (2008: 27), sınıf yönetiminin beş boyuttan oluştuğunu söylemektedir. Bu boyutlar: sınıfın fiziksel düzeninin yönetimi, öğretim sürecinin yönetimi, zaman yönetimi, ilişki yönetimi ve davranış yönetimidir.

Ancak tüm dünyayı etkisi altına alan pandemi sürecinde, yüz yüze eğitim, yerini uzunca bir süre çevrim içi derslere bırakmıştır. Bu süreçlere aşına olmayan öğretmenler çevrim içi derslerde sınıf yönetimini sağlamada da hazırlıksızlardı. Bunun sebebi olarak öğrencilerle bire bir etkileşimde olmamaları, tüm öğrencileri aynı anda göremediklerinden dolayı sınıf hâkimiyeti kuramamaları gibi birçok neden sayılabilir. Ancak teknolojiye hızlı gelişmelerin eğitim ortamlarını da etkilemesi, sınıf yönetimi boyutlarının da güncellenmesi gereğini ortaya çıkarmıştır. Işlak ve Gök (2022) çalışmalarında, uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimi becerilerinin yukarıda bahsedilen beş boyuta ek olarak “dijital uyum” adında bir boyutun varlığından bahsetmişlerdir. 2020 yılından bu yana etkili bir biçimde uygulanan uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin, sınıf yönetim düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmaların yeterli olmadığı gözlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul yöneticilerinin çevrim içi ders sürecindeki sınıf yönetimi beceri düzeylerini belirlenmektir. Bu amaçtan hareketle araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. Çevrim içi derslerde sınıf yönetimi becerileri öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Çevrim içi derslerde sınıf yönetimi becerileri mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimi becerilerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Diğer alanlara kıyasla sosyal bilimlerde daha çok kullanılan betimsel araştırmalar, belirli toplulukların merak konusu alandaki bilgi, beceri, tutum gibi özelliklerinin var olduğu şekliyle derlenerek rapor edildiği çalışmalardır (Karasar, 2012: 19). Tarama modelindeki çalışmalar, olayların sebeplerine bakmaksızın, örneklemden yola çıkarak evren hakkındaki tutumları, görüşleri ve eğilimleri betimlemeyi sağlar (Creswell, 2017: 22; Karasar, 2012: 39).

Evren Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 öğretim yılı bahar döneminde Antalya ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve ilkökul yöneticilerinden oluşmaktadır. Örneklem grubu ise amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak seçilen Gündoğmuş, Kaş, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerindeki ilkökullarda görev yapan 265 öğretmen ve ilkökul yöneticisinden oluşmaktadır. Çalışmanın örnekleme oluşturulurken öğretmenler ve yöneticiler araştırmanın amacı doğrultusunda bilgilendirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin ve

yöneticilerin çalışmaya gönüllü katılımlarına özen gösterilmiştir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin ve yöneticilerin öğretim hizmeti sundukları sınıf düzeylerine yönelik bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Örneklem Grubuna Dâhil Edilen Katılımcıların Öğretim Hizmeti Sunduğu Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%
1. Sınıf	54	20,4
2. Sınıf	60	22,6
3. Sınıf	57	21,5
4. Sınıf	56	21,1
Yönetici	38	14,3
Toplam	265	100

Tablo 1 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan katılımcıların %20,4’ü (54) 1. sınıf; %22,6’sı (60) 2. sınıf; %21,5’i (57) 3. sınıf, %21,1’i (56) 4. sınıf öğretmeni ve %14,3’ünün yöneticilerden oluştuğu görülmektedir.

Örneklem grubunda bulunan öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerine göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Örneklem Grubuna Dâhil Edilen Katılımcıların Mesleki Deneyim Sürelerine Göre Dağılımı

Deneyim Süresi	N	%
1 – 10 Yıl	21	7,9
11 – 15 Yıl	39	14,7
16 – 20 Yıl	41	15,5
21 Yıl ve Üzeri	164	61,9
Toplam	265	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan katılımcıların %7,9’unun (21) 1 – 10 yıl arası; %14,7’sinin (39) 11 – 15 yıl arası; %15,5’inin (41) 16 – 20 yıl arası ve %61,9’unun (164) 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmen ve yöneticilerden oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde sınıf yönetimi becerileri İşlak ve Gök (2022) tarafından geliştirilen “İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ile ölçülmüştür. Söz konusu ölçek toplamda 6 alt boyut ve 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve tamamına ait güvenilirlik katsayıları 0,82 ile 0,96 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları ve madde numaraları Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3: Ölçeğin Tamamı ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik Katsayıları ve Madde Dağılımı

Alt Boyutlar	r	Madde Numaraları
Ölçeğin Tamamı	,963	1-38
Fiziksel Düzen ve Yönetimi	,862	1, 2, 3, 4, 5, 6
Zaman Yönetimi	,821	7, 8, 9, 10, 11
Plan Program Yönetimi	,870	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22
Davranış Yönetimi	,938	23, 24, 25, 26, 27
İletişim ve İlişki Yönetimi	,938	28, 29, 30, 31, 32, 33
Dijital Uyum	,924	34, 35, 36, 37, 38

Ölçeğin geçerliğine ilişkin araştırmacılarca hesaplanan doğrulayıcı faktör analizi uyum indekslerine bakıldığında, χ^2 değerinin 612 serbestlik derecesinde 988,201; TLI değerinin ,928; CFI

değerinin ,937; SRMR değerinin ,039 ve RMSEA değerinin ise ,053 olduğu görülmüştür. Belirtilen uyum indeksleri ölçeğin yeterli düzeyde geçerli olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001: 192).

Verilerin Toplanması

Antalya ili içerisinde veri toplama aracını uygulayabilmek için Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasından sonra ölçek Google Forms platformuna yüklenmiştir. Ölçek çevrim içi olarak doldurulacağı için formun başına katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak doldurulacağı ve kimlik bilgilerinin alınmayacağı bilgisi verilmiştir. Çevrim içi form linki okul yöneticileri aracılığı ile öğretmenlere ulaştırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler SPSS 28.0 paket programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Yapılacak olan analizlerin seçimini yapabilmek için öncelikle toplanan verilerin normal dağılıp dağılmadığı test edilmiştir. Normallik testleri tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanları için ayrı ayrı yapılmıştır. Analizler sonucunda verilerin dağılımına ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Bu değerlerin en büyüğünün ,827; en küçüğünün ise -,944 olduğu gözlenmiştir. Ölçeğin tamamından alınan ve alt boyutlarından alınan toplam puanlara ait basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Ölçeğin Tamamı ve Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Alt Boyutlar	Çarpıklık	Basıklık
Ölçeğin Tamamı	-,235	-,701
Fiziksel Düzen ve Yönetimi	-,944	,827
Zaman Yönetimi	-,436	-,252
Plan Program Yönetimi	-,361	-,060
Davranış Yönetimi	-,754	-,195
İletişim ve İlişki Yönetimi	-,531	-,686
Dijital Uyum	-,713	,599

Tablo 4 incelendiğinde, tüm alt boyutlara ait toplam puanlarda ve ölçeğin tamamından alınan puanların basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ve + 1 tolerans sınırları içerisinde olduğu görülmüştür. Bu değerlerin -1 ile +1 arasında olması verilerin normal dağıldığı şeklinde kabul edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001: 116). Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra daha güçlü sonuçlar verdiği bilinen parametrik testlerin uygulanması kararı alınmıştır. Dolayısıyla frekans ve yüzde gibi betimsel istatistiklerin yanında ortalamaların ikiden fazla grup için karşılaştırmaları için ANOVA testi uygulanmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'nin tamamından ve alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarının öğretmen hizmeti verdikleri sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kare Ortalaması	F	p
Ölçeğin Tamamı	Gruplar arası	303,255	4	75,814	,388	,817
	Grup içi	50808,541	260	195,417		
	Toplam	51111,796	264			
Fiziksel Düzen ve Yönetimi	Gruplar arası	11,141	4	2,785	,380	,823
	Grup içi	1905,108	260	7,327		
	Toplam	1916,249	264			
Zaman Yönetimi	Gruplar arası	6,777	4	1,694	,403	,806
	Grup içi	1093,426	260	4,205		
	Toplam	1100,204	264			
Plan Program Yönetimi	Gruplar arası	51,033	4	12,758	,522	,720
	Grup içi	6357,873	260	24,453		
	Toplam	6408,906	264			
Davranış Yönetimi	Gruplar arası	40,482	4	10,120	2,144	,076
	Grup içi	1227,458	260	4,721		
	Toplam	1267,940	264			
İletişim ve İlişki Yönetimi	Gruplar arası	4,213	4	1,053	,161	,958
	Grup içi	1696,451	260	6,525		
	Toplam	1700,664	264			
Dijital Uyum	Gruplar arası	108,104	4	27,026	2,257	,063
	Grup içi	3113,119	260	11,974		
	Toplam	3221,223	264			

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'nin tamamından alınan puan ortalamaları öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak yapılan ANOVA sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= ,388$; $p>,05$). Fiziksel Düzen ve Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F= ,380$; $p>,05$). Zaman Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= ,403$; $p>,05$). Plan Program Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir ($F= ,522$; $p>,05$). Davranış Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= 2,144$; $p>,05$). İletişim ve İlişki Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. ($F= ,161$; $p>,05$). Dijital Uyum alt boyutu puan ortalamaları öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= 2,257$; $p>,05$). Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin, çevrim içi ders sürecindeki sınıf yönetimi becerilerinin, öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine göre değişmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'nin tamamından ve alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarının mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Mesleki Deneyim Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kare Ortalaması	F	p
Ölçeğin Tamamı	Gruplar arası	477,775	3	159,258	,821	,483
	Grup içi	50634,022	261	194,00		
	Toplam	51111,796	264			
Fiziksel Düzen ve Yönetimi	Gruplar arası	15,904	3	15,177	,728	,536
	Grup içi	1900,345	261	4,041		
	Toplam	1916,249	264			
Zaman Yönetimi	Gruplar arası	45,531	3	33,670	3,756	,011*
	Grup içi	1054,673	261	24,168		
	Toplam	1100,204	264			
Plan Program Yönetimi	Gruplar arası	101,009	3	7,860	1,393	,245
	Grup içi	6307,897	261	4,768		
	Toplam	6408,906	264			
Davranış Yönetimi	Gruplar arası	23,579	3	2,373	1,649	,179
	Grup içi	1244,361	261	6,489		
	Toplam	1267,940	264			
İletişim ve İlişki Yönetimi	Gruplar arası	7,120	3	25,505	,366	,778
	Grup içi	1693,544	261	12,049		
	Toplam	1700,664	264			
Dijital Uyum	Gruplar arası	76,515	3	5,301	2,117	,098
	Grup içi	3144,707	261	7,281		
	Toplam	3221,223	264			

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'nin tamamından alınan puan ortalamaları mesleki deneyim süresine bağlı olarak yapılan ANOVA sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= ,821$; $p>,05$). Fiziksel Düzen ve Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($F= ,728$; $p>,05$). Plan Program Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir ($F= 1,393$; $p>,05$). Davranış Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= 1,649$; $p>,05$). İletişim ve İlişki Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları arasında mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. ($F= ,366$; $p>,05$). Dijital Uyum alt boyutu puan ortalamaları mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($F= 2,117$; $p>,05$). Zaman Yönetimi alt boyutu puan ortalamaları mesleki deneyim süresine bağlı olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir ($F= 3,756$; $p<,05$). Gözlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla post – hoc analizlerden Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda oluşan farkın 1-10 yıl deneyime sahip olan öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenlerden kaynaklandığı gözlenmiştir. Buna göre 1-10 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin zaman yönetimi alt boyutu puan ortalamaları (21,05), 21 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenlerin zaman yönetimi alt boyutu puan ortalamasından (22,52) anlamlı derecede daha düşüktür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, çevrim içi ders sürecindeki sınıf yönetimi becerilerinin, zaman yönetimi alt boyutu dışında, mesleki deneyim süresine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin ve ilkökul yöneticilerinin çevrim içi ders sürecindeki sınıf yönetimi becerilerinin incelendiği bu araştırmada özellikle iki farklı bağımsız değişken üzerinde durulmuştur. Bu değişkenler; öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyi ve mesleki deneyim süresidir. Araştırmanın bulgularına göre öğretim hizmeti sunulan sınıf düzeyine bağlı olarak Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi

Becerileri Ölçeği'nin tamamından ve alt boyutlarından alınan puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Aynı değişkenlerin kullanıldığı çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin öğretim hizmeti sundukları sınıf düzeyine göre sınıf yönetimi becerilerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır (Doğan, 2019: 23; Koçoğlu, 2013: 37; Blatchford ve Russel 2008: 17). Buna karşın Sevce (2017) çalışmasında 1. sınıflara öğretim hizmeti sunan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin diğer sınıflara öğretim hizmeti sunan sınıf öğretmenlerine göre daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre mesleki deneyim süresine bağlı olarak Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği'nin tamamından alınan puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Alt boyutlardan sadece Zaman Yönetimi alt boyutunda farklılık gözlenmiştir. 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin 1-10 yıl arası deneyime sahip olan öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun dışındaki alt boyutlarda mesleki deneyim yılına göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Aynı değişkenlerin kullanıldığı Sevce'nin (2017) çalışmasında mesleki deneyim süresi ile sınıf yönetimi becerileri arasında bir ilişki bulunmamıştır. İlgar (2007) çalışmasında, 26 yıl ve üzeri deneyime sahip olan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin diğer öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu konuda yapılacak daha sonraki çalışmalarda;

- Daha farklı değişkenlere bağlı olarak sınıf yönetimi becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenebilir.
- Farklı branşlardan öğretmenlere aynı çalışma uygulanabilir.
- Öğretmenleri, belirli dönemlerde sınıf yönetimi becerileri konusunda değerlendirmeye tabi tutup varsa eksikliklerin giderilmesi adına çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile ilgili öğrenci görüşlerinden de faydalanılabilir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma birinci yazarın (%50 katkı) ve ikinci yazarın (%50 katkı) katkılarıyla gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma için Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan etik kurul izni alınmıştır.

Kurul Adı: Akdeniz Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Karar Tarihi: 10.06.2022

Karar No: 237

Toplantı Sayısı: 10

Belge Sayı Numarası: 10.06.2022-379274

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1994). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Başar, H. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Blatchford, P. ve Russell, A. (2018). Class Size, Grouping Practices and Classroom Management. *International Journal of Educational Research*, 96(10), 154-163.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, (Çeviri Editörü: S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayınevi.
- Çağlar, A. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Anne- Baba Kitabı*, (1. Baskı). İstanbul: Töde Yayınları.
- Doğan, Ö. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi (Sultanbeyli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Suat Anar), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Işlak, O. ve Gök, R. (2022). İlkokulda Çevrimiçi Ders Sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 350-366.
- İlgar, L. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. İrfan Erdoğan), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karip, E. (2002). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

-
- Koçoğlu, A. M. (2013). İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi (İstanbul İli Sancaktepe Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Otrar). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sevce, S. S. (2017). İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Muzaffer Sencer Özsezer). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. New York: Allyn & Bacon Inc.
- Yüksel, A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi: Afyonkarahisar İli Örneği, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Tayyip Duman). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 135-146, Autumn 2022

Okul M¼d¼rlerinin Sergilediği Yaratıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*

Teachers' Views on Creative Leadership Behaviors Displayed by School Principals

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1126004>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
04.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
01.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Hayrettin Ertaş
Öğretmen / Millî Eğitim Bakanlığı
hayrettinertas@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-8413-7140>

Abdurrahman Kotboğa
Öğretmen / Millî Eğitim Bakanlığı
kotbogapo@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-9571-9645>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Mardin Artuklu Üniversitesi Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 12.02.202 tarih ve E-79906804-050.06.04-40632 belge sayısı numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Eğitim programlarının kalitesinin iyileştirilmesi s¼recinde eğitim kurumlarında liderlik yapan kişiler b¼y¼k ¼neme sahiptir. Eğitimde yaratıcı lider olan kişi sadece sorunları zmelele ilgilenmez sorunları tespit eder, tanımlar, d¼zeltir ve eğitim alan herkes için daha iyi bir gelecek hazırlamaktadır. Eğitimin kurumundaki liderlerin yaratıcı olması ile birlikte eğitim kurumundaki iletişim sistemi etkin bir şekilde çalışır, t¼m personel takım halinde çalışır, yapılan hatalar hoş gr¼l¼r ders çıkarılır, fikirler zg¼rce ifade edilir ve demokratik bir anlayışın inşa edilmesine olanak tanınır. Eğitim kurumunda yaratıcı liderlik yapan kişi eğitim ortamının kalitesini arttırmakla birlikte ğretmen, ğrenci ve de aileyi de etkilemektedir. Bu araştırmanın amacı okul m¼d¼rlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin ğretmen gr¼řlerinin değerlendirilmesidir. Bu amaçla araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi ile y¼r¼t¼lm¼řt¼r. Araştırmanın alışma grubunu farklı okul ve branşlarda görev yapmakta olan 12 kadın 13 erkek 25 ortaokul ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış gr¼řme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılarak ortaya çıkan ğretmen gr¼řleri tema ve kodlar şeklinde incelenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde okul m¼d¼rlerinin; yaratıcı liderlik özelliklerinin bireysel açıdan yeterli olduğu, yaratıcı lider olmasının okulun başarısını arttırdığı, yaratıcı lider olmalarının olumlu karşılandığı, okulun amaçlarına ulaşmasında evre faktör¼n¼ göz ardı etmedikleri ve karşılaştıkları problemleri çözmede toplumsal z¼mlere başvurmaya ağrılık verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Yaratıcı Liderlik, Okul M¼d¼r¼, Yönetim, Öğretmen

Abstract

Leaders in educational institutions have great importance in the process of improving the quality of education programs. A creative leader in education is not only concerned with solving problems, but identifies, identifies, corrects, and prepares a better future for all who receive education. With the creativity of the leaders in the educational institution, the communication system in the educational institution works effectively, all personnel work as a team, mistakes are tolerated, lessons are learned, ideas are freely expressed and a democratic understanding is built. Creative leadership in an educational institution not only increases the quality of the educational environment, but also affects teachers, students and families. The purpose of this research is to evaluate the opinions of teachers about the creative leadership behaviors exhibited by school principals. For this purpose, the research was carried out with the case study method, which is one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 12 female 13 male 25 secondary school teachers working in different schools and branches. A semi-structured interview form consisting of five questions was used to collect the research data. In the analysis of the research data, the opinions of the teachers, which emerged by using the content analysis method, were examined in the form of themes and codes. When the research findings are examined, the school principals; It has been concluded that creative leadership characteristics are sufficient individually, being a creative leader increases the success of the school, being a creative leader is welcomed, they do not ignore the environmental factor in reaching the school's goals, and they focus on applying social solutions in solving the problems they encounter.

Keywords: Leadership, Creative Leadership, School Principal, Management, Teacher

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Ertaş, H. ve Kotboğa, A. (2022). Okul M¼d¼rlerinin Sergilediği Yaratıcı Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Gör¼řleri. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 135-146.

GİRİŞ

Liderlik ile ilgili günümüze kadar birçok tanımlama yapılmıştır fakat alanyazın incelendiğinde liderlikle ilgili birçok tanım olmasına karşın genel kabul gören bir tanımın olmadığı görülmektedir. Lewis'e (2007) göre liderlik bir kişinin kendisinin yapması gerektiğine inandığı işleri başkalarının da yapmasını sağlamasıdır. Koçel'e (2010) göre ise liderlik, belli başlı şartlar altında belirli kişisel veya toplumsal amaçları gerçekleştirmek üzere bir kişinin başkasının faaliyetlerini etkilemesi ve onların faaliyetlerini yönlendirmesi sürecidir. Tengiz Üçok'un (2006) tanıma göre ise liderlik bir kitleyi veya başında bulunulan grubu işlevlerine uygun fakat monotonlaşmış yetki uygulamaları dışında etkileyici davranışlarda bulabilmektir. Alanyazında birbirine benzeyen bu tanımlar incelendiğinde ortak noktalarının dil veya birkaç amaca yönelik olarak liderin organizasyonunun kendisine tanıdığı güçten daha etkili bir güç elde ederek bireyleri yönlendirmesidir (Çetin, 2008). İşlerinde başarılı liderlerde bulunması gereken vasıfların en temelinde çevredeki değişimi fark edebilme ve anlayabilme, oluşan bu değişimin yaratacağı farklılıkları görebilme yeteneği bulunmaktadır. Başka bir deyişle etkin bir lider bir vizyon ortaya koyabilmekten ziyade insanlara anlamlı gelecek bir vizyon yaratabilmektedir (Leblebici, 2008).

Liderler geleceğin hangi boyutta ortaya çıkacağını bilmekte ve geleceğin bir vizyon çerçevesinde şekillendiğini öngörmektedirler (Öztekin, Veysel, Taymur, Yaray ve Sarıyıldız, 2022). Bir başka deyişle liderler ileride olabilecekleri görme ve bunları gerçekleştirmeye çalışma özelliğine sahiptirler (Courtis, 1993). Yaratıcı liderlik kendisine verilen görevleri üstün bir şekilde yetenek ve başarı ile gerçekleştirme sürecidir. Lider geniş çaplı bir bilgi ve eğitime sahip olması durumunda problemi belirleyip problem ortaya çıktığında analiz ve sentez yapabilecek düzeyde olması liderde yaratıcı liderlik vasfından bahsedilebilir (Marşap, 2009). Yaratıcı liderlik için yaratıcılığın oluşması ve gelişmesinde önemli bir husus olan yüksek bir kültür birikimi, hoşgörü, azim, cesaret, bütüncül düşünme ve geleceği öngörme gibi vizyoner bakış açıları gerekli olmaktadır. Yaratıcı liderlik vizyonu, yaratıcı liderler açısından pusula gibidir. Yaratıcı liderlik vizyonunun yenilikçilik, sorun çözme, yaratıcılık, entegrasyon, öğrenme, organizasyon ve kalite boyutları mevcuttur (Marşap, 2009).

Eğitim sürecinde yaratıcı liderlik vasfı birçok anlama gelebilmektedir. Eğitim faaliyetleri içerisinde yaratıcı liderlik sadece problem çözme işi değil; problemi bulma, problemi tanımlama, problemle ilgili tehditleri saptayarak düzeltme ve eğitim alan herkes için daha iyi bir gelecek hazırlamaktır. Okul ortamında bulunan yaratıcı lider, okuldaki takım çalışmalarının özendirilmesine, fikirlerin özgürce ifade edilebilmesine, okulda demokratik bir anlayışın ortaya çıkmasına, hataların hoş görülmesine ve iletişim sisteminin etkili bir şekilde işlenmesine imkân vermektedir (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Okulların değişen çevrenin istek ve ihtiyaçlarına olabildiğince kısa sürede ve etkili cevap vermesi (Çolakoğlu, 2005), nitelikli eğitimle nitelikli bireylerin yetiştirilmesi (Can, 2013), değişime ayak uydurulması ve toplumun yenilenmesine öncülük etme (Özdemir, 2000) gibi hususlar yaratıcı liderlerin eğitim faaliyetleri içerisindeki vasıflarından bazılarıdır. Bu açıdan bakıldığında okul yöneticilerinin yaratıcı liderlik özellikleri taşımaları önem arz etmektedir. Okul ortamlarında yaratıcı liderlik özelliklerine sahip olan okul müdürlerinin bulunması öğretmen ve öğrenci iletişiminde, öğrenci ve öğretmenlerin yaratıcılıklarının desteklenmesinde ve okulun diğer okullara göre ön plana çıkmasında etkilidir (Uçar ve Sağlam, 2019).

Yaratıcı liderlikte yaratıcılığın oluşumu ve gelişmesi önemli bir yer tutar. Yaratıcı liderlik için yüksek bir kültürel altyapı, azim, cesaret, kararlılık, hoşgörü, özgürlük ve genel olarak kendini açabilecek düşünce, öngörü, tutum ve davranış gerektir (Marşap, 2009). Yaratıcı liderlik, hayallerden ve düşüncelerden sorumluluklara kadar fırsatlar yaratmak ve her düzeyde direnci önleme sorununu çözmekle ilgilidir (Stoll ve Temperley, 2009).

Eğitimde yaratıcı liderlik birçok anlama gelmekte olup eğitimde yaratıcı liderlik sadece sorunları çözmekle değil, sorunları keşfetmek, tanımlamak ve çevredeki mevcut tehditleri tespit etmek, düzeltmek ve eğitim alan herkes için daha iyi bir gelecek hazırlamakla ilgilidir (Stoll ve Temperley, 2009). Okulun yaratıcı liderleri; iletişim sisteminin etkin bir şekilde çalışmasına, takım çalışmasının teşvikine, hataların hoş görülmesine, fikirlerin özgürce ifade edilmesine ve okulda demokratik anlayışın inşa edilmesine olanak tanır (Memduhoğlu, Uçar ve Uçar, 2017).

Rodd'a (1994) göre eğitim liderliği, toplum yaratma ve yüksek kaliteli hizmetler sunma çabalarıyla ilgilidir (Akt. Zembat, 2005). Eğitim programlarının kalitesinin sürekli iyileştirilmesi düşünüldüğünde eğitim müfettişleri, yöneticiler, öğretmenler ve personel için öğretim liderliği esastır

(Rous, 2004). Darling-Hammond ve McLaughlin (1995) liderlerin öğrencilerin eğitim deneyimlerini geliştirmek ve öğrenciler için öğrenme modelleri oluşturmak için yeni yollar benimsemeye istekli olduklarını vurgulamıştır (Akt. Pounder, 2006). Eğitim kurumlarının liderliği üzerine yapılan araştırmalar eğitim ortamının kalitesinin öğretmen, aile ve çalışanlara katkısının çok olduğunu göstermektedir (Aksoy, 2009).

Liderlik becerileri öğretilir, böylece bireyler yaratıcı liderlik becerileri geliştirebilirler (Sternberg, 2005). Yöneticilerin, öğretmenlerin ve çocukların yaratıcı liderlik becerilerinin yetiştirilmesinde eğitim kurumlarının önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Bu araştırma okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin ortaya konulması, bu özelliklerin eğitim ortamına ne düzeyde aktarıldığını belirlenmesi, okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerini yansıtmadıklarının tespit edilmesi ve bu özellikleri okula yönelik başarıyı etkilemesinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı resmî okullarda görev yapmakta olan farklı branşlardaki ortaokul öğretmenlerinden görüşleri alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Okul müdürünün yaratıcı liderlik davranışları sergilemesinin okulun başarısına etkileri nelerdir?
3. Okul müdürünüzün yaratıcı olması konusunda ne düşünmektesiniz?
4. Okul müdürleri, okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirmekte midir?
5. Okul müdürleri, eğitim-öğretim sürecinde karşılaştığı problemleri ne tür yöntem veya uygulamalarla çözmeye çalışmaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Nitel araştırma yöntemi; duygu, düşünce, olgu ve olayların gerçekçi ve bütüncül olarak ortaya çıkartılmasının amaçlandığı bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Durum çalışmalarında tek bir durumun detaylı olarak incelenmesi ve elde edilen verilerin sistematik bir biçimde toplanarak gerçek ortamda ne olduğuna ilişkin sorulara cevap aranır (Merriam, 2013).

Çalışma Grubu

Okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla Mardin ilinin Kızıltepe ilçesinde farklı okul ve branşlarda görev yapmakta olan 25 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışmada kullanılan örnekleme yöntemi amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesidir.

Tablo 1: Çalışma Grubuna İlişkin Veriler

Öğretmen	Branş	Cinsiyet		Mezuniyet Durumu			Hizmet Yılı			
		Kadın	Erkek	Lisans	Yüksek Lisans	Doktora	1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16 Yıl ve Üstü
Ö1	Türkçe	x		x				x		
Ö2	Sosyal Bilgiler	x		x			x			
Ö3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	x		x			x			
Ö4	Teknoloji Tasarım	x			x			x		
Ö5	İlköğretim Matematik		x	x				x		
Ö6	Fen Bilimleri	x		x			x			
Ö7	Türkçe	x		x				x		
Ö8	İlköğretim Matematik		x	x			x			
Ö9	Türkçe	x		x			x			
Ö10	Sosyal Bilgiler	x		x			x			

Tablo 2 (devamı): Çalışma Grubuna İlişkin Veriler

Ö11	Rehberlik ve Psikolojik Dnş.	x	x				x			
Ö12	Fen Bilimleri	x	x			x				
Ö13	Beden Eğitimi	x	x				x			
Ö14	Sosyal Bilgiler	x	x				x			
Ö15	İngilizce	x		x		x				
Ö16	Türkçe	x	x					x		
Ö17	Teknoloji Tasarım	x	x						x	
Ö18	Sosyal Bilgiler	x	x			x				
Ö19	Türkçe	x	x					x		
Ö20	Fen Bilimleri	x		x				x		
Ö21	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		x	x			x			
Ö22	İngilizce	x		x			x			
Ö23	Görsel Sanatlar		x	x					x	
Ö24	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	x		x			x			
Ö25	İngilizce	x		x					x	
Toplam		12	13	23	2	-	12	11	2	-

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya farklı branşlardan 12'si kadın, 13'ü erkek olmak üzere toplam 25 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 23'ü lisans düzeyinde, 2'si yüksek lisans düzeyindedir. Öğretmenlerin 12'si 1-5, 11'i 6-10, 2'si 11-15 hizmet yılına sahiptir. Doktora mezuniyet derecesine sahip öğretmenlere ve 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip öğretmenlere ulaşılamamıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu açık uçlu 5 sorudan oluşmakta ve alt problemlerle aynı şekilde ifade edilmektedir. Soruların oluşturulmasında ilk olarak alanyazın taraması yapılmış, daha sonra da eğitim yönetimi alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Bunun yanı sıra görüşme formunda öğretmenlerin cinsiyet, mezuniyet durumu, hizmet yılı ve branş verileri yer almaktadır. Sorular ortaya konulduktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veriler, Mardin ilinin Kızıltepe ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan 25 öğretmenden, yapılandırılmış soru formu aracılığıyla toplanmıştır. Soru formunu doldurmadan önce öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmış ve çalışmanın gönüllülük esasına dayandığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğretmenlere soru formları matbu olarak sunulmuştur. Formları doldurma sürecinde öğretmenlerden gelen sorulara cevap verilmiş, takıldıkları hususlarda açıklamalarda bulunulmuştur.

Verilerin Analizi

Okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada, toplanan veriler araştırmacı tarafından önce kodlara ayrılmıştır; daha sonra belirlenen kodlar, temalar oluşturularak ilişkili temalara dağıtılmıştır. Veri analiz sürecinde ve analizlerden sonra eğitim bilimleri alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş, tema ve konuların analizi ile ilgili geri bildirimler alınmıştır.

Görüşme formunda katılımcılardan özel verileri talep edilmediği için her bir öğretmene Ö1, Ö2, Ö3 vb. kodlar verilip daha sonra analizler yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Özdeş ve Çakmak'a (2018) göre bir araştırmada verilerin geçerlik ve güvenirliliğini sağlamanın en önemli aşamaları; verilerin toplanması, verilerinin analizi, verilerin yorumlanması gibi süreçlerde tutarlı olunması ve araştırmanın tüm aşamalarının detaylı bir şekilde ifade edilmesidir. Bu araştırmada verilerinin geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Bu önlemler şu şekildedir:

- Araştırma öncesinde, araştırma sürecinde ve araştırma sonrasında alan uzmanlarından görüşler alınmıştır.
- Tema ve kodlar belirlenirken farklı araştırmacılardan görüş alınmıştır.
- Öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak bulgularda sunulmuştur.
- Öğretmen görüşleri ile ilgili toplanan formlar dijital ortamda saklanmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul izni alınmıştır

Kurul Adı: Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Oturum Tarihi: 12.01.2022

Oturum Sayısı: 1

Belge Numarası: E-79906804-050.06.04-40632

BULGULAR

Bu bölümünde okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi ile ilgili alt amaçlara ilişkin bulgular yer almaktadır.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin "Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?" alt amacı hakkındaki görüşleri Tablo 2'de tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 2: Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özelliklerine İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Bireysel	Çözüm odaklı olma (Ö1, 4, 7, 10, 11, 15, 16, 18, 21), Öğretmenleri benimseme (Ö11), Beyin fırtınası yapmalı (Ö1), Farklı bakış açılarına sahip olmalı (Ö6, 18, 20, 23), Sorunları tespit edebilmeli (Ö16, 18), Vizyon sahibi olmalı (Ö19, 24), Kendini güncelleyebilmeli (Ö3, 20, 23, 24, 25), Eleştiriye açık olmalı (Ö7), Kararlı olmalı (Ö4, 24), Hoşgörülü olmalı (Ö4), Bütüncül olmalı (Ö4), Demokratik olmalı (Ö20, 21), Yenilikçi olmalı (Ö3, Ö9, 20), Destekleyici olmalı (Ö5, 17), Duyarlı olmalı (Ö24), Meraklı olmalı (Ö20), Özgün olmalı (Ö7, 10, 13, 16, 20, 21, 22)	45
Toplumsal	Öğretmenlerden görüş alma (Ö1, 14), Paydaşlara önderlik etmeli (Ö6, 16, 19, 22), Ekip çalışması yapabilmeli (Ö23, 25), Öğretmenlerle iletişimde olmalı (Ö1, 21), Çevreyi göz ardı etmemeli (Ö3, 11, 15, 17, 25), Yol gösterici olmalı (Ö5, 10, 17), İnsanlara değer vermeli (Ö23), Sosyal olmalı (Ö23)	20
Eğitsel	Kaliteli eğitim sunabilmeli (Ö3, Ö9), Okul başarısını arttırmalı (Ö14), Okulun ihtiyaçlarını gözetebilmeli (Ö16)	4
Toplam		69

Tablo 2'de yer alan okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşler incelendiğinde bireysel (f=45), toplumsal (f=20), eğitsel (f=4) ve olumsuzluk (f=4) temalarının

ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yapılarak aşağıda sunulmuştur:

“Okul müdürünün problemlerden ziyade çözüme odaklanması, öğretmenin okula aidiyet duygusu hissetmesi için çalışması, çözümler için öğretmen görüşüne başvurması yaratıcı liderlik özelliğini gösterir.” (Ö11).

“Okul müdürü okulun ihtiyaçlarını gözetenek öğretmenlere liderlik etmelidir. Herhangi bir sorun karşısında yaratıcı yönünü kullanarak o soruna müdahale etmeli, sorunu oluşturan etmenleri ortadan kaldırmalıdır.” (Ö16).

“Okulların hizmet ettiği çevrenin değişen şartlarına kısa sürede etkili olarak cevap vermesi gerekmektedir. Müdürün; kaliteli eğitimle nitelikli bireyler yetiştirmesi, değişen şartlara ve durumlara ayak uydurması ve yeniliklere öncülük etmesi gerekmektedir.” (Ö3).

“Okul müdürlerinin liderlik yaparken yaratıcı özelliklere sahip olması öğretmenlerin çok istediği bir şeydir. Fakat maalesef bu konuda mevcut idarecilerin bu özelliklere sahip olduğu pek görülmemektedir.” (Ö12).

“Okul müdürünün karakteri ile doğru orantılı olduğunu düşündüğüm bu özellik, okul müdürünün oluşturduğu ekibin ve çalışma ortamının bütün paydaşların görüşleri dikkate alınarak sürekli geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir.” (Ö25).

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Okul müdürünün yaratıcı liderlik davranışları sergilemesinin okulun başarısına etkileri nelerdir?” alt amacı hakkındaki görüşleri Tablo 3’te tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 3: Liderlik Davranışlarının Okulun Başarısına Etkilerine İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Okul Açısından	Başarı artar (Ö2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 17, 21, 23, 25), Disiplin sağlanır (Ö1, 5), Uyum sağlanır (Ö5), Düzen sağlanır (Ö5), Amaçlara daha hızlı ulaşılır (Ö9), Problemler sağlıklı çözülür (Ö11, 20, 21), Yaratıcı çözümler ortaya konulur (Ö12), Eğlenceli bir ortam sağlar (Ö15) Öğretimi çeşitlendirir (Ö15), Kişilerarası ilişkiler gelişir (Ö17, 18, 20), İş birliği artar (Ö17, 24), Misyon ileri bir düzeye taşınır (Ö19), Başarıyı etkilemez (Ö22)	33
Öğretmenler Açısından	Performans artar (Ö1, 14), Motive olurlar (Ö3, 23), Yaratıcılık artar (Ö10), Ortak sinerji sağlanır (Ö11), Örnek teşkil eder (Ö13, 16), Rehberlik eder (Ö16), Araştırmaya teşvik eder (Ö20)	10
Öğrenciler Açısından	Başarı artar (Ö2, 6, 21), Azimli olurlar (Ö1), Nitelikli olarak yetişirler (Ö3), Olumsuzluklar ortadan kalkar (Ö9), Yaratıcılıkları gelişir (Ö16), Öz güven artar (Ö21) Stres ve kaygı azalır (Ö21), İstek artar (Ö22)	10
Toplam		53

Tablo 3’te yer alan okul müdürlerinin yaratıcı liderlik davranışları sergilemesinin okulun başarısına etkilerine ilişkin görüşler incelendiğinde okul açısından (f=33), öğretmenler açısından (f=10) ve öğrenciler açısından (f=10) temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürünün yaratıcı liderlik davranışları sergilemesinin okulun başarısına etkisine ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yapılarak aşağıda sunulmuştur:

“Yaratıcı liderlik öğrenci başarısını öngörmekte olduğu için elbette okul başarısına olumlu yönde etki edecektir.” (Ö2).

“Yaratıcı liderlik özelliğine sahip olan okul müdürleri hem öğretmenlerin performansını etkilemekte hem de okulun başarısını olumlu yönde etkilemektedir.” (Ö14).

“Bu durum okul başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenler müdürün yaratıcı düşüncelerinden istifade ettiği için bu durum öğrenci başarısına da yansımaktadır.” (Ö6).

“Okul müdürleri okuldaki eğitim ve öğretime monotonluktan kurtarıp öğrenci ve öğretmenlerin daha eğlenceli ve öğretici bir ortamda ders işlemelerine olanak sağlayabilirler.” (Ö15).

“Okulda etkili iletişim becerileri gelişir, problem çözme yeteneği artar, öğretmenleri ve öğrencileri araştırmaya teşvik olurlar.” (Ö20).

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Okul müdürünüzün yaratıcı olması konusunda ne düşünüyorsunuz?” alt amacı hakkındaki görüşleri Tablo 4’te tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 4: Okul Müdürlerinin Yaratıcı Olmasına İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Olumlu Görüşler	Yaratıcı davranışlar sergiler (Ö2, 3, 5, 6, 9, 13, 14, 18, 19, 20, 22), Yenilikçi çözümler bulur (Ö8, 11, 12, 13, 15, 18, 19, 21, 23), Farklı bakış açılarına sahiptir (Ö5, 7, 12, 19, 23), Öğretmenlerle iş birliği yapar (Ö3, 14, 19), Öğrencilerin eksikliklerini giderir (Ö3), Ekip çalışmasına yatkındır (Ö4, 14, 21), Okul başarısını artırır (Ö4, 24), Aykırı görüşlere karşı saygılıdır (Ö5, 7, 11), Farklı etkinlikler yapar (Ö6, 9), Fikirlerini sunar (Ö11), Bürokratik işlemlerde aktif (Ö15), Önyargıdan uzaktır (Ö23), Görev ve sorumluluklarını yerine getirir (Ö24)	43
Olumsuz Görüşler	Şartlar yaratıcılık için elverişsiz (Ö17, 22, 25), Yeterli düzeyde değil (Ö6, 12, 16), Daha yaratıcı olabilir (Ö1), Öğretmenleri işin içine katabilir (Ö1), Kararlar askıda kalmakta (Ö1), Kararlar uygulanmalı (Ö1), Geleneksel yöntemler ağırlıkta (Ö2), Sorunları çözmede yetersiz (Ö10, 16), Bireyseldir (Ö10), Okulun büyük olması sorun yaratıyor (Ö16, 19), Paydaşların desteği yetersiz (Ö21)	17
Toplam		60

Tablo 5 (devamı): Okul Müdürlerinin Yaratıcı Olmasına İlişkin Görüşler

Olumsuz Görüşler	Şartlar yaratıcılık için elverişsiz (Ö17, 22, 25), Yeterli düzeyde değil (Ö6, 12, 16), Daha yaratıcı olabilir (Ö1), Öğretmenleri işin içine katabilir (Ö1), Kararlar askıda kalmakta (Ö1), Kararlar uygulanmalı (Ö1), Geleneksel yöntemler ağırlıkta (Ö2), Sorunları çözmede yetersiz (Ö10, 16), Bireyseldir (Ö10), Okulun büyük olması sorun yaratıyor (Ö16, 19), Paydaşların desteği yetersiz (Ö21)	17
Toplam		60

Tablo 4’te yer alan okul müdürlerinin yaratıcı olması konusunda ne düşünüldüğüne ilişkin görüşler incelendiğinde olumlu görüşler (f=43) ve olumsuz görüşler (f=17) temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürlerinin yaratıcı olması konusunda ne düşünüldüğüne ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yapılarak aşağıda sunulmuştur:

“Okul müdürümüz yaratıcı fikirler ve ortaya çıkan sorunlar karşısında çözüm odaklı fikirler öne sürüp yaratıcı olabiliyor.” (Ö13).

“Yaratıcı olduğunu düşünüyorum çünkü karşılaşılan birçok problemi bulma tanımlama ve çözme konusunda üst düzey davranışlar sergilemektedir.” (Ö18).

“Okul müdürümüzün yaratıcı olduğunu düşünüyorum. Konuları farklı yönleriyle ele alır ve öğretmenlerin görüşlerine saygı duyar.” (Ö5).

“Ülkenin gerçekleri ve okulun imkânları göz önüne alındığında yaratıcılığın çok da önem kazanmadığını görüyoruz. Okulumuzda yaşanan durum bundan ibarettir.” (Ö17).

“Okul müdürümüzün yaratıcı olduğunu düşünmekteyim. Yaratıcı bir insan sorunları asgari düzeye indirebilen bir insandır. Okul müdürümüz de öğretmen arkadaşların koordinesinde rol olarak bunu göstermektedir. Yoksa kalabalık okullarda çok fazla sıkıntının olması kaçınılmazdır.” (Ö19).

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Okul müdürünüz, okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirmekte midir?” alt amacı hakkındaki görüşleri Tablo 5’te tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 6: Okulun Amaçlarına Ulaşılmasında Yaratıcı Yollar Geliştirmeye İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Paydaşlara Yönelik	Öğretmen, veli, idareci iş birliği sağlar (Ö2, 3, 5, 6, 7, 12, 13, 18, 20, 21, 24), Öğretmenlere rol-model olur (Ö13, 24), Paydaşların görüşlerini dikkate alır (Ö4, 7, 12, 13, 17), Herkesi bilgilendirir (Ö4), Okul çalışanlarına değer verir (Ö4), Öğrencilere pekiştireç sunar (Ö15), Öğrenci merkezli kararlar gerekir (Ö1, 16), Öğrencileri teşvik eder (Ö3, 15, 19), Öğrencilere istendik davranış kazandırır (Ö19)	27
Okula Yönelik	Çözümler odaklıdır (Ö10, 13, 14, 17), Çevreyi korur (Ö3, 15, 19), Sportif etkinlikleri destekler (Ö4), Özgür bir ortama yaratmakta (Ö18), Eldeki imkânları değerlendirir (Ö21), İmkânları değerlendirir (Ö8, 23, 25)	13
Öze Yönelik	Yeni fikirleri destekler (Ö2, 9, 12, 13, 17, 18), Bağımsız kararlar almaktadır (Ö1), Eleştiriye açık (Ö18), Hata yapmaktan korkmaz (Ö18), Okul şartları elverişsiz (Ö22, 23), Etkinlik yapmamakta (Ö22)	12
Eğitime Yönelik	Akademik başarıyı arttırmada yetersiz (Ö8, 9, 13, 16), Özgün çalışmalar yapar (Ö5), Okul içi ve dışı etkinlikler yapar (Ö5), Süreç takibi yapar (Ö11), Projeleri destekler (Ö11)	8
Toplam		60

Tablo 5’te yer alan okul müdürlerinin okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirmesine ilişkin görüşler incelendiğinde paydaşlara yönelik (f=27), okula yönelik (f=13), öze yönelik (f=12) ve eğitime yönelik (f=8) temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürünün okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yapılarak aşağıda sunulmuştur:

“Okul müdürümüz okulunun başarılı olmasında ve amacına ulaşmasında öğretmen, veli, idareci iş birliği içerisinde davranışlar sergileyerek yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını destekler.” (Ö2).

“Yeni fikirlerle hizmetlere veya iş yapma süreçlerine yönelik yaratıcı yollar geliştirmektedir.” (Ö17).

“Okulun amaçlarına ulaşmasında çevresindekilere danışarak her fikre açık olduğunu ve yaratıcı yollar geliştirmeye çalıştığını söyleyebilirim.” (Ö12).

“Okulun amaçlarına ulaşmasında var olan imkânlarla bir şeyler yapıldığını gözlemlemekteyim. Akademik başarıyı arttırmada bazı eksikliklerin olduğunu düşünüyorum.” (Ö8).

“Okul müdürümüz eğitim, denetim ve örgütsel liderlikte yaratıcı yollar geliştirmektedir. Amaç ve hedeflere ulaşmada öğretmenleri motive etmektedir.” (Ö24).

Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Okul müdürünüz eğitim-öğretim sürecinde karşılaştığı problemleri ne tür yöntem veya uygulamalarla çözmeye çalışmaktadır?” alt amacı hakkındaki görüşleri Tablo 6’da tema ve kodlar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 7: Karşılaşılan Problemleri Çözmeye İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Toplumsal Çözümler	Öğretmenlerle istişare eder (Ö1, 6, 9, 10, 11, 13, 14, 16, 18, 22), Diyalogla sorunu çözmeye çalışır (Ö8, 13, 16, 19, 21, 23, 24), Farklı görüşleri dinler (Ö7, 8, 9, 25), Yardımcılarıyla istişare eder (Ö1, 7, 13, 23), Velilerle istişare eder (Ö2, 3, 6), Rehberlik servisinden destek alır (Ö4), Toplu alınan kararları uygular (Ö9, 11, 24, 25), Toplantı düzenler (Ö25), Veliler için seminerler yapar (Ö4), Veli ziyaretleri yapar (Ö4), Sorunun kaynağına iner (Ö3, 4, 12, 14, 17), Sorunu yapıcı bir şekilde çözmeye çalışır (Ö3, 5, 9, 17, 22), Hatalardan ders çıkarır (Ö5), Sorunları bireysel olarak çözmeye çalışır (Ö8), Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurur (Ö2), Öğrencileri disipline gönderir (Ö4), Sorumluluklarını yerine getirir (Ö21)	36
Bireysel Çözümler	Yaratıcı yöntem-teknikler kullanır (Ö2, 9, 12, 17, 18, 22), Beyin fırtınası yapar (Ö13, 19), Uygun iletişim kanallarını kullanır (Ö17, 18, 23), Demokratik yöntemler kullanır (Ö20), Diğer okulların çözümlerinden örnekler verir (Ö10), Süreci kontrol altında tutar (Ö21)	15
Alternatif Çözümler		14
Toplam		65

Tablo 6’da yer alan okul müdürlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmeye çalıştıkları yöntem veya uygulamalara ilişkin görüşler incelendiğinde toplumsal çözümler (f=36), bireysel çözümler (f=15) ve alternatif çözümler (f=14) temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Okul müdürlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmeye çalıştıkları yöntem veya uygulamalara ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları doğrudan aktarım yapılarak aşağıda sunulmuştur:

“Problemler karşısında öncelikle kendi üzerine düşen kısmı halletmeye çalışarak çözüm odaklı olduğunu bizlere göstermektedir. Daha sonra sürece dâhil olan herkesten süreç hakkında bilgi alarak, neler yapılması gerektiğini sorarak problemleri en iyi şekilde çözmeye çalışmaktadır.” (Ö21).

“Ortaya çıkan problemleri farklı şekillerde el alır. Yapıcı bir şekilde problemleri çözmeye çalışır. Hata ve yanlışlardan yeni bilgiler öğrenebileceğini düşünür ve bu fikir ile problemleri çözer.” (Ö5).

“Okul müdürü öğretmen-veli görüşleri alınarak, öğrenci gelişimlerini göz önünde bulundurarak ve yaratıcı yöntem ve teknikler kullanarak problemleri gidermeye çalışır.” (Ö2).

“Genelde öğretmenlerin fikirlerin dinler. Sonrasında aynı problemlerle karşılaşmış başka okulların çözümlerini anlatır ve en sonunda kendi fikri ile beraber okulun amaçlarına uygun en iyi yolu bulmaya çalışır.” (Ö10).

“Sorunun kaynağına göre farklı yöntem ve teknikler kullanarak karşılaşılan problemleri çözmeye çalışmaktadır. En göze çarpan özelliği iletişim becerisidir. Uygun iletişim yollarını kullanarak sorunu kaynağından çözmeye çalışır.” (Ö17).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümünde okul müdürlerinin sergilediği yaratıcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi ile ilgili elde edilen bulgular ışığında sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın birinci alt amacını oluşturan okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerine ilişkin görüşler incelenmiş olup bireysel, toplumsal, eğitsel ve olumsuzluk temaları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçların okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin bireyselliğe dönük olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum okul iklimi açısından olumlu olarak algılanmaktadır. Okul müdürünün iş ve işlemlerinde bireysel çözümler üretebilmesi sorunlarla başa çıkabilmesinde önemli bir etkidir. Gültekin (2012), Zembat, Koçyiğit, Tuğluk ve Doğan (2010), Öztürk ve Zembat (2015) yaptığı çalışmada da okul müdürlerinin yaratıcı liderlik özelliklerinin okul iklimi açısından olumlu olarak algılandığını belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt amacını oluşturan okul müdürlerinin yaratıcı liderlik davranışları sergilemesinin okulun başarısına etkilerine ilişkin görüşler incelenmiş olup okul açısından, öğretmenler açısından ve öğrenciler açısından temaları ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin yaratıcı lider olmasının okulun başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan birçok çalışma yaratıcı ve etkili liderliğin okul başarısını doğrudan arttırdığını öğrenci başarısını dolaylı olarak arttırdığını belirtmişlerdir (Korkmaz, 2005), (Akçekoce ve Bilgin, 2016), (Dutta ve Sahney 2016), (Eker, 2019). Yapılan bu çalışmalar çalışmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacını oluşturan okul müdürlerinin yaratıcı olması konusunda ne düşünüldüğüne ilişkin görüşler incelenmiş olup olumlu görüşler ve olumsuz görüşler açısından temaları ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin yaratıcı lider olmasının olumlu karşılandığı fakat şartların da bunun için uygun olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı lider okul ortamında istenen ve benimsenen tiptir. Öğretmenler, müdürlerinin yaratıcı lider vasfına sahip olmasını okul için de bir başarı kaynağı olarak kabul etmektedir. İmkân ve şartların yetersiz olduğu yerlerde yaratıcılık veya yaratıcı liderlik özellikleri sergilemenin biraz daha zor olduğu alınan öğretmen görüşleri ile ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın dördüncü alt amacını oluşturan okul müdürlerinin okulun amaçlarına ulaşmasında yaratıcı yollar geliştirmesine ilişkin görüşler incelenmiş olup paydaşlara yönelik, okula yönelik, öze yönelik ve eğitime yönelik temaları ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin okulun amaçlarına ulaşmasında çevre faktörünü göz ardı etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı lider olsun veya olmasın bir liderin, okul müdürünün karar alma sürecinde paydaşlardan görüş alması istenilen bir durumdur. Kararların uygulanıp uygulanmaması bir sonraki boyuttur fakat bu boyuttan önce görüş alışverişinde bulunmak önem arz etmektedir. Çalışma sonuçları da okul müdürlerinin paydaşlardan görüş alındığını ortaya koymaktadır. Taş (1999), Şakar (2016) yaptıkları çalışmalar da çalışmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın beşinci alt amacını oluşturan okul müdürlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları problemleri çözmeye çalıştıkları yöntem veya uygulamalara ilişkin görüşler incelenmiş olup toplumsal çözümler, bireysel çözümler ve alternatif çözümler temaları ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin karşılaştıkları problemleri çözmeye toplumsal çözümlere başvurmaya ağırlık verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim-öğretim sürecinde toplumsal çözümlere başvurulması daha sağlıklı ve kalıcı sonuçların alınması açısından önem arz etmekte ve müdürlerin yükünü azaltmaktadır.

Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci dönemiyle, Mardin'in Kızıltepe ilçesiyle, MEB'e bağlı resmî ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunmaktadır:

- Bu çalışmada ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Benzer bir araştırma anaokulu, ilkokul, lise ve yükseköğretim düzeyinde yapılabilir.
- Hizmet içi eğitim seminerleri yapılarak yaratıcı liderlik hakkında yöneticilere dönük bilgilendirilmeler yapılabilir.
- Okul müdürlerinin, okulla ilgili karar alırken eşitlikçi bir düşünceyle hareket etmesi yaratıcı liderlik açısından faydalı olacaktır.
- Öğretmenlerle yapılan bu araştırmanın bir benzeri okul yöneticileriyle ve velilerle yapılabilir.

Yazarlık Katkısı

Birinci yazar araştırma konusunun ortaya konulması, alanyazın taramasının yapılması, verilerin toplanması ve incelenmesine (%70); ikinci yazar araştırma konusunun geliştirilmesine, araştırma verilerinin ve yöntem kısmının incelenmesine (%30) katkıda bulunmuştur.

Etik Kurul Beyanı

Araştırma için Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul izni alınmıştır

Kurul Adı: Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Oturum Tarihi: 12.01.2022

Oturum Sayısı: 1

Belge Numarası: E-79906804-050.06.04-40632

KAYNAKÇA

- Akçekoce, A. ve Bilgin, K. (2016). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Öğretmen Performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 0(2), 1-23.
- Aksoy, P. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Eğitim Ortamlarının Niteliğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Tokat İli Örneği), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Gelengül Haktanır). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Can, N. (2013). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Courtis, J. (1993). *Hizmet Pazarlaması: Pratik Bir Rehber*. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.
- Çetin, C. (2008). *Yöneticilerin Liderlik Stilleri, Değişim Yönetimi ve Ekip Çalışması Arasındaki İlişkilerin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi*. İstanbul: İTO Yayınları.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim ve Liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 63-77.
- Darling-Hammond, L. ve McLaughlin, M. W. (1995). Policies That Support Professional Development in An Era of Reform. *In: Phi Delta Kappan*, 76(8), 597-604.
- Dutta, V. ve Sahney, S. (2016). School Leadership and Its Impact on Student Achievement. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 941-958.
- Eker, S. (2019). Okul Müdürünün Liderliğinin ve Öğretmen Liderliğinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Esra Karabağ Köse). Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gültekin, C. (2012). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Okul İklimi Üzerine Etkisi: İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Münevver Çetin). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Korkmaz, M. (2005). İlköğretim Okullarında Örgütsel Sağlık ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 0(44), 529-548.
- Leblebici, D. N. (2008). 21. Yüzyılın Liderlik Anlayışına Bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(1), 61-72.
- Lewis J. P. (2007). *Fundamentals of Project Management* (3th Edition). New York: AMACOM, A Division of American Management Association.
- Marşap, A. (1999). *Yaratıcı Liderlik*. Ankara: Öncü Kitap.
- Marşap, A. (2009). *Yaratıcı Liderlik: 21. Yüzyılda Yaratıcı Liderleşim ve Yönetişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Memduhoğlu, H. B.; Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2017). *Örnek Uygulamalarla Eğitimde Yaratıcılık Yaratıcı Okul Yaratıcı Öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (3. Baskı). S. Turan (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdaş, F. ve Çakmak, M. (2018). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Metaforik Algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2747-2766.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztekin, A.; Kol, V.; Taymur, K.; Yaray, E. ve Sarıyıldız, Y. (2022). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Asya Studies*, 6(19), 71-84.

- Öztürk, M. ve Zembat, R. (2015). Okul Öncesi Yöneticilerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri ile Okul İklimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 0(31), 455-467.
- Pounder J. S. (2006). Transformational Classroom Leadership the Fourth Wave of Teacher Leadership? *Educational Management Administration & Leadership Belmas*, 34(4), 533–545.
- Rous, B. (2004). Perspectives of Teachers About Instructional Supervision and Behaviors That Influence Preschool Instruction. *Journal of Early Intervention*, 0(26), 266-283.
- Sternberg R. J. (2005). *WICS: A Model of Organizational Leadership Center For Public Leadership*. <http://hdl.handle.net/1721.1/55937> adresinden 15.03.2009 tarihinde erişildi.
- Stoll, L. ve Temperley, J. (2009). Creative Leadership: A Challenge of Our Times. *School Leadership and Management*, 29(1), 63-76.
- Şakar, M. (2016). Okul Yöneticilerinin Liderlik Tarzları ile İşe Olan Yaratıcı Katılımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nur Çayırdağ Acar). İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taş, A. ve Çetiner, A. (2011). Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarını Gerçekleştirme Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 369-392.
- Tengiz Üçok, Ö. (2006). *Liderlik ve Yöneticilik Davranışı Geliştirme: Testler ve Alıştırmalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Uçar, R. ve Sağlam, E. (2019). Okul Müdürlerinin Yaratıcı Liderlik Özellikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 417-435.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. (Ed. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular İçinde* (s. 25-45). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Zembat, R.; Koçyiğit, S.; Tuğluk, M. N. ve Doğan, H. (2010). The Relationship Between the Effectiveness of Preschools and Leadership Styles of School Managers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 0(2), 2269-2276.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 147-162, Autumn 2022

Hatay Sofular Köyü Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar I* Contributions to the Compilation Dictionary from the Dialect of Hatay Sofular Village I

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1117957>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
17.05.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
03.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Doç. Dr. Ahmet Haşımi
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi,
Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve
Edebiyatı Bölümü
hasimi_ahmet@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-9244-8157>

Mustafa Demir
Öğretmen / Millî Eğitim Bakanlığı
lijepa_juta@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-0474-8935>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunun 07.08.2020 tarih ve 05 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Ağızlar, bir milletin dil ve kültürünü koruyan ve sonraki nesillere aktaran bir dildeki belli bölgelere mahsus özel konuşma biçimleridir. Ağızlar yazı diliyle eş zamanlı olarak kullanılır ve yazı diline göre daha hızlı değişir. Kitle iletişim araçlarının hızla yaygınlaşması Türkiye Türkçesi ağızlarının hızla yok olmasına yol açmaktadır. Türkiye Türkçesi ağızlarındaki söz varlığı tespit çalışmalarından hareketle Derleme Sözlüğü hazırlanmıştır. Bu sözlük çok kıymetli olmakla birlikte Derleme Sözlüğü'nde bulunmayan pek çok söz varlığı daha sonra yapılan çalışmalarda ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada Türkiye Türkçesi ağızlarından Hatay ili Antakya merkez ilçesine bağlı Sofular köyü ağzından söz varlığı derlemesi yapılmıştır. Çalışmaya konu olan Sofular köyünün bulunduğu bölge tarih boyunca Akalar, Babiller, Hititler, Asurlular, Sakalar, Persler, Makedonyalılar, Romalılar, Müslüman Araplar ve Türklerin yönetimi altına girmiştir. Bu çalışmada derlenen söz varlığı; Derleme Sözlüğü'yle karşılaştırılarak Derleme Sözlüğü'nde farklı anlamda bulunan, Derleme Sözlüğü'nde aynı anlama gelip de farklı biçimde bulunan, Derleme Sözlüğü'nde bulunmayan, Derleme Sözlüğü'ndekiyle aynı biçim ve anlamda kullanılan kelimeler şeklinde sınıflandırılmıştır. Derlenen söz varlığı unsurlarının bir kısmı bugün arkaik sayılabilecek tarihî Türk lehçelerinde de kullanılan kelimelerdir. Bu ve benzeri çalışmalarda da değinildiği üzere Türkiye Türkçesi ağızlarından yapılan söz varlığı derleme çalışmaları Derleme Sözlüğü'ne katkı sunmaya devam etmektedir. Günden güne yok olmaya devam eden Türkiye Türkçesi söz varlığının, derleme çalışmalarıyla kayıt altına alınması önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sofular köyü, Söz Varlığı, Derleme Sözlüğü, Katkı

Abstract

Dialects are special forms of speech specific to certain regions in a language that preserve the language and culture of a nation and transfer it to the next generations. Dialects are used simultaneously with written language and change faster than written language. The rapid spread of mass media leads to the rapid disappearance of Turkey Turkish dialects. Compilation Dictionary has been prepared based on the vocabulary determination studies in Turkey Turkish dialects. However, this dictionary is very valuable, many vocabulary that are not found in the Compilation Dictionary appear in later studies. In this study, a vocabulary compilation was made from the dialect of Sofular village of Hatay province Antakya central district, one of the dialects of Turkey Turkish. The region of Sofular village, which is the subject of the study, has been under the rule of Achaeans, Babylonians, Hittites, Assyrians, Sakas, Persians, Macedonians, Romans, Muslim Arabs and Turks throughout history. In this study, the compiled vocabulary was compared with the Compilation Dictionary and classified as words that have different meanings in the Compilation Dictionary, have the same meaning in the Compilation Dictionary but in a different form, are not found in the Compilation Dictionary, and are used in the same form and meaning as in the Compilation Dictionary. Some of the compiled vocabulary elements are the words used in historical Turkish dialects that can be considered archaic today. As mentioned in this and similar studies, vocabulary compilation studies made from Turkey Turkish dialects continue to contribute to the Compilation Dictionary. It is important to record the vocabulary of Turkey Turkish, which continues to disappear day by day, through compilation studies.

Keywords: Sofular Village, Vocabulary, Compilation Dictionary, Contribution

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Haşımi, A. ve Demir, M. (2022). Hatay Sofular Köyü Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar I. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 147-162.

GİRİŞ

Türkiye Türkçesi ağız araştırmaları, Türkçenin önemli çalışma alanlarından birisidir. Somut olmayan kültür ürünleri milletlerin kültür hazinelerini yansıtan önemli unsurlardandır. Ağızlar da somut olmayan kültür unsurlarındandır. Diğer somut olmayan kültür unsurları gibi ağızlar da çeşitli etkiler altında hızla yok olmaya yüz tutan kültürel unsurlardandır.

XIII-XV. yüzyıllar arası Oğuzların kendi ölçünlü dillerini oluşturmaya başladıkları dönemdir. Oluşturulan bu ölçünlü dilin yanı sıra halkın konuştuğu çeşitli ağızlar da bulunmaktadır. Bu ağızların nitelik ve nicelikleri hakkında yeterince kaynak ve araştırma mevcut değildir. 17. yüzyılda kaleme alınan Evliya Çelebi Seyahatnamesi'nde bazı bölge ağızları hakkında söz varlığına dayalı az da olsa bilgiler mevcuttur. Ağızlarla ilgili diğer bilgi kaynakları ise 16. yüzyılda yazılmış Müeyyessiretü'l-Ulûm, 19. yüzyıla ait Kavâid-i Osmaniye ve Kavâid -i Lisân-ı Türkî gibi dil bilgisi kitaplarıdır. Bu kitaplar, dolaylı olarak ağızlar hakkında bazı bilgiler vermektedir (Haşimi, 2016: VI).

Doğrudan Anadolu ağızlarını inceleyen çalışmalar, ilk olarak yabancı bilim insanlarının (Maksimov, 1867; Kúnos, 1892; Halasz, 1892; Jakob, 1893; Pisarev, 1900; Bonelli, 1893, 1900, 1902) XIX. yüzyılın sonlarında makale seviyesinde başlayan çalışmalarıdır. Bu konuyu 20. yüzyılın başlarında doğrudan ele alan ilk Türk bilim insanları ise Necip Asım Yazıksız (Balhasanoğlu) ve Ömer Asım Aksoy'dur. Daha sonra Ahmet Caferoğlu, Anadolu ve Rumeli ağızlarından malzeme toplayarak bunları ses ve şekil açısından incelemiştir. Zeynep Korkmaz, Sadettin Buluç, Selahattin Olcay, Hamza Zülfikar, Turgut Günay, Ahmet Bican Ercilasun, Efrasiyab Gemalmaz ve Tuncer Gülensoy bu çalışmaları daha da ileriye taşımışlardır. Tuncer Gülensoy ve Ercan Alkaya tarafından hazırlanan Türkiye Türkçesi Ağızları Bibliyografyası adlı kitapta 2011 yılı itibarıyla bitirme tezi, yüksek lisans ve doktora tezi olmak üzere toplam 3392 adet ağızlarla ilgili bilimsel çalışma tespit edilmiştir. Serdar Bulut tarafından yazılan Türkiye Türkçesi Ağızları Üzerine Çalışma Yapılmayan İl ve İlçeler adlı makalede de Türkiye Türkçesi ağızları üzerine 2013 yılı itibarıyla çalışma yapılmamış il ve ilçe ağızları detaylı şekilde verilmiştir. Hâlen birçok üniversitede akademik seviyede ağız araştırmaları devam etmektedir. Bunun yanı sıra ağızlarla ilgili amatör seviyede, özellikle sözlük bilgisi açısından, birçok derleme yapılmıştır (Haşimi, 2016: VI).

Bu bilinçle Türk dili bilim insanları Türkiye Türkçesi ağızlarının derlenmesi, incelenmesi ve sınıflandırılmasında önemli çalışmalar ortaya koymuşlardır. Bunlardan birisi de Karahan'ın, Anadolu Ağızlarının Sınıflandırması adlı çalışmasıdır. Karahan bu çalışmada, o güne kadar yapılan ağız çalışmalarından hareketle Türkiye Türkçesi ağızlarını Kuzeydoğu Grubu, Doğu Grubu ve Batı Grubu Ağızları olmak üzere üç ana ağız bölgesine ayırmıştır. Bu sınıflandırmada Hatay ağızı, Batı Grubu Ağızlarından VII. alt grubu içerisine alınmıştır (Karahan, 1996: 171).

Yazı dili bir devlet otoritesi tarafından bir bölge ağızı esas alınarak oluşturulur ve otoritenin kontrolü altında gelişir. Yazı dilinin aksine konuşma dili daha doğal bir ortamda gelişir. Konuşulan her bir ağız, Türkçenin doğal akışını ve buna bağlı olarak zenginliğini gösteren çok önemli kaynaktır. Bu nedenle konuşma dili de yazı dili kadar önemlidir. Bu sebeple yazı dili konuşma dilinden ses, şekil ve kavram alanı gibi birçok yönden konuşma dilinden faydalanır. Ağızlardan söz varlığı derleme çalışmaları ise ses, anlam ve şekil bakımından Türkçenin bazı meselelerinin aydınlatılmasında ve dilin zenginliğini ortaya konulmasında ve gelişiminin gösterilmesi açısından değerlidir.

Yapılan ağız araştırmalarında dil bilgisi özelliklerinin yanında folklorik malzeme ve söz varlığını da görmek mümkündür. Özellikle 12 Temmuz 1932'de Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin açılması ile birlikte 26 Eylül 1932'de Birinci Türk Dil Kurultayı toplanmıştır. Kurultayda alınan kararlar doğrultusunda Türkiye Türkçesi ağızları daha çok önem kazanmıştır. Özellikle Söz Derleme Talimatnamesi ile 1933'te Türkiye'de büyük bir derleme seferberliği başlatılmıştır. Türk Dili Tetkik Cemiyeti'nin bastırması olduğu fişler Anadolu'nun birçok iline ve beldesine gönderilmiştir. Anadolu'dan gönderilen fişler düzenlenerek 1939-1951 yılları arasında Söz Derleme Dergisi dört cilt olarak yayımlanmıştır. Bu ciltlere 1952'de beşinci, 1957'de altıncı ciltler eklenmiştir. 1957 yılında Söz Derleme Dergisi üzerindeki çalışmalar sona ermiştir (Erdoğan, 2020; Derleme Sözlüğü [DS], 1: IX).

Türkiye Türkçesi ağızları üzerine yapılan birçok çalışmada metin derlemesi ve incelemenin yanında derlenen metindeki kelimeler için sözlük bölümü de yer almaktadır. Bu çalışmalardan bazıları şunlardır: (bkz. Öztürk, 2009 ve 2015; Özçelik, 1997; Sis, 2010). Bunun yanı sıra doğrudan söz varlığı çalışmaları da bulunmaktadır. Doğrudan söz varlığına ait çalışmalar için de şu çalışmalara bakılabilir: (bkz. Buran ve İlhan, 2008; Küçük ve Ateş, 2017; Bulut, 2018; Telli ve Bulduk, 2018). Bunlardan başka Derleme Sözlüğü'ne katkı mahiyetinde müstakil çalışmalar da bulunmaktadır. Bu son bahsedilenler de kendi içerisinde kelimelerin etimolojik incelemeleri, Derleme Sözlüğü'nde bulunmayan kelimeler ve

Derleme Sözlüğü'nde bulunup da Derleme Sözlüğü'nden farklı anlamda kullanılan kelimeler veya bazı bölge ağızlarından belirli konularla ilgili söz derlemeleri gibi farklı yöntemlerle meseleyi ele alan çalışmalar için de şu kaynaklara bakılabilir: (bkz. Biray, 2019; Bulut, 2020; Gürsoy, 2020; Çiftçi, 2017; Efe, 2020; Demirtaş, 2017; Ölmez, 2020; Türk ve Koç, 2021).

Bölge ağzından yapılan söz varlığı derlemeleri, daha önce meydana getirilen Derleme Sözlüğü ile karşılaştırıldığında; bazı kelimelerin Derleme Sözlüğü'ndeki anlam ve biçiminde kullanıldığı görülür. Bazı kelimelerin ise anlam ve biçim bakımından Derleme Sözlüğü'nde bulunmadığı görülür. Bunun yanı sıra bazı kelimelerin biçim bakımından Derleme Sözlüğü'nde bulunurken bölge ağzında farklı anlamlarda kullanıldığı bazı kelimelerin de biçim bakımından da farklı olmakla birlikte anlam bakımından Derleme Sözlüğü ile aynı anlamda kullanıldığı görülür.

Hatay ve Sofular Köyü Tarihi

Sofular köyü ağzından yapılan derlemelerin incelenebilmesi için bölgenin etnik yapısı ile ilgili bilgiler önem arz etmektedir. Bölgede tarih boyunca hangi milletler yaşamış, Türk unsurları bölgeye ne zaman yerleşmiş, yerleşim biriminin yakınlarında hangi diller konuşulmakta ve hangi kültürler bulunmaktadır, gibi soruların cevaplandırılması çalışmanın sağlıklı yürütülmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda aşağıda bu sorulara cevap verecek kısa bilgiler yer almaktadır.

Hatay; tarih boyunca Akalar, Babiller, Hititler, Asurlular, Sakalar, Persler, Makedonyalılar, Romalılar ve Bizanslılar'ın yönetimi altına girdi (bkz. Tunç, Şahin, Önsüren ve Zeytun, 2001). 638'de Yermük Savaşı'nda Bizanslıları mağlup eden Müslümanlar, Antakya'yı fethetti. 786-809 yılları arasında Abbasi Halifesi Memun zamanında bölgeye çok sayıda Türk yerleştirildi. Şehir 969'da yeniden Bizanslıların hâkimiyetine girdi. Anadolu Selçuklu Sultanı I. Süleyman'ın şehri almasıyla 1084'ten itibaren bölge tekrar İslam hâkimiyetine girdi. Şehir 1098'de Haçlılar tarafından ele geçirildi. 1191'de Selahaddin Eyyubî, Bakras ve Darb-ı Sak kalelerini fethetti. 1268'de Sultan Baybars, Antakya'yı ele geçirerek Antakya Kontluğuna son verdi. Bölge daha sonra Yavuz Sultan Selim'in Mısır seferi dönüşünde 28 Ağustos 1518'de Halep'e girmesiyle Osmanlı idaresine geçti (Melek ve Pehlivanlı, 2013).

Eski ismi Sofu olan Sofular köyü, Hatay'ın merkez ilçelerinden biri olan Antakya'ya bağlıdır. Bu yerin ismi *sufi* kelimesinden gelmektedir. Sofular köyü, Osmanlı padişahı Yavuz Sultan Selim'in 1516 yılında Mısır'a düzenlediği sefer esnasında kurulmuştur. 5 Haziran 1516'da Mısır seferine çıkan Sultan, Yayladağı civarında ordugâhını konaklatmıştır. Kızılgöl denilen mevkiye de otağını kurmuştur. Yavuz Sultan Selim, ordusunun güvenliğini sağlamak için bugünkü Defne ilçesi sınırları içerisinde yer alan Aşağı Okçular köyüne bir okçu birliği; Yayladağı ilçesine bağlı Yukarı Okçular köyüne de başka bir okçu birliği konuşlandırmıştır. Bu yerlerin ismi günümüze kadar gelmiştir. Mısır'a yapılacak sefer, yaz aylarına denk geldiğinden havaların sıcak olmasından dolayı Yavuz Sultan Selim bu sefere dayanamayacak olan hasta ve yaşlı kimseleri Sofular köyüne bırakmış ve başlarına da din adamlarını, sufileri bırakmıştır. Köy daha sonra din adamlarının merkezi hâline gelmiş olup köyde din üzerine eğitimler verilmeye başlanmıştır. köyün ismi daha sonra Sofular olarak kalmıştır.

Yerleşim yerinin yakınlarında Arapça konuşurlar da bulunmaktadır. Sofular köyü ağzında kullanılan bazı kelimeler Arapçadan ödünçlenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada kültür analizi yöntemine başvurulmuştur. Bu yöntemle bilindiği üzere küçük bir topluluğun kültür özelliklerini tespit ederek bunları yazıya geçirmek mümkündür. Kaynak kişilerle samimi bir ortam oluşturularak kişilerin gündelik hayatı ve kültür özelliklerine ait kelimeler bu yöntemle tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Antakya Sofular köyü'nden tespit edilen on bir kişi oluşturmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Sofular köyünden onbir kişiyle muhtelif zamanlarda ve yaklaşık olarak her biri yarımşar saat süren bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde kaynak kişilere nesnelere ve soyut kavramlarla ilgili isimleri tespit etmek için çeşitli sorular sorulmuş, tespit edilen kelimelerin kaynak kişi tarafından cümlede kullanması istenilmiştir. Daha sonra bu kelimelerin anlamı ve cümlede kullanılışı yazıya geçirilmiştir.

Yazıya geçirilen bu kelimeler daha sonra Türkçe Sözlük ve Derleme Sözlüğü'yle karşılaştırılarak bu sözlüklerde anlam ve biçim yönünden farklılık gösterip göstermemesi açısından sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma içerisinde bazı kelimelerin kökeni hakkında da bilgiler verilmeye çalışılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 07.08.2020

Belge Numarası: 05

BULGULAR

Derleme Sözlüğünde Farklı Anlamda Bulunanlar

aspap: Eşya

“*Şu aspapları mutfığa goyan mı?*”

Sofular köyü ağzında “eşya” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. Bu kelime DS’de “elbise” (DS I) anlamında kullanılır.

aşkar: Sarışın

“*Fatma Hanım bir aşkar gelin almış çok güzel.*”

Sofular ağzında “sarışın” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. DS’de bu kelime “(I) Kızıl yüzlü ve yarasa tüylü kişi. (II) Kula donlu at. (III) Çamaşırda çıkarılması güç leke. (IV) Hayvanların başındaki beyazlık. (V) Yüz, çehre. (VI) Küllü su. (VII) Kök boya ile boyanmadan önce, ipliklerin çabuk solmaması için yapılan kimyasal işlem ve bu işlemde kullanılan sıvı. (VIII) Renk, boya.” (DS I) anlamlarında kullanılır. Bu kelime Arapça *aşkar* kelimesinden ödünçlenmiştir (<https://tevakku.com.>).

avut: Yanak.

“*Soğuktan çocuğun avutu kızarmış.*”

Bu kelime DS’de “avurt, yüz” (DS I) anlamında kullanılırken Sofular köyü ağzında sadece “yanak” anlamında kullanılır.

eğrice: Gübre böceği.

“*Geçen tarlaya dökdüğüm gübreden hep eğrice çıktı.*”

Sofular ağzında “gübre böceği” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla bulunmaz. Bu kelime DS’de “(I) Su sineği. (II) Hıdırellez günü. (III) Nevruz. (IV) Mazının tekerleğe yakın yerde içinden geçtiği yarım daire şeklindeki ağaç. (V) Bir çeşit koyun hastalığı. (VI) Butların topak etlerinden yapılan pastırma parçası. (VIII) Baldır siniri. (IX) Hayvanlara dadanan, eğri belli, boz renkli bir çeşit sinek, sığır sineği, bügelek.” (DS V) anlamlarında kullanılır.

endi: İşte o.

“*Sen baña geçen sormuştun bu mu diye, ya evet endi.*”

Sofular köyü ağzında “işte o (gösterme edatı)” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. Bu kelime DS’de “evvelki” (DS V) anlamında kullanılır.

helgin: Hamur leğeni.

“*Saňa zahmet şu helgini vèr de ekmek yapacām.*”

Sofular ağzında “bakır ve alüminyum gibi madenlerden yapılan hamur leğeni” olarak kullanılan bu kelime DS’de “(I) Helke. (II) Büyük bakır leğen. (III) Ateş küreği. (IV) Su, süt vb. şeyleri koymaya yarayan, çoğunlukla bakırdan yapılan, bakraçtan büyük bir çeşit kova. (V) Erzak ambarı.” (DS VII) anlamlarında kullanılır.

hoshana: Demir su bardağı.

“*Bir hoshana su getir de içek.*”

Sofular köyü ağzında “demir su bardağı” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bulunmamaktadır. DS’de bu kelime “(I) guşana: tencere. (II) koşana: Koyunları sağmak için kullanılan üstü kapalı koyun ağılı.” (DS VIII) olarak kullanılır.

kani: Nine

“*Bayramda kanimin elini öpmiye gidecem.*”

Sofular ağzında “nine” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla bulunmaz. DS’de bu kelime “yenge, topaç ve hızarıcı tezgâhı” (DS VIII) kavramları karşılığında kullanılır.

kernep: 1. Banyoda kullanılan plastik su dökme kabı. 2. Kepçe.

“*Sıcağ su kernepi eriddi.*”

“Bir kernep daha çorba gıy çok acıydım.”

Sofular köyü ağzında “kernep” sözcüğünün karşıladığı kavram Derleme Sözlüğü’nde yoktur. Derleme Sözlüğü’nde bu kelime “sukabağı” anlamında bulunmaktadır (DS VIII). Bu kelime de Arapça *kerneb* kelimesinden ödünçlenmiştir (<https://tevakku.com>).

kesnik: Çökelek.

“Bu kesniği dedem getirdi. Çoğ lezzetli.”

Sofular köyü ağzında “kesnik” sözcüğünün de karşıladığı kavram Derleme Sözlüğü’nde aynı biçimde fakat “kesilmiş süt” anlamında bulunmaktadır (DS VIII).

kirmen: Oyuncak topaç.

“En iyi dönen kirmen kimininki? Benimki çok hızlı.”

Sofular köyü ağzında “oyuncak topaç” anlamında kullanılan kelime DS’de bu anlamda kullanılmamaktadır. DS’de bu kelime “(I) Elde yün eğirmeye yarayan araç. (II) Yün, iplik eğirmeye yarayan araç. (III) Yün eğirmede kullanılan tahta alet.” (DS VIII ve XII) anlamlarında bulunmaktadır.

mafrak: Kavşak

“Köydeki mafragda traktör gaza yapmış.”

Sofular köyü ağzında “kavşak” kavramı karşılığında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. Bu kelime DS’de “Leblebicilerin tavada kavrulmuş nohutu karıştırırken kullandıkları silindirik biçimindeki ağaç.” (DS IX) kavramı karşılığında kullanılır. Bu kelime de Arapçada *mafrak* biçiminde ve “ayrım, yol ayrımı” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

mülke: Bahçeyi sulamak.

“Yarın sennen mülke yapag.”

Sofular köyü ağzından derlenen mülke sözcüğünün karşıladığı kavram da Derleme Sözlüğü’nde yoktur. Derleme Sözlüğü’nde bu sözcüğün “bülke” biçimine rastlanır. DS’de “bülke” sözcüğünün “(I) Şadırvanlarda su çıkan taş, fiske. (II) Hamamın ortasındaki sıcak su çıkan yer.” (DS II) anlamları bulunmaktadır.

ölle: İki katlı ev.

“Bizim ev ölle. Birinci gadda ben, ikinci gadda babam oturuyo.”

Sofular köyü ağzında “iki katlı ev” olarak kullanılan bu kelimeye de DS’de bu anlamda rastlanmamaktadır. Bu kelime DS’de “Yazın bağ ve bahçelerde yapılan çardak.” (DS IX) karşılığında kullanılır. Arapçada “iki kat” anlamında kullanılan *ülle* kelimesi Sofular ağzında *ölle* biçiminde ve “iki katlı ev” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

önkü: Su.

“Tarlaya önkü vermiye gidecem.”

Sofular ağzında “su, sulama suyu” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. DS’de bu kelime “(I) O (nesne). (II) İlk, önceki, birinci. (III) Orada, burada, şurada. (DS IX); (IV) İşte, o. (V) Yanındaki. (VI) Gösterme edatı.” (DS XII) anlamlarında kullanılır.

poy: akrep

“Ğara poy nediye ısıracadı beni.”

Sofular ağzında “gübre böceği” anlamında kullanılan bu kelime de DS’de bu anlamıyla bulunmaz. Bu kelime DS’de “Tohumları kırmızıbiber benzeyen ve karabiberle karıştırılarak pastırma çemeninde kullanılan bir bitki.” (DS IX) kavramı karşılığında kullanılır.

sofa: Salon

“Ağşam yemēni sofada yiyeg.”

Sofular ağzında “salon” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. DS’de bu kelime “(I) Evlerin önündeki geniş balkon. (II) Cami girişlerinde kapının iki yanındaki yerler. (III) Su taşı.” (DS X) anlamlarında kullanılır. Bu kelime de aynı anlamdaki Arapça *suffa* kelimesinden ödünçlenmiştir (<https://tevakku.com>).

şaplak: Banyoda kullanılan demir su dökme kabı.

“Banyoda şaplak yere düşüncü gorkdum.”

Sofular köyü ağzından derlenen “şaplak” sözcüğünün karşıladığı kavrama yakın olarak Derleme Sözlüğü’nde “şaplak” biçiminde ve “Topraktan, ağaçtan yapılmış, ağzı geniş su kabı.” karşılığında rastlanır (DS 10).

urga: Un

“Bu urga ile yapılan ekmek çok lezzetli oluyo.”

Sofular köyü ağzında genel anlamda “un” olarak kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. DS’de bu kelime “urga” ve “uğra” biçiminde “Yufka açılırken, hamurun tahtaya yapışmaması için kullanılan kalın un” (DS XI) kavramı karşılığında kullanılır.

zank: Kalp krizi.

“Benim dedem zank geçirig ölmüş.”

Sofular köyü ağzında “kalp krizi” anlamında kullanılan bu kelime DS’de bu anlamıyla kullanılmaz. Bu kelime DS’de “birdenbire” (DS XI) anlamında kullanılır.

zokmak: Dar sokaklar.

“Bu zokmağdan araç geçmez geri dönüñ.”

Sofular köyü ağzında “zokmak” sözcüğünün karşıladığı kavram Derleme Sözlüğü’nde aynı biçimde fakat “çıkılmaz sokak” anlamında bulunmaktadır (DS XI Antakya/Hatay). Bu kelime bölgede konuşulan mahalli Arapçada “kıvrımlı sokak” karşılığında kullanılır. Standart Arapçada kullanılmaz (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

Aynı Anlama Gelip de Farklı Biçimde Bulunanlar

bandıra: Domates.

“Bu köy bandırası her yerde olmaz.”

Sofular köyü ağzından derlenen “bandıra” sözcüğünün karşıladığı kavrama yakın olarak Derleme Sözlüğü’nde “banadura ve bandura” biçimlerinde ve “domates” karşılığında rastlanır (DS 2). Bu kelime de standart Arapçada *bendūra* biçiminde ve “domates, domates fidanı” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

bıldız: Geçen yıl.

“Sennen eñ soñ bıldızın görüşmüşdüg. Heç arayıp sormuyoñ.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “bıldız” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “bıldır” biçiminde ve “geçen yıl” karşılığında rastlanır (DS III). Oğuz grubu lehçelerinde *bir yıldır* > *bıldır* biçiminde kullanılan bir kelimedir. Kelimenin sonunda *r/z* denklğine uygun olarak ses değişimi vardır.

dahnek: Sopa.

“Seni dahnekken döverim.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “dahnek” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “değnek” biçiminde ve “ağaç sopa” karşılığında rastlanır (DS Erzincan ve Yöresi Ağzı).

dımdım: Saz.

“Hele getir şu dımdımı da birez neşeleneg.”

Sofular köyü ağzından derlenen “dımdım” sözcüğünün karşıladığı kavrama yakın olarak Derleme Sözlüğü’nde “dıñdın” biçiminde ve “Çocuk dilinde saz vb. müzik aletlerine verilen ad.” karşılığında rastlanır (DS 4).

gali: Artık.

“Ben size gali bi daha gelmem.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “gali” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “gâli” biçiminde ve “artık, bundan böyle” karşılığında rastlanır (DS VI).

hana: Nerede, anlamında bir söz.

“Benim telifunum hana?”

Sofular köyü ağzında kullanılan “hana” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “hani” biçiminde ve “hani, nerede” karşılığında rastlanır (DS III).

kasrin: Buğday saplarının orta kısmı.

“Bu ğasrinneri al hayvannara vër yesiñler.”

Sofular köyü ağzından derlenen “kasrin” sözcüğünün karşıladığı kavrama yakın olarak Derleme Sözlüğü’nde (Antakya/Hatay ağzında) “kasrın” biçiminde ve “iri saman, harman artığı” karşılığında rastlanır (DS 8). Bu kelime de bölgede kullanılan mahalli Arapçada *kasrîn* biçiminde ve aynı anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

kertüş: Kertenkele.

“Bizim ahır kertüş dolu bunnarı nasıl atabilirim ahırdan?”

Sofular köyü ağzında kullanılan “kertüş” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “kertiş” biçiminde ve “kertenkele” karşılığında rastlanır (DS VIII).

lakın: Leğen.

“Bir lakin getir de kısır yapag.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “lakin” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “leğen” biçiminde ve “leğen” karşılığında rastlanır (DS IX). Bu kelime de standart Arapçada *lekan* biçiminde ve “altı dar, üstü geniş bakır kap” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>). Kelime mahalli Arapçada *lakın* biçiminde kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022). TDK Elektronik Türkçe Sözlük’te kelimenin Farsçadan ödünçlendiği bilgisi de vardır.

leylon: Plastik kap.

“Şu leylonu getir de biraz saña meyve verim.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “leylon” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “laylon” biçiminde ve “naylon, plastik ve plastik eşya” karşılığında rastlanır (DS III). Bu kelime, Hatay Arapçası konuşma dilinde “çadır” karşılığında kullanılır.

muhur: Büyük taşları kaldırmak için kullanılan alet.

“Komşum muhurunu vèrebiliñ mi tarlada daşları gırayum.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “muhur” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “mürdün” biçiminde ve “Kaldıraç, kaldıraç kolu” karşılığında rastlanır (DS IX). Bu kelime de Arapça *müührün* biçiminde ve aynı anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

pêşkil: Havlu.

“Gızım abdes aldım pêşkil yoğ mu?”

Sofular köyü ağzında kullanılan “pêşkil” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “peşkir” biçiminde ve “havlu” karşılığında rastlanır (DS IX). Bu kelime de Farsça *peşkir* kelimesinden ödünçlenmiştir.

pontir: Pantolon.

“Bu pontirin altı çok uzun kesebilin mi?”

Sofular köyü ağzında kullanılan “pontir” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “pontur” biçiminde ve “pantolon” karşılığında rastlanır (DS IX ve XII). Kelime Fransızca *pantolon* kelimesinden ödünçlenmiştir.

subpa: Sıpa.

“Bu subpa anasını arıyo. Tarladan ne zaman geleceñ.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “subpa” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “suppa” biçiminde ve “sıpa” anlamında rastlanır (DS 10).

took: Tavuk.

“Bu yımirtalar, köy took yımirtası mı?”

Sofular köyü ağzında kullanılan “took” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “tavuk” biçiminde ve “tavuk” karşılığında rastlanır (DS Doğu Trakya Ağzı).

tulluk: Ayran çalkalama kabı.

“Tulluğu getirde güzel bir ayran yapag.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “tulluk” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “tuluk” biçiminde ve “Pekmez, peynir, yağ vb. şeyler koymaya yarayan ya da yayık olarak kullanılan deri, tulum.” anlamında rastlanır (DS 10).

yimeni: lastik ayakkabı Yemenlilerden olabilir

“Hanım yimenimi gördüñ mü? Bulamıyom.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “yimeni” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “yemeni” biçiminde ve “Yumuşak, yazlık bir çeşit ayakkabı.” karşılığında rastlanır (DS XI). Türkçe Sözlük’te bu kelimenin Arapça *yemeni* kelimesinden ödünçlendiği bilgisi mevcuttur.

Derleme Sözlüğü’nde Bulunmayanlar

atün: Zeytin.

“Bu atünneriñ yağı çoğ hoş olur.”

Sofular köyü ağzında “zeytin” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *ütm* biçiminde (<https://tevakku.com>) bölge Arapçasında ise *attün* biçiminde “zeytin” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

akirt: Biber salçası.

“Bu akirt çoğ acı. Domates akirtini getir ordan.”

Bu kelime, “biber salçası” karşılığında kullanılır. Standart Arapçada “bulanık, çamurlu, karışık, tortulu” anlamına gelen *akir* kelimesi vardır (<https://tevakku.com>).

assel: Halka tatlısı.

“Şimdi assel olsa da yêsek. Bayılıyom bu tatlıya.”

Bu kelime, “halka tatlısı” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *aselün* biçiminde (<https://tevakku.com>.) bölge Arapçasında ise *asel* biçiminde “bal” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

bakdeniz: Maydanoz.

“Bir bağ bakdeniz getir de lahmacun yapag.”

Sofular köyü ağzından derlenen “bakdeniz” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’te “maydanoz” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *bakdünis* biçiminde (<https://tevakku.com>.) bölge Arapçasında ise *bakdunüz* biçiminde “maydanoz” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022). Türkçe Sözlük’te ise kelimenin Rumcadan alıntılandığı bilgisi mevcuttur.

bezakke: Sümüklü böcek.

“Bizim su gıyusunun içi bezakke dolmuş.”

Bu kelime, “sümüklü böcek” karşılığında kullanılır. Bu kelime Hatay Altınözü Arapçası konuşma dilinde bızake biçimiyle kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *büsāk* biçiminde ve “salya, balgam, atılan tükürük” karşılığında (<https://tevakku.com>.) bölge Arapçasında ise *bızake* biçiminde “sümüklü böcek” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

denzir: Tanrı.

“Seniñ dengiriñ yok mu?”

Bu kelime, “tanrı” karşılığında kullanılır. Bu kelime “tanrı” karşılığında Sümerce *dingir* kelimesine çok benzemektedir (Tuna: 1997, aktaran Ercilasun, 2004: 35).

fısfıs: Mum yerine kullanılan ışık.

“Gızım fısfısı getir her taraf zıfir garanniğ.”

Sofular köyü ağzından derlenen “fısfıs” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’e göre halk ağzında “Koku, ilaç vb. sıvıları püskürtmek için kullanılan araç.” karşılığında kullanılır.

gaçıl: “Çekil, anlamında bir hitap sözcüğü.

“Şurdan gaçıl da işimizi yapag.”

Sofular köyü ağzından derlenen “gaçıl” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’e göre halk ağzında “çekil” karşılığında kullanılır.

habıye: Testinin büyüğü. habıye: Yerel A., haabiyetün: Fasihte de var

“Bir habıye su içdim doymadım.”

Bu kelime, “Testiden büyük kap.” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *hābiye* biçiminde (<https://tevakku.com>.) bölge Arapçasında ise *hābiyetün* biçiminde “varil, fiçi” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

hamiş: Perşembe

“Bugün hamış gecesı namaza gideg mi?”

Bu kelime, “perşembe” karşılığında kullanılır. Bu kelime de standart Arapçada *hamis* biçiminde ve “perşembe” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

hanifi: Musluk.

“Gızım babañ evde bizim hanifi bozulmuş gelig yapstñ.”

Bu kelime, “musluk” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *hanefiye* biçiminde ve “musluk, çeşme, vana” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

hökere: Bahçe.

“Yarın sabah erkenden hökereye gidecēz. Şetilleri hazırladıñ mı?”

Bu kelime, “bahçe” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *hukr* biçiminde (<https://tevakku.com>.) bölge Arapçasında ise *haküre* biçiminde “bahçe” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

isil: Kümes.

“Şu isilden yımirtaları getir de bişireg.”

Bu kelime, “kümes” karşılığında kullanılır.

kagık: Pasta.

“Doğum günü kağığimi nêrden alacāñ baba?”

Bu kelime, “pasta” karşılığında kullanılır.

kalemlî: Kova

“Bir kalemlî yoğurt getirdim. Doya doya yeñ.”

Bu kelime, “kova” karşılığında kullanılır.

kapkap: Terlik.

“Ana kapkapım yırtıldı, yeñisini alabiliñ mi?”

Bu kelime, “terlik” karşılığında kullanılır. Yansıma anlamlı bir kelime olup standart ve bölge mahalli Arapçasında aynı biçim ve anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

katık etmek: Az yemek yemek.

“Oğlum çok şişmansıñ biraz katık ét diyom.”

Sofular köyü ağzından derlenen “katık etmek” ifadesi Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’e göre halk ağzında “Ekmeğin çok, yemeğin az olduğu durumlarda yemeği ölçülü yemek.” karşılığında kullanılır.

kayrole: Döşek.

“Hayatımda böyle kayrole görmedim. Çok rahat.”

Sofular köyü ağzından derlenen “kayrole” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’te İtalyancadan “karyola” biçiminde ödünçlenmiş ve “Üzerine yatak konulup yatılan tahta veya metal ev eşyası.” karşılığında kullanılır. Sofular köyü ağzında metateze uğramıştır.

kemmun: Kimyon.

“Sütlacıñ üzerinde kemmun da çok güzel oluyo.”

Bu kelime, “kimyon” karşılığında kullanılır. Standart Arapçada *kemmün* biçiminde ve “kimyon, kekik, çemen” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

kümbahi: Huni.

“Yağ boşaltacām siziñ kümbahiye getirebiliñ mi?”

Sofular köyü ağzından derlenen “kümbahi” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’e göre halk ağzında “huni” karşılığında kullanılır.

lobat: Tandıra konulan çalı.

“Lobat ile yapılan çöreg çok lezzetli oluyo.”

Bu kelime, “Tandıra konulan çalı.” karşılığında kullanılır.

mahlta: Mercimek çorbası.

“En sevdiim yemek tarhana ve mahlta.”

Bu kelime, “mercimek çorbası” karşılığında kullanılır. Standart Arapçada da aynı biçim ve anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

martabani: Bakır yemek kabı.

“Komşum bizim martabani sizde mi kalmış aradım, bulamadım.”

Bu kelime, “Bakır yemek kabı” karşılığında kullanılır.

meşrefe: Bostan ekmek için kullanılan alet, tırmık.

“Şu meşrefeyi uzat şurayı düzleyim.”

Sofular ağzında kullanılan “meşrefe” kelimesi DS’de kullanılmaz. Fakat DS’de Antakya köylerinden derlenen “meştele” kelimesi bu kelimeye benzerlik gösterir ve “fidanlık, fidelik” (DS IX) anlamında kullanılır. Bu kelime de standart Arapçada mecazî biçiminde ve “kürek, tırmık” karşılığında (<https://tevakku.com>) bölge konuşma Arapçasında ise meşrebe biçiminde ve “tarımda kullanılan tırmık” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

milangaz: Fırınlı ocak.

“Milangazı açığ unutm zehirlenirig.”

Sofular köyü ağzından derlenen “milangaz” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, “fırınlı ocak” karşılığında kullanılır. Markalaştırma, aktarma ya da genelleme adıyla bilinen kelime türetme yöntemidir. (pril, selpak, pimapen, nutella, vileda, pilot kalem vb.)

ölelek: Kozalak.

“Bir çuval hөlelek topladım. Kışın sobada yakarığ.”

Bu kelime, “kozalak” karşılığında kullanılır.

paşkarısı: Bukalemun.

“Bizim eve paşkarısı girmiş. Bir türlü çıkaramadım.”

Bu kelime, “bukelamun” karşılığında kullanılır.

sahfi: Küçük tas.

“Bir sahfi su vër içeg.”

Bu kelime, “küçük tas” karşılığında kullanılır.

sakif: Taşları kırmak için kullanılan balyoz.

“Bu sakif çok böyüg küçüğünü uzatsana.”

Bu kelime, “Taşları kırmak için kullanılan balyoz.” karşılığında kullanılır.

sarmiçi: Kısır yemeği.

“Şu soğannarı ve bakdenizi de sarmiçine goyağ çoğ güzel olur.”

Bu kelime, “kısır yemeği” karşılığında kullanılır.

soğra: Bedava.

“Beni de zaten ancağ soğra işler bulur.”

Sofular köyü ağzından derlenen “soğra” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde aynı anlamda bulunmamaktadır. Bu kelime, “bedava” karşılığında kullanılır.

sürahye: Sürahi

“İftarda bir sürahye su içdim.”

Sofular köyü ağzından derlenen “sürahye” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde bulunmamaktadır. Bu kelime, Güncel Türkçe Sözlük’e göre halk ağzında “sürahi” karşılığında kullanılır ve Arapçadan ödünçlenmiştir (<https://tevakku.com>).

şeherye: Şehriye.

“Yağda şeheryeyi unuttum yandı.”

Bu kelime, “şehriye” karşılığında kullanılır. Bu kelime standart Arapçada *şar’riye* biçiminde ve “saç” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

şerbe: Testinin küçüğü.

“Bu şerbe su bize yétmez, iki şerbe su getir.”

Bu kelime, “Testiden küçük kap.” karşılığında kullanılır. Bu kelime de standart ve mahalli Arapçada *şerbe* biçiminde ve “içme” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

tikle: Tava.

“Bir tikle getir de yımırta bişireg, acığdım.”

Bu kelime, “tava” karşılığında kullanılır. Bu kelime de standart Arapçada *ķale* biçiminde ve “kızartmalık” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

yengattan: Yeniden.

“İnşallah yengattan görüşürüg.”

Bu kelime, “yeniden, tekrar” karşılığında kullanılır. *Yeniden* kelimesinin ses değişimine uğramış biçimidir.

zohu: Solucan.

“Şu toprağdaki zohulara bak ne ğadar da çoğ.”

Bu kelime, “solucan” karşılığında kullanılır.

züngül: Lokma tatlısı.

“Bu züngül çok lezzedli, saña da alayım mı?”

Bu kelime, “lokma tatlısı” karşılığında kullanılır.

Aynı Biçim ve Anlamda Kullanılan Kelimeler

acur: Salatalık.

“Biraz acur getir de tuzlayıg yiyeg.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “acur” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS I). Bu kelime de standart ve mahalli Arapçada *accūr* biçiminde ve “salatalık” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022), (<https://tevakku.com>).

ağu: Zehir.

“Şu ağaçlara bu ağuları sık zenkler ğedsin.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “ağu” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS I).

amti: Hala.

“Amti bayramıñ mübarek olsun. Seni çok özledim.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “amti” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS I). Bu kelime de standart Arapçada *ammeti* biçiminde ve “hala” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

angıl-: Şaşırmak.

“*Seni karşımda görüncü birden angıldım.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “angıl” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS I).

angut: Ördek.

“*Bu angutları ağşama bişir de yiyeğ.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “angut” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS I).

asbap: Elbise.

“*Bu asbapları bayramda giyerim.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “asbap” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS Urfa Merkez Ağzı).

bediz: Heykel.

“*Tam bedizi yapılacağı adamsıñ.*”

Sofular köyü ağzında kullanılan “bediz” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II). Bu kelimenin aynı şekilde kullanımı Köktürkçede de görülür (Ercilasun, 2004: 119).

bezek: Süs eşyası.

“*Bu bezekleri eve götür masaya çoğ yakışacağı.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “bezek” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II). Bu kelimenin de benzer kullanımı Köktürkçede *bedizçi* biçiminde “süsleyici” vardır (Ercilasun, 2004: 185). Kelimenin *bedize-k > bedizek > bezek* biçiminde bir değişim göstermiş olabilir. Kelime Türkçe Sözlük’te *bezek* biçiminde ve “süs, ziynet; bir eseri süslemeye yarayan motiflerin her biri” anlamlarında verilmiştir.

bider: Tohum.

“*Yarın tarlaya bider ekmeye gidecēm.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “bider” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II). Bu kelime de standart Arapçada *bider* biçiminde ve “tohum” karşılığında kullanılır.

bire: Erkek çocuk.

“*Ahmetleriñ bir biresi olmuş hayırlı olsuña gideğ.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “bire” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II).

bitig: Mektup.

“*Geçen yazdım bitige neden cevap vermedin.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “bitig” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II). Bu kelime de Köktürkçe ve sonraki dönem Türkçesinde *bitig* biçiminde “yazı ve mektup” karşılığında kullanılır.

botuk: Deve yavrusu.

“*Bu botuk çok zayıflamış anne südüne ihtiyacı var.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “botuk” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II).

bürge: Pire.

“*Aman tanrım! Saçlarını bürge gıplamış.*”

Sofular köyü ağzında kullanılan “bürge” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II).

cara: Testi.

“*Bir cara ayran içdim.*”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “cara” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS 3). Bu kelime standart Arapçada *carra* biçiminde (<https://tevakku.com/>), Hatay Altınözü Arapçası konuşma dilinde de *cara* biçimiyle ve aynı anlamlarda kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

cimem: Buğday sapıyla işlenen tabak.

“*Bir cimem meyve yedim.*”

Sofular köyü ağzında kullanılan “cimem” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS III Antakya/Hatay). Bu kelime de standart ve mahalli Arapçada *cemmeme* biçiminde “yaymak ve bitki büyümesi” karşılığında kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022), (<https://tevakku.com>).

cor: Sohbet.

“İşin gücün cor yapmağ, biraz da çalışsañ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “cor” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS III). Bu kelime Hatay Altınözü Arapçası konuşma dilinde komşu anlamıyla kullanılır (M. Onur, Kişisel İletişim, 29 Temmuz 2022).

çibik: Alkış.

“Çibik çalmağdan ellerim şişdi.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “çibik” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS III).

depik: Tekme

“Şimdi saña bir depik atarım feleğîñ şaşar.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “depik” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IV).

ellik: Topluluk

“Şu ellik ne için toplanmış?”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “ellik” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS V).

engas: Yalan.

“Baña engas söyleme artığ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “engas” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS XII).

gudubet: Çirkin.

“Bu gudubet elbiseyi neden baña aldıñ?”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “gudubet” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VI). Bu kelime standart Arapçada *ğudubetin* biçiminde “öfkelenilecek tip, sevimsiz” karşılığındadır (<https://tevakku.com>). Bununla birlikte bugün bölge standart Arapçasında ve standart Arapçada kullanılmamakta kelime Türkçeleşmiş Arapça görünümündedir.

gümgüm: İbrik.

“Şu gümgümü getir de abdes alağ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “gümgüm” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VI).

halti: Teyze.

“Halti nasılsıñ, nerelerdesiñ?”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “halti” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS Diyarbakır Ağzı). Bu kelime de standart Arapçada aynı biçim ve anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

happan: Bir çeşit kuş tuzağı

“Okula ğurdumuz happan işe yaradı. Farelerin hepsini yakaladık.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “happan” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VII).

havut: Bahçe.

“Çocuklar oyun oynamañ havuttan çıkıñ hemen.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “havut” sözcüğünün karşıladığı kavrama Derleme Sözlüğü’nde “havut ve havış” biçiminde ve “avlu, bahçe” karşılığında rastlanır (DS VII). Standart Arapçada *havt* biçiminde kullanılan kelime, “etrafi çevrili” karşılığında kullanılır (<https://tevakku.com>).

helke: Kova.

“Bahçeden bir helke bandıra topladım.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “helke” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VII).

ışıklık: Kapı girişi.

“İşıklıkta durma, içeri gel, çay içeg.”

Sofular köyü ağzında kullanılan “ışıklık” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçimle birlikte ve “eşik, pencere ve lamba” gibi anlamlarda kullanılır (DS VII).

karakarga: Kuzgun.

“Bu karakarga yavrusu ölmek üzereyken tarlada buldum.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “karakarga” sözcüğü Güncel Türkçe Sözlük’te de aynı biçim ve anlamda kullanılır.

kele: Kız ya da kadın çağırma ünlemi.

“Napıyon kele akşam gel de oturağ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “kele” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VIII).

koz: Ceviz.

“Yaz geldi ne zaman kozları toplayacaksınız.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “goz” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VIII).

köçek: Deve yavrusu.

“Bizim deve bu sene köçek yapmadı.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “köçek” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VIII).

köstü: Köstebek.

“Bizim tarla köstü yuvası olmuş. Her taraf delig deşig.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “köstü” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS VIII).

kulaklı: Sepet.

“Bir kulaklı yımurtam gırıldı. Bu kulaklının altı çürümüş.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “kulaklı” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS II).

löküs: Gaz lambası.

“Elegtirigler gèddi löküsü getir de yakağ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “löküs” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IX).

okuntu: Düğün davetiyesi.

“Mıhdarın okuntusu geldi mi saña, hafdaya düğünü varmış.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “okuntu” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IX).

patata: Patates.

“Bu seneki patataların hepsi çürük çığdı.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “helke” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IX).

payam: Badem.

“Şimdi payam ve koz olsa yèrdik.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “payam” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IX).

pissik: Kedi.

“Bizim pissik gaybolmuş gördün mü?”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “pissik” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS IX).

süllüm: Merdiven.

“Şu süllümü getirde biraz yaprağ toplayağ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “süllüm” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS X). Bu kelime de standart Arapçada aynı biçim ve anlamda kullanılır (<https://tevakku.com>).

şırı: Fermuar.

“Bu pantolonun şırı bozulmuş terziye gideğ.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “şırı” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS X Hatay/Antakya Ağzı).

şişek: Dişi kuzu.

“Bu seneki yavru göyunnar hep şişek.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “şişek” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS X).

toğuk: Tavuk.

“Bu toğukları baña getirdi. Ağşam bişireg.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “toğuk” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS X).

yırtımcı: Manifaturacı.

“Geçen gün yırtımcıdan aldım gumaş defolu çıkdı.”

Sofular köyü ağzında tespit edilen “yırtımcı” sözcüğü Derleme Sözlüğü’nde de aynı biçim ve anlamda kullanılır (DS XI).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkiye Türkçesi ağzlarından derlenen söz varlığı Türkçenin zenginliğini ortaya koyan önemli kaynaklardan birisidir. Bu kelimeler yüzyıllar boyunca işlenmiş bir dilin yansımasıdır. Dildeki kelimeler buldukları coğrafi ortam, siyasi sınırlar, meslek edinilen uğraşlar ve etkileşim içerisinde bulunduğu dillere bağlı olarak farklı anlamlar ve kullanım biçimleri kazanmaktadır.

Hatay Sofular köyünden derlenen kelimeler Derleme Sözlüğü’yle karşılaştırıldığında aşağıdaki şekilde bir tablo ortaya çıkmaktadır.

Derleme Sözlüğü’nden Farklı Anlamda Kullanılan Kelime Sayısı	Derleme Sözlüğü’nde Aynı Anlamda Gelen Fakat Farklı Biçimde Kullanılan Kelime Sayısı	Derleme Sözlüğü’nde Bulunmayan Kelime Sayısı	Derleme Sözlüğü’ndekiyle Aynı Biçim ve Anlamda Kullanılan Kelime Sayısı
20	19	38	43

Bu veriler göz önüne alındığında Sofular köyü ağzında, Derleme Sözlüğü’nde bulunmayanlar kelimelerle Derleme Sözlüğü’ndekiyle aynı biçim ve anlamda kullanılan kelimelerin daha fazla olduğu görülmektedir.

Sofular köyü sakinleri etkileşim içerisinde buldukları Arapça konuşurlardan da kelime alışverişinde bulunmuşlardır. Arapçadan aldıkları kelimelerin bazılarını kaynak dildeki biçim ve anlamlarıyla kullanırlarken bazılarını farklı anlam ve biçimde kullanmaktadırlar. Mesela *cor* kelimesi Sofular köyü ağzında sohpet anlamındayken Hatay Altınözü Arapçasında *komşu* karşılığında kullanılır. Hatay Altınözü Arapçasında kullanılan *carra* kelimesi de Sofular köyü ağzında *cara* biçimiyle kullanılır. Standart Arapçada *havt* kelimesi “etrafi çevrili” anlamına gelirken Sofular köyü ağzında “bahçe” anlamında kullanılır. Sofular ağzında *gudubet* kelimesi standart Arapçada *ğudubetin* biçiminde “öfkelenilecek tip, sevimsiz” karşılığındadır. Bununla birlikte bugün bölge konuşma Arapçasında ve standart Arapçada kullanılmayan bu kelime, Türkçeleşmiş Arapça görünümündedir. Arapçada “iki kat” anlamında kullanılan *ülle* kelimesi Sofular ağzında *ölle* biçiminde ve “iki katlı ev” karşılığında kullanılır.

Sofular köyü ağzından derlenen kelimelerden bazıları, Eski Türkçe kelimelerle ya doğrudan ilişkilidir ya da bu kelimelerin birtakım ses değişimlerine uğramış biçimlerdir. *Bediz*, *bezek*, *bitig* ve *dingir* kelimeleri bu durumu örneklendirir.

Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere Sofular köyü Türkmen ağzı bir taraftan Eski Türkçe ve onun devamı Türk lehçelerinde kullanılan kelimeleri, bazı ses değişiklikleriyle, bünyesinde barındıran sosyo-kültür bakımından komşuluk ettiği mahalli Arapçadan da bir takım kelimeler almıştır. Bu kelimeleri bazen biçim ve anlam bakımından kaynak dille olduğu şekliyle alırken bazen de Türkçenin biçim ve semantiğine uydurarak farklı anlamlar da yüklemiştir.

Geçmişten günümüze Türkiye Türkçesi ağzlarından akademik ve amatör olarak pek çok söz varlığı çalışması yapılmıştır. Sofular köyü ağzından yapılan söz varlığı derlemesinin de gelecekte genişletilebilecek Türkiye Türkçesi Derleme Sözlüğü’ne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ağzların hızla yok olduğu göz önüne alındığında bu çalışmaların arttırılması önem arz etmektedir.

Yazarlık Katkısı

Araştırmaya birinci yazar %50 oranında, ikinci yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 07.08.2020

Belge Numarası: 05

Kaynak Kişiler, Yaşları ve Derleme Tarihleri

Hasan Yaşar-55 (21.04.2021)

Hamit Kuş-47 (21.04.2021)

Mehmet Emir-90 (24.04.2021)

Hüseyin Kuş-86 (24.04.2021)

Kerem Yılmaz-48 (25.04.2021)

Bilal Yaşar-82 (25.04.2021)

Mustafa Yaşar-62 (27.04.2021)

Ahmet Malgac-50 (27.04.2021)

Selvinaz Turmen-40 (28.04.2021)

Hayrettin Türkmen-75 (02.05.2021)

Sait Malgac-39 (05.05.2021)

Raif Kanlı-75 (09.05.2021)

Ali Yaşar-55 (14.05.2021)

Hamza Türkmen-62 (14.05.2021)

Kısaltmalar ve Çeviriyazı İşaretleri

DS : Derleme Sözlüğü

M. Onur : Mehmet Onur (Kişisel iletişim kurulan mahalli Arapça konuşuru)

ā : uzun a

ē : uzun e

î : uzun i

ū : uzun u

ğ : arka damak g'si

ħ : sızıcı h

Ĝ : arka damak g'si

ķ : arka damak k'si

ñ : geniz n'si

KAYNAKÇA

Arapça-Türkçe Sözlük. <https://tevakku.com> adresinden 29.07.2022 tarihinde erişildi.

Biray, N. (2009). Denizli Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(8), 747-776.

Bulut, S. (2013). Türkiye Türkçesi Ağzıları Üzerine Çalışma Yapılmayan İl ve İlçeler. *Turkish Studies*, 8(1), 1129-1149.

Bulut, S. (2018). *Gümüşhane İli ve Yöresi Ağzıları Söz Varlığı*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Bulut, S. (2020). Alanya (Antalya) Ağzılarından "Derleme Sözlüğü"ne Katkılar. *ASOS Journal*, 8(111), 117-144.

Buran, A. ve İlhan N. (2008). *Elazığ Yöresi Söz Varlığı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Çiftçi, M. ve Sezer, Ö. (2017). Derleme Sözlüğüne Katkılar (Emirdağ / Burunarkaç Köyü). *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(15), 211-232.

Demirtaş, A. (2017). Osmaniye Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar. IX. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiriler Kitabı - 02-04 Kasım 2017 (s. 196-209). Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.

Efe, K. (2020). Ankara Gündül Ağzından Derleme Sözlüğü'ne Katkılar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(49), 786-827.

Ercilasun, A. B. (2004). *Başlangıcından Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.

-
- Erdoğan, S. (2020). Kırşehir Yöresi Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar-I. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(25), 45-66.
- Gürsoy, A. (2020). Gencek (Konya-Derebucak) Kasabası Ağzından Derleme Sözlüğüne Katkılar. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(2), 288-297.
- Haşimi, A. (2016). Kırıkkale İli Ağzıları (Yayınlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Bilgehan Atsız Gökdağ), Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karahan, L. (1998). *Anadolu Ağzılarının Sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Küçük, S. ve Ateş, M. (2017). *Ordu Ağzı Söz Varlığı*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Melek, İ. ve Pehlivanlı, H. (2013). *Hatay Devleti*. Ankara: Anıt Matbaası.
- Ölmez, Z. (2010). Diyarbakır Ağzının Sözvarlığına Katkılar. *Türk Dilleri Araştırmaları*, 20(2010), 193-201.
- Özçelik, S. (1997). *Urfa Merkez Ağzı*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Sis, N. (2010). *Hatay Belen Ağzı*. Malatya: Serhat Kırtasiye Yayıncılık.
- Telli, B. ve Bulduk, T. B. (2018). *Adıyaman İli ve Yöresi Ağzıları Söz Varlığı*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tunç, M.; Şahin, İ.; Önsüren, H. Y. ve Zeytun, M. (2001). *Geçmişten 2000'li Yillara Hassa*. Erdemli/Mersin: İnter Medya Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (1963). *Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2013). *Derleme Sözlüğü*. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 02.02.2022 tarihinde erişildi.
- Türk, O. ve Koç, F. (2021). Gözene Köyü Ağzında "Oyun, Mevsim, Yemek ve Gıda" ile İlgili Kültürel Unsurlara Ait Söz Varlığı. *International Journal of Filologia*, 4(6), 21-27.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 163-182, Autumn 2022

Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek* *Bamsı Beyrek in Dede Korkut*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1115022>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
10.05.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
05.07.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dursun Can Eyüboğlu
dursuncaneyuboglu@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4163-0976>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

Destanlar milletlerin yaşamını bir ayna gibi yansıtan sözlü kültür ürünleridir. Türkler, kökleri tarihin derinliklerine uzanan köklü ve gelişmiş bir destan geleneğine sahiptir. Dede Korkut Destanları; Türk destanları içerisinde önemli bir yere sahiptir; eski Türk yaşamının bir yansımasıdır. Türk tarihi, coğrafyası, dili, edebiyatı, kültürü, sanatı ve daha birçok konu hakkında önemli bilgiler içermektedir. Dede Korkut'ta birçok kişi adı geçmektedir. Bunlardan birisi Bamsı Beyrek'tir. Bamsı Beyrek'in adı Dede Korkut Kitabı'nda yedi boyda geçmektedir. Dede Korkut'ta iki ayrı Beyrek vardır. Aslında iki ayrı kişi olan Bamsı Beyrek ile Beyrek, tarihî süreç içerisinde tek bir tip olarak kaynaşmıştır. Dede Korkut'ta önemli bir yere sahip olan Bamsı Beyrek/Beyrek tipinde en eskisi tarihin derinliklerine uzanan birçok tarihî-destani-efsanevi-mitolojik tabaka bulunmaktadır. Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek/Beyrek tipinin önemli bir tarihî tabakası Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603) ile ilgilidir. Kökleri tarihin derinliklerine uzanan Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Türk Dünyası'ndaki en yaygın destanlardan biridir. Bu anlatı, Dede Korkut'taki en zengin motiflere sahip destan olup doğumdan evlenmeye, ocuk sahibi olmaktan ölüme kadar insan yaşamının çeşitli dönemlerine ait motifler içermektedir. Bamsı Beyrek, Türk halk edebiyatında eski Türk tipini en iyi yansıtan tiplerden biridir. Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Dede Korkut'un en uluslararası ve evrensel boyu olup günümüzde farklı adlar altında Türk Dünyası'nın birçok yerinde yaşamaya devam etmektedir. Bütün bunlar Bamsı Beyrek'in önemini yansıtmaktadır. Bu makalede, Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek; adı, ailesi, tarihteki, Dede Korkut'taki ve destanlardaki yeri incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dede Korkut, Bamsı Beyrek, Banu iek, Bay Böri, Bay Bican

Abstract

Epics are products of oral culture that reflect the lives of nations like a mirror. The Turks have a deep-rooted and developed epic tradition that goes deep into history. Dede Korkut Epics; it has an important place in Turkic epics; it is a reflection of ancient Turkic life; it contains important information about Turkic history, geography, language, literature, culture, art and many more. Many people are mentioned in Dede Korkut. One of them is Bamsı Beyrek. The name of Bamsı Beyrek is mentioned in seven epics in The Book of Dede Korkut. There are two separate Beyreks in Dede Korkut. In fact, Bamsı Beyrek and Beyrek, who are two separate people, have merged as a single type in the historical process. There are many historical-epic-legendary-mythological layers, the oldest of which goes deep into history, in the Bamsı Beyrek/Beyrek type, which has an important place in Dede Korkut. An important historical layer of the Bamsı Beyrek/Beyrek type in Dede Korkut is related to Tardu Kagan (576-603), the founding ruler of the Western Gok-Turk State. Kam Bori'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, whose roots go deep into history, is one of the most common epics in the Turkic World. This narrative is the epic with the richest motifs in Dede Korkut and includes motifs from various periods of human life, from birth to marriage, from having children to death. Bamsı Beyrek is one of the types that best reflects the old Turkish type in Turkish folk literature. Kam Bori'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, is the most international and universal narrative of Dede Korkut, and continues to live in many parts of the Turkic World today under different names. All these reflect the importance of Bamsı Beyrek. In this article, Bamsı Beyrek in Dede Korkut; his name, family, place in history, Dede Korkut and epics were examined.

Keywords: Dede Korkut, Bamsı Beyrek, Banu Cicek, Bay Bori, Bay Bican

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Eyüboğlu, D. C. (2022). Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 163-182.

GİRİŞ

Destanlar milletlerin yaşamını bir ayna gibi yansıtan sözlü kültür ürünleridir. Türk tarihinde ve Türk halk edebiyatında destanlar önemli bir yere sahiptir. Türkler, kökleri binlerce yıl öncesine uzanan köklü ve gelişmiş bir destan geleneğine sahiptirler.

“Destan, tarihin derinliklerinde, milletlerin yaşamındaki önemli olay veya dönemlerin hafızalarda yer edecek ve dilden dile, kuşaktan kuşağa anlatılacak bir şekilde milletin fertleri arasında genişleyerek yayılan ve kendine has bir üslubu olan anlatılardır. Destanlar, uzun tarihi süreç içerisinde ortaya çıktığı milletin yaşantısına ve gelişimine paralel bir şekilde gelişen, içerisinde toplumun dil, kültür, edebiyat, mitoloji, inanış, gelenek ve görenek, örf ve adet, sosyal ve siyasi kurumlar, askeri faaliyetler, yiyecek-içecek, giyim-kuşam ve gündelik yaşam gibi çok geniş bir alanı kapsayan bilgiler içeren, başlangıçta sözlü olarak ve bir müzik aleti eşliğinde söylenen, tarihi süreç içerisinde çeşitli şekillerde yazıya geçirilen milli anlatılardır. Destanlar, bir milletin kendini ifade şeklini gösterir, o milleti tanımamızı ve anlamamızı sağlar. Destanlar, milletin gerçekten yaşanmış olduğuna inandığı, süslü bir dil kullanarak dile getirdiği, atalarına dair hatıralarını içeren sözlü, destani tarihleridir” (Eyüboğlu, 2019: 50).

Türk destanları deyince akla ilk gelenlerden biri Dede Korkut'tur. Bugüne kadar Dede Korkut'un önemi konusunda çok şey söylenmiştir. *Korkut* (Eyüboğlu, 2019: 16-28) eserimizde bunların önemli bir kısmına yer vermiştik. Dede Korkut'un önemini ortaya koyan sözlerden birkaçı şöyledir:

Ali Şir Nevai, Korkut Ata'nın Türkler arasındaki büyük ünü hakkında şöyle demiştir: *(Korkut Ata) “Türk ulusu arasında şöhreti öyle fazladır ki başka şöhrete ihtiyacı yoktur. Kendisinden yıllarca öncekini ve (yine) kendisinden yıllarca sonraki geleceği haber vermiştir. Çok öğüdü içine alan özlü sözleri ortadadır”* (Kocasavaş, 2014: 143).

Fuat Köprülü'nun derslerinde söylediği ünlü bir sözü vardır. Köprülü, Dede Korkut'un Türk edebiyatındaki en önemli eser olduğunu şöyle dile getirmiştir: *“Bütün Türk edebiyatını terazinin bir gözüne, Dede Korkut'u öbür gözüne koysanız, yine Dede Korkut ağır basar”* (Ergin, 2017: 7).

Abdimalik Nisanbayev, Korkut Ata'nın Türkler için önemini şöyle dile getirmiştir: *“... bizler, bundan on asır önce Dede Korkut-Korkut Ata'nın öğütlerine ve engin ferasetine kulak veren, büyük bilgimizin nasihatleriyle devlet oluşturabilen milletin nesilleriyiz.”* (2000: 12)

Faruk Sümer, Dede Korkut Destanları hakkında şöyle söylemiştir: *“Oğuzlar'ın kendi dillerinde yazılmış biricik milli destanları Dede Korkut Destanları'dır. Bu destanlar son asırlara kadar Anadolu ve İran Türkleri arasında sevilerek dinlenmiş, okunmuş ve Anadolu Türkleri'nin ataları Oğuzlar'a karşı daha derin bir bağlılık duygularında amil olmuştur”* (1972: 373).

Muharrem Ergin, Dede Korkut dilinin önemini vurgulamıştır: *“Dede Korkut'un dili de tam bir destan dili olarak Türkçenin emsalsiz bir şaheseri durumundadır. Bu dil milletin ağızında asırlarca süzüle süzüle adeta atasözleri ve vecizeler dizisi haline gelmiş bir dildir. Destan dili bu bakımdan mukaddes kitapların diline benzer. Onun için dil bakımından Dede Korkut Türkçesinin Türk dilinin mukaddes kitabı durumundadır diyebiliriz”* (2017: 10).

Dede Korkut Hikâyeleri, her biri tek başına bağımsız ve tamam bir hikâye olarak karşımıza çıkmakta, fakat hepsi birden ayrıca büyük bir bütün oluşturmaktadır. Bu bütünün konusu, maceraları, yaşayışı ve yaşam görüşleri ile geniş Oğuz topluluğudur. Aynı ayrı olarak hikâyelerin konusu ise bu topluluk içindeki beylerin teker teker başlarından geçen çeşitli maceralardır. Hikâyeleri bir bütün oluşturacak şekilde birbirine bağlayan asıl nesne, hikâyelere dağıtılarak esere yerleştirilmiş olan sosyal tablodur. Bu tablo, aynı devirde, aynı bölgede, bir hanın etrafında belirli bir hanlık düzeni içinde toplanmış bulunan Oğuz derebeylerini canlandırmakta olup, başta bütün beylerin kendisine tabi oldukları bir han vardır. Hikâyeler, aynı devirde aynı bölgede yaşayan ve birbirlerine çeşitli şekillerde bağlı bulunan Oğuz beyleri etrafında toplanmıştır. Her hikâye, esas olarak bir beyin macerası olsa da az veya çok diğer beylerin de katıldıkları veya adlarının karıştığı bir olaylar silsilesidir. Ön planda beyler bulunmakla birlikte, beylerin çevresi ve yaşayışı canlandırılırken, âdetleri, gelenekleri ve çeşitli yönleri ile bütün bir Oğuz kavminin yaşamı bu hikâyelere yansıtılmış ve bu durum bütün hikâyelere yayılmıştır. Böylece olayları bakımından birbirinden ayrılan hikâyeler tek bir topluluk yaşamının, bütün bir Oğuz kavminin yaşayışı ve dünya görüşlerinin etrafında toplanmaktadır. Hikâyelere bu gözle bakınca, asıl anlatılmak istenen şeyin Oğuz kavmi ve yaşamı olduğu, hikâye kahramanlarının ise buna örnek ve vesile olmak üzere seçilmiş olduğu görülmektedir. Bu yüzden kişileri ilgilendiren olaylar anlatılırken hikâyelerde *Oğuz* sözcüğü kullanılarak sık sık Oğuzların yaşamına atıflar yapılmaktadır. Hikâyelerin

sonlarında hepsine aynı ad verilerek her birinin bir *Oğuzname* olarak nitelendirilmiş olması da bunu göstermektedir (Ergin, 1989: 23-25).

Dede Korkut Kitabı'nda hikâyelere *boy* denilmektedir. *Boy* sözcüğü *destan* sözünün Türkçe karşılığıdır. Hikâyelere içindekiler bakımından verilen ad ise *Oğuzname*'dir. “*Dede Korkut hikâyeleri boy şeklinde Oğuzname'lerdir*” (Ergin, 1989: 30). Dede Korkut Kitabı'nın bilinen iki nüshası vardır. Bunlardan biri Dresden'de, diğeri ise Vatikan'da bulunmuştur. Dresden nüshası 19. yüzyılın başında, Vatikan nüshası ise daha yakın bir dönemde bulunmuştur ve 1950'den beri bilinmektedir. Dede Korkut üzerindeki çalışmalar genel olarak Dresden nüshasına dayanmaktadır (Ergin, 1989: 56). Dede Korkut Kitabı'nın, Dresden nüshası on iki, Vatikan nüshası altı hikâyeyi içermektedir (Ergin, 1964: Ön Söz). 2019 yılında Dede Korkut ile ilgili yeni bir el yazması bulunmuştur (Ekici, 2019: 9-14).

Dede Korkut'ta birçok kişi adı geçmektedir. Bu kişilerden biri Bamsı Beyrek'tir. Bu çalışmamızda Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek'i; adını, ailesini, tarihteki, Dede Korkut'taki ve sözlü kültürdeki yerini inceleyeceğiz.

BAMSI BEYREK'İN ADI

Bamsı Beyrek, Dede Korkut Kitabı'nda *Bamsı*, *Bamsı Beyrek*, *Beyrek*, *Beyrek Han*, *Boz Oğlan*, *Han Beyrek*, *Kam Büre Beg-oğlu Bamsı Begrek* olarak geçmektedir. Türkmen varyantında *Bamsı*, *Bamsı Birek*, *Bamsım Birek*, *Birek* olarak geçmektedir. Dede Korkut Kitabı'nda adı 7 boyda geçer: *Salur Kazan'ın Evi Yağmalandığı Boy*, *Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu*, *Kazan Bey Oğlu Uruz Bey'in Tutsak Olduğu Boy*, *Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Boyu*, *Begil Oğlu Emren'in Boyu*, *Salur Kazan Tutsak Olup Oğlu Uruz Çıkardığı Boy*, *İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy*. Türkmen varyantında adı bir boyda, *Bamsım Birek*'de geçer (Gökyay, 1973: 320-326; Erdem, 1998: 793; Ercilasun, 2004: 62).

Dede Korkut Kitabı'nda Bamsı Beyrek'in adı 7 hikâyede (2, 3, 4, 6, 9, 11, 12) toplam 218 defa geçmektedir. Bamsı Beyrek'in adının en çok geçtiği boy, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu olup, bu boyda adı 172 defa geçmektedir. İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da, Beyrek'in adı 31 defa geçmektedir (Sakaoğlu, 1998: 22-25). Bamsı Beyrek'e adını Dede Korkut vermiştir. Metinde iki yerde *Boz-Oğlan* diye de geçmektedir (Gökyay, 1973: CL). Dede Korkut Kitabı'nın Vatikan nüshasında, Beyrek'in adı Hikâyet-i Bamsı Beryik Boz Atlu'da *Beryik* olarak, Hikâyet-i Taş Oğuz İç Oğuz Asi Olup Beryek Vefatı'nda ise *Beryek* olarak geçmektedir (Kaçalın, 2000: 222).

Bamsı Beyrek'in adının ilk sözcüğü *Bamsı*'dır:

Dursun Yıldırım'a göre Bamsı Beyrek'in adındaki ilk sözcüğün doğrusu *Bamis* ve metin içinde geçen biçiminin okunuşu da *Bamis-im*'dir (Yıldırım, 2002: 129-167'den aktaran Üçüncü, 2006: 24). Adem Aydemir'e göre *Bamsı* adı, “*Kam'a benzeyen*” anlamında *Kamsı* olması gerekirken *Bamsı* olmuştur (Aydemir, 2010: 185-204). Mehmet Surur Çelepi'ye göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, çocuksuz olan Kam Böri (Püre), Oğuz beylerinin, yüzlerini göğe tutup, el kaldırıp dua etmeleriyle, Tanrı'dan kut almış beylerin duasıyla çocuk sahibi olmuş, doğan çocuğun adı da şükranları bildirmek amacıyla *Bamsı* konulmuştur ve *Bam* sözcüğü “*gökyüzü*” anlamındadır (Çelepi, 2016: 348).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Dede Korkut gelmiş ve Bay Böri Bey'e, “*Sen oğlunu 'Bamsam!' deyü oğşarsın / Bunun adı Boz Aygırlı Bamsı Beyrek olsun!*” diyerek kahramanlık gösteren Bamsı Beyrek'e adını koymuştur (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 71). Destanda *Bamsı* adı, Bay Böri'nin, oğlunu “*Bamsam*” diye okşamasıyla ilişkilendirilmiştir. Burada *Bamsı* adının anlamının böyle ilişkilendirilmesi aslında halk etimolojisinin bir ürünüdür. Gerçekte bu adın veya ona kaynaklık eden arkaik formunun, Eski Türkçede var olan ancak sonradan unutulmuş, daha farklı bir anlamı olabilir. Nitekim aynı boyda *Bam Bam Depe* (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 91) adlı bir yer adı da geçmektedir ki, bu yer adının kökündeki *Bam* ile *Bamsı* adının kökündeki *Bam* arasında bir ilişki de olabilir.

Bamsı Beyrek'in adının ikinci sözcüğü *Beyrek*; *Bey* kökü ve *-rek* ekinden oluşmaktadır:

Bey kelimesi Türk tarihinde Türk lehçelerinde değişik şekillerde söylenmiştir. Göktürklerde *Beg*, Uygurlarda *Beg*, Hazarlarda *Beh*, *Peh*, Kazak-Kırgızlarda *Bi*, Özbeklerde *Bi*, *Bei*, Türkmenlerde *Big*, *Beg*, Osmanlılarda *Bey* vb. şekillerde kullanılmıştır. Tarihte bütün Türk devletlerinde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Genellikle çeşitli anlamlarda kullanılmıştır; bir unvan olarak, koca ve evli erkekler için, efendi anlamında, ayrıca şehzadeler için de kullanılmıştır (Donuk, 1988: 5). F. Altheim, *Bey* tabirinin Türkçe eski bir kökten geldiğini, yazılı kaynaklarda ilk olarak Büyük Hun imparatoru Mo-tun (M.Ö. 209-M.Ö. 174)'un adında geçtiğini belirtmiştir: *Mo-tun=Bik-tun=Beg-tun (Beg nesli)* (Altheim, 1959: 23'den aktaran Donuk, 1988: 5-6). P. Pelliot, Göktürk hükümdarı Me-tch'ouo (Kapgan Kağan)'nın adının

Türkçe aslının *Beg-Çor* olduğunu belirtmiştir (Kafesoğlu, 1993:108 ve Gömeç, 1997: 55'ten aktaran Babayar, 2002: 107-117).

Göktürk devrinde *beg* unvanı, kabile veya çeşitli kabilelerden meydana gelmiş daha büyük toplulukların başında bulunanların taşıdığı bir unvan olarak *han* veya *kagan* unvanından daha aşağıdaydı. Orhun Yazıtları'nda bu kelime, asiller sınıfını ifade etmektedir. Hükümdar ailesine mensup prensler bu zümreye girerlerdi, herhangi bir nüfuz ve yetki sahibi olan memurlar da bu unvanı alırlardı. Karahanlı Devleti'nin büyük memurları bu unvanı taşırdı. Selçuklu Devleti'ni kuran ilk Oğuz reisleri de önceleri sadece *beg* unvanını kullanırdı. 11-13. yüzyıllarda Oğuz ve Karluk kabile reisleri de *beg* unvanını taşırlardı. Osmanlıların ilk hükümdarları, Anadolu beylikleri, Karakoyunlu ve Akkoyunlu hükümdarları da hep *beg* unvanını taşımışlardır (Köprülü, 1992: 12).

Orhan Şaik Gökyay'a göre *Böyrek*, Şeyh Süleyman Efendi'nin Çağatay Lügatinde, Türklerden bir boy olarak geçmektedir. Bugün Kıpçak kabilesinin oymakları arasında *Beyrek* de yer almaktadır. Kırgızların bölündüğü on bölükten biri olan Karmışların türlü oymakları arasında *Beyrek* de vardır. Cahit Öztelli'nin belirttiğine göre Ankara'ya 100 km. uzaklıkta bir *Beğrek Dağı* vardır, Kızılırmak, bu dağın eteğinden geçmektedir (Gökyay, 1973: CLI-CLII). Buradaki Kırgızların (Kazakların) bölündüğü on bölükten birinin adının *Karmış* ve oymakları arasında da *Beyrek* adının bulunması dikkat çekicidir ve Dede Korkut Destanları'nın bir yansıması olsa gerektir. Çünkü Atalar Sözü'nde Korkut Ata'nın babasının adı *Karmış* olarak geçmektedir. *Karmış* ve *Beyrek* adlarının bir arada bulunması Dede Korkut Destanları'nı çağrıştırmaktadır. *Beyrek* adının Kıpçak ve Kırgız (Kazak) oymaklarında da yer alması, Bamsı *Beyrek*'i tarihi olarak bir Oğuz-Kıpçak birlikteliği olan Göktürk dönemiyle ilişkilendirmektedir.

Dursun Yıldırım'a göre Kam Böre (=Böri) Big'in adındaki Böri'nin anlamı Oğuz lehçelerindeki *kurt*'tur. *Böri*, *Böre* biçimleri Türkistan sahasındaki Türk lehçelerinde kullanılmaktadır. *Börik* sözüne gelen *-k* eki, sevimlilik ve küçük olma durumunu göstermektedir. Burada, babasının onu sevmesi dikkate alındığında, *sevimli kurt yavrusu* gibi bir anlam kazanmıştır (Yıldırım, 2002: 129-167'den aktaran Üçüncü, 2006: 24). Sencer Divitçioğlu'na göre Türkçe konuşan Te-le'lerin boy ulularına *Ulu Beğrek* deniliyordu (Divitçioğlu, 2015: 132).

Osman Fikri Sertkaya'ya göre Dede Korkut'ta *+rek* eki ile kurulan dört kelime vardır; *yigrek*, *beyrek*, *egrek*, *segrek*. Bunlardan ilki hariç, diğer üçü isimdir ve Dede Korkut'un bazı kahramanlarının adıdır. Muharrem Ergin, bu kelimelerin sonunda yer alan *+rek* ekinin, dahalık ifade eden ve günümüzde unutulmuş bulunan bir ek olduğunu, Eski Anadolu Türkçesi metinlerinde olduğu gibi Dede Korkut'ta da geçtiğini söylemiştir. Osman Fikri Sertkaya'ya göre *Beyrek*'in adı araştırmacılarca *Beyrek*, *Bejrek*, *Birek*, *Bayrek* (*Beyrek*, *Bayrek*, *Baryek*), *Beryik* gibi değişik şekillerde okunabilmektedir. Bu ad Eski Türkçe kaynaklarda kimi yerlerde geçmektedir; E-5 (Barık I) Yazıtı'nda "*b(e)gr(e)k(i)me (e)s(i)z(i)me ad(i)r(i)ld(i)m*" şeklinde, E-98 (Uybat VI) Yazıtı'nda "*k(a)zg(a)nd(i)ng(i)z bökm(e)d(i)ng(i)z b(e)gr(e)k(i)m b(e)g*" şeklinde, E-13 Yazıtı'nda Kurt Wulf tarafından yaklaşık bir asır önce okunan ancak günümüzde silinmiş olan bir satırda "*tenri elim begrek el inançu atandım*" şeklinde, Eski Uygur Türkçesinde bir şiirde "*(redni)de yig mening edgü (tengr)im alpım bekrekim*" şeklinde, Papamkara-Kalyanamkara'da "*udçı er körüp inçe tip ayıdı. Siz kişide adruk begrek er közünür siz*" şeklinde, Turfan metninde "*Tanuk: begrek çigşi*" şeklinde geçmektedir. Eski Türkçe metinlerinde geçen bu örneklerle dayanarak *Beyrek* sözcüğünü *Begrek* kelimesinden getirmek gerekir. Bu nedenle sözcüğü *Beg-rek* şeklinde anlamak ve ismin kökünü de *Beg* olarak kabul etmek gerekir. Sonuç olarak *Beg* kelimesi Türkiye Türkçesinde "*bey*, *efendi*" olduğundan, *Begrek* kelimesi de *Beyefendi* anlamına gelmektedir ve bir saygınlık ifadesidir (Sertkaya, 2012: 106-107). Buradaki örneklerde görüldüğü üzere, *Begrek* sözcüğünün Göktürk-Uygur döneminde yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır.

F. Altheim, Köl Tigin Yazıtı'nda Buhara'nın adı olarak geçen *Bukarak*'ın *Buka+rak* biçiminde açıklanabileceğini, buradaki "*-rak*"ın kuvvetlendirme edatı olduğunu söylemiştir. Erhan Aydın da buna şu örneği vermiştir: *Begrek* (= *Beg+rek*) (Aydın, 2016: 51).

Begrek'in adındaki *Beg*, eski bir Türkçe kelimedir ve bugün de yaygın olarak kullanılmaktadır. *Begrek*'in adındaki *-rek* ekinin eski dönemlerde yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır.

İbn Fadlan, 922 yılı ilkbaharında Oğuzları ziyaret etmişti. Ramazan Şeşen, Oğuzlar'daki ordu kumandanının (subaşı) adını *Etrul b. El-Katağan* olarak okumuştur (Şeşen, 2010: 16). Sergey Grigoreviç Agacanov ise bu Oğuz başkumandanının adını *Etrek bin Katan* olarak belirtmiştir (Agacanov, 2015: 216). Bu okunuşta *Etrek* adında da *-rek/-rak* eki görülmektedir. Günümüzde kullanılan, *er* sözcüğünden gelen *erkek* kelimesinde de bu ek bulunuyor olabilir.

Bamsı Beyrek'in gerçek adı *Bamsı*'dir, *Begrek* ise “*Beg/Bey*” demektir ki, Bamsı Begrek'in eski Türkler'deki yönetici konumuna, beyler sınıfından olduğuna vurgu yapmaktadır. *Bamsı Begrek*, “*Bamsı Beg/Bey*” demektir. Bu bakımdan *Alp Bamsı* (Alpbamsı), zamanla *Alpamis*'a dönüşmüştür (Eyüboğlu, 2019: 190).

BAMSİ BEYREK'İN AİLESİ

Bamsı Beyrek'in Babası Bay Böri'dir: Bay Böri, Dede Korkut Kitabı'nda *Bay Büre*, *Bay Büre Beg*, *Bay Büre Han* olarak geçmektedir. Türkmen varyantında *Bayböri*, *Bayböri Beğ*, *Bayböri* olarak geçmektedir. Dede Korkut Kitabı'nda adı 2 boyda geçer: *Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu*, *Salur Kazan Tutsak Olup Oğlu Uruz Çıkardığı Boy*. Türkmen varyantında adı bir boyda, *Bamsım Birek*'de geçer (Gökyay, 1973: 320; Erdem, 1998: 794; Ercilasun, 2004: 64). Yazıcıoğlu Oğuznamesi'nde Beyrek tanıtılırken adı “*Bay Bura-oğlu Bey Barı Yiğit*” olarak geçmektedir (Gökyay, 1973: CL). Bay Bura (Böri), Türk folklorunun en yaygın hikâyesi veya destanı olan Bamsı Beyrek'in babasıdır (Gökyay, 1973: CXLVI).

Bamsı Beyrek'in annesi vardır ancak onları da adları bilinmemektedir. Bamsı Beyrek'in yedi kız kardeşi vardır ancak adları bilinmemektedir.

Bamsı Beyrek'in eşi/karısı Banu Çiçek'tir: Banu Çiçek, Dede Korkut Kitabı'nda *Banı Çiçek*, *Banu Çiçek* olarak geçmektedir. Türkmen varyantında *Banuv*, *Banuv Gız* olarak geçmektedir. Dede Korkut Kitabı'nda adı bir boyda, *Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu*'nda geçer. Türkmen varyantında adı bir boyda, *Bamsım Birek*'de geçer (Gökyay, 1973: 320; Erdem, 1998: 793; Ercilasun, 2004: 64). Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, bir yerde babasının adı ile de anılmaktadır: *Bay Bican Beg kızı Banı Çiçek* (Aliyev, 2018: 24). Banu Çiçek, Bamsı Beyrek Boyu'nda, baş rolde olan kadındır. *Han* olarak sıfatlanan, Oğuz beylerinden Bay Bican Bey'in kızıdır. Bamsı Beyrek'in beşik-kertme adaklısı ve sonra eşidir. “*Güzeller şahı*” olarak nitelenen Banı Çiçek'in kargı gibi uzun kara saçları vardır ve kırmızı kaftan giyer. Yarışta onun atını kimse geçemez, okunu kimse yaramaz, güreşte erkeklerle başabaştır. Daha erkek ayağa kalkmadan kalkıp hazırlanması, eşi atına binmeden şahbaz atının beline binmesi, erkek daha karıma varmadan onun baş getirmesi gerek olan bir kız varsa o da budur. “*Alplar devrinin erkeğine her yönden, her bakımdan eş yiğit Türk kızının timsalidir*” (Gökyay, 1973: CLXXXIII).

TARİHTE BAMSİ BEYREK

Yazıcıoğlu Oğuznamesi'nde Beyrek, şöyle alkışlanmaktadır:

“*Ban hisarından parlayıp uçan, altı batman som demürü ayağında kıran, apıl apıl yürüyende boğalayın, zıvil zıvil zıvlayanda yılanlayın, on altı yıl Bayburt hisarında dutsaklık çeken, baldırı-uzun Baldırşa'dan hakkın alan, yüce yerden alçak yere göz gözeden Bay Bura-oğlu bey Barı Yiğit*” (Gökyay, 1973: CL).

Tevarih-i Cedid-i Mir'at-i Cihan'da bir İç Oğuz beyi olarak Beyrek Beg'in adı geçmektedir (Ergin, 1989: 39-41).

Şecere-i Terakime'ye göre Oğuz ilinde beylik kılan yedi kızdan biri Karmış Bay'ın kızı ve Mamış Bik'in karısı Barçın Salur idi. Onun kabri Sir suyunun yakasında olup halk arasında ünlüdür, Özbekler ona “*Barçının Kök Kaşanesi*” demektir (Ebülğazi Bahadır Han, 1974: 96-97).

Avelbek Konıratbayev'e göre Kızılorda'nın batı yönündeki Barşın nehrinin yakınlarında Barşın (Banı Çiçek) türbesi vardır. Bu türbede sekiz tane kadın mezarı vardır. Dışı boyalı olduğu için bu türbeye *Sırlı Tam* (Boyalı Türbe) de denilmektedir. İslâmiyet öncesine ait olan böyle bir mezarın Sirderya bölgesinde başka bir örneği yoktur. Yanında balçık tuğlarla yapılmış yıkık bir mezar vardır. Bu mezar Bamsı Beyrek'in mezarı olsa gerektir. Bu durumda buradaki sekiz kadının mezarı Bamsı'nın yedi kız kardeşi ve eşi Banı Çiçek'in mezarlarıdır (Konıratbayev, 2000: 164).

Günümüzde Anadolu'da, Bayburt'un Masat köyünde, Dede Korkut'un mezarı olduğuna inanılan bir mezar olduğu gibi “*Parasarin Bayburt Hisari*” olarak anılan Bayburt Kalesi'nin karşısındaki Duduzar tepesinde de Bamsı Beyrek (Beğ Böğrek)'in mezarı olduğuna inanılan bir mezar vardır (Bayburt Dede Korkut 5. Kültür-Sanat Şöleni Kitapçığı'ndan aktaran Alptekin, 1999: 1005).

Dede Korkut'la ilgili önemli çalışmaları bulunan Viktor Maksimoviç Jirmunskiy'e göre Orta Asya ve Yakın Doğu'daki eski bahadırılık destanı Alpamiş menkıbesi, Oğuzca tercümesi olan Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun aslını oluşturmaktadır. Bu konunun Altay asıllı olduğu, 1939'da yayımlanan N. Ulağışev adlı hikâyecinin anlattığı varyantından, menşe bakımından çok eski bir Altay

kahramanlık destanı olan *Alıp Manaş* ile benzerliğinden görülmektedir. 9-10. yüzyıllarda Salur Kazan ve diğer Oğuz kahramanlık menkıbelerine dahil edilen bu konu, şimdi ihtimal, konu bakımından tarihi olan ve Dış Oğuzlar ile birlikte Salur Kazan'a ve İç Oğuzlar'a karşı çıkarılan isyanın destan kahramanı olarak bilinen Oğuz bahadırı Beyrek'e mal edilmiştir. Bamsı Beyrek Destanı'na konu bakımından uygun olan Beyrek'e dair hikâyeler bugüne kadar Anadolu'da söylenmekte olup çeşitli varyantlar halinde 1930 yıllarında yayımlanmışlardır (Jirmunskiy, 1961: 618-619).

Pertev Naili Boratav'a göre bugün için tespit edilebilen en eski konu Beyrek (bugünkü şekliyle Bey Böyrek) konusudur. Ana hatlarıyla bu hikâyenin konusu Dede Korkut Kitabı'nda görülmektedir. Fakat Anadolu'daki halk hikâyelerine Dede Korkut Kitabı'ndan değil, Dede Korkut Kitabı'na ve Anadolu dışındaki bazı Türk zümrelerindeki (Karakalpaklar, Kırgızlar gibi) varyantlarına kaynak olmuş daha eski bir rivayetten geçmiş olması icap eder. Beyrek adı, Oğuz kahramanlarının adlarını veren başka metinlerde de görülmektedir. Anadolu'daki *Bey Böyrek Rivayetleri*'nde ise anlamı bilinmeden, Beyrek'in memleketi olarak hep Oğuz İli anılır. Şu halde Beyrek konusunu, Dede Korkut'un telif tarihi olan 15. yüzyıl başlarından çok daha eskiye çıkarmak mümkündür (Boratav, 2015: 52; Yılar, 2000: 43).

Dede Korkut'la ilgili öncü çalışmaları olan H. Köroğlu, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun, 10. yüzyılda Sirderya bölgesinde bulunan Oğuz boylarının arasında doğduğunu ileri sürmüştür (Konratbayev, 2000: 157). Türk destanları ve Dede Korkut'la ilgili önemli araştırmaları bulunan Alkey Margulan'a göre Alpamış Destanı ve Kozi Körpeş-Bayan Sulu Destanı, 11-12. yüzyılda Oğuz-Kıpçak döneminde ortaya çıkmıştır (Margulan, 1946: 75-81'den aktaran Ata Yıldız, 2015: 38).

Dede Korkut hakkında değerli çalışmaları bulunan Avelbek Konratbayev'e göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, yani Alpamış Destanı, 10. yüzyılda Sirderya bölgesinde, Kıyat (Konurat) kabilesinde teşekkül etmiştir; Alpamış, Osetler (Alanlar)'in Nart Destanı'nda *Atsam* adıyla geçmektedir. Bu destandaki konu, Oğuz destanlarının hepsine çekirdek olmuştur; *Korkut, Bozoğlan, Oğuzname, Alpamış, Köroğlu ve Kozi Körpeş* vb. destanları buna örnek olarak sayılabilir. Bamsı Beyrek Boyu'nda, Bamsı Beyrek, Peçenekler'e tutsak düşmüş, Peçenek beyinin kızının yardımıyla zindandan çıkıp, yurduna gelmiştir. Bamsı Beyrek'in adını *Bemiş Bayrak* olarak ele alan Avelbek Konratbayev, Oğuz ulusunun teşekkülünün Alpamış ile başlayıp, birliğinin de onun ölümü ile parçalandığını, Bayrak sözcüğünün "*tuğ, bayrak*" olmayıp, "*direk, birek*" şeklinde *Dirsehan* adında bulunduğunu, daha da geriye gidildiğinde *derbik* olduğunu ileri sürmüştür. Avelbek Konratbayev'e göre Bamsı Beyrek, doğu Oğuzları'ndan Kıyat boyuna mensuptu. Dede Korkut'ta 9-11. yüzyıllardaki Sirderya bölgesinde bulunan Oğuz-Kıpçak ulusunun şeceresi ve tarihi anlatılmaktadır. Bu destanların başında Boğaç Han Destanı değil, Alpamış (Bamsı Beyrek) Destanı'nın durması gerekir; çünkü, Oğuz-Kıpçak ulusunun teşekkülü de yıkılışı da *Alpamış (Bamsı Beyrek)* adıyla ilgilidir (Konratbayev, 2000: 156-177).

Dede Korkut'la ilgili önemli çalışmaları bulunan M. Fahrettin Kırzioğlu'na göre Bamsı Beyrek, Bayburt-İspir-Oltu-Ban Hisarı-Penek bölgesinde malikaneleri olan ve Küçük Arsaklılar'ın "*tak-a-tir/taç-giydiren*"="*inak*" vazifesinde bulunan *Biyurat oğlu Bagarat* hanedanının (Bay Bura oğlu Bamsı) timsaliydi (Kırzioğlu, 1963: 367).

Hasan Bülent Paksoy'a göre Alpamış ile ilgili olabilecek bir varsayım şöyledir: Gazneli Devleti'nin gücünü yitirmesinden sonra, 1208-1209'da Gazne'ye gelen Aybek, burada hükümdarlığını ilan etmiş, 1210 yılında polo oynarken atından düşüp yaralanmış ve ölmüştü. Onun oğlu Aram yaklaşık bir yıl tahtta kalmış, yerine Şemseddin (din güneşi) lakabını alan İltutmuş veya Altamış adı ile bilinen İlbırı boyundan bir Türk geçmişti (The Cambridge History of India, Vol. III, 1928: 51'den aktaran Paksoy, 1985: 620). Hasan Bülent Paksoy'a göre Alpamış adının, Kazak ve Kırgız ağızlarında *Algamış, Alfamış* olarak yazılması, Gazneliler sonrası Hindistan'da bulunan İltutmuş-Altamış ile Alpamış arasında bir bağlantı kurulup kurulmayacağı konusunda yeni soruları ortaya çıkarmaktadır (Paksoy, 1985: 621).

Karl Reichl'e göre Alpamış Destanı'nın Oğuz varyantı, Oğuzlar henüz batıya göç etmeye başlamadan önce, 9 ve 11. yüzyıllar arasındaki bir tarihte teşekkül etmiştir (Üçüncü, 2006: 25). Kemal Üçüncü'ye göre Alpamış Destanı'nın; Altay varyantı Alıp Manaş'ta mitsel teşekkül döneminin izleri baskındır; Konrat varyantında, Kalmuk/Moğol saldırılarının biçimlendirdiği bir entrik yapı vardır; Kalmuk saldırısına maruz kalmamış Tatar ve Başkurt boylarının varyantlarında Alpamış anlatısı zamanla masal formuna dönüşmüştür; Oğuz varyantı Bamsı Beyrek, anlatım tutumu ve teknikleri açısından en gelişmiş örneklerinden biridir. Burada tarihsel bir çerçeve ve coğrafya söz konusu olup, feodal ilişkilerin ötesinde, düzenli ve gelişmiş bir siyasal organizasyon kendini hissettirir (Üçüncü, 2006: 66-67).

Metin Ergun'a göre Alpamış Destanı'nın daha 6-8. yüzyıllarda, Göktürk Kağanlığı devrinde Altay eteklerinde teşekkül etmiş olması muhtemeldir (Ergun, 1995: 77'den aktaran Gülensoy, 2004: 81).

Muammer Kemaloğlu'na göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun tarihsel arka planında, Sultan Tuğrul Bey'in 1054 yılında gerçekleşen Rum (Anadolu) Seferi ve o sefere katılmış olan komutan ve askerlerin başından geçen olayların olduğu söylenebilir (Kemaloğlu, 2019: 53-69).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun Milattan Önceki dönemlere uzanan bir tarihi alt tabakası vardır. Milattan Önceki dönemlerde anlatılan ve kökleri tarihin derinliklerine uzanan eski Türk destanı, İskit/Saka-Kanglı-Hun dönemlerinde Orta Asya'nın geniş bozkırlarında, Avrasya'da anlatılmış, yayılmış, Göktürk döneminde Tardu Kağan'a uyarlanarak *Bamsı Beyrek* ve *Alpamiş* adıyla yayılmış, tarihi süreç içerisinde bu uyarlanma, sonraki dönemlerde başka kişilere de uyarlanarak devam etmiş, böylece Dede Korkut Kitabı'na *Bamsı Beyrek* adıyla, Orta Asya'daki anlatılara *Alpamiş* adıyla yansıyan eski Türk destanı, başka başka adlarla da ortaya çıkmıştır. Bu nedenle aynı destan Türk halkları arasında türlü adlarla yaşamaktadır (Eyüboğlu, 2019: 217-218).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, kökü çok eskilere uzanan bir destan kalıbı olmakla birlikte, bu destan kalıbı, tıpkı diğer Dede Korkut Destanları'nın birçoğu gibi (Deli Dumrul, Tepegöz vb.), en son Bamsı Beyrek'e/Alpamiş'a uyarlanmıştır. Bu destanın en eski kökü, Batı Türk coğrafyasına, İskit/Saka, Kanglı, Usun, Batı Hunları'na, hatta çok daha öncesine uzanmaktadır. Bu destan ile Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Boyu ve diğer Dede Korkut boyları ile çok sayıda benzerliğin bulunmasının bir nedeni de bundan kaynaklanmaktadır. Bir destan anlatıcısı olarak Dede Korkut'un daha önceden gelen bir destan kalıbı içerisinde, kendisinden önceki kuşaklardan, ozanlardan kendisine ulaşan destanları öğrenmesi, bunları kendi dil ve üslubu ile aktarması ve kendi dönemindeki tarihi olayları destanlaştırması oldukça doğaldır. Bamsı Beyrek Boyu'nun daha sonra, tarihi süreç içerisinde bazı değişimler geçirerek, başka tarihi-destani kişilere de uyarlandığı ve bunun da etkisiyle, aynı destanın farklı adlar altında yaşamaya devam ettiği görülmektedir. Bu nedenle bu boyun çeşitli adlar taşıyan çok sayıda farklı varyantı da vardır. Bu boyun başkahramanı olan Bamsı Beyrek'i Batı Göktürk hükümdarı Tardu Kağan olarak tespit etmekle birlikte, destanın daha alt tabakasında, Efrasyab/Alp Er Tonga ve/veya Oğuz Han'ın, hatta ondan çok daha öncesine ait daha eski bir kahramanın hatıralarının da bulunduğunu düşünmekteyiz. Türklerin ataları arasında ilk büyük kahramanlar ortaya çıkmış, bu kahramanların adı altında oluşan, Türklerin sözlü kültürünü ve değerlerini yansıtan ideal alp tipi, tarihi süreç içerisinde hatıraların iç içe geçmesiyle birlikte, sonradan ortaya çıkan başka tarihi kişilere de kendiğilinden uyarlanmış/uyum sağlamış, böylece aynı destan kalıbı içerisinde, yeni yeni görünümde kazanarak yaşamaya devam etmiştir. Bu nedenle bu destanın en alt tabakası, Milattan Önceki ikinci veya birinci binli yıllara, Türk destan geleneğinin başlangıcına kadar uzanabilir (Eyüboğlu, 2019: 228).

Ahmet Bican Ercilasun, Salur Kazan'ın tarihi kişiliğini Türgiş hükümdarı Su-lu Kağan (716-738) olarak tespit etmişti (Ercilasun, 2000: 158; Ercilasun, 2002: 33; Ercilasun, 2004b: 126). Biz de Ahmet Bican Ercilasun'un bu tespitlerine katılmış ve bazı eklemelerde bulunmuştuk (Eyüboğlu, 2019: 426-445). Dede Korkut'ta önemli bir yere sahip olan, destanın başkahramanı Salur Kazan/Kazan tipinde en eskisi tarihin derinliklerine uzanan birçok tarihi-destani-efsanevi-mitolojik tabaka bulunmaktadır. Dede Korkut'taki Salur Kazan/Kazan tipinin önemli bir tarihi tabakasının Kara Türgiş Devleti'nin kurucu hükümdarı Su-lu Kağan (716-738) ile ilgili olduğunu tespit etmiştik (Eyüboğlu, 2019: 444-445). Dede Korkut'ta önemli bir yere sahip olan, destandaki en üst yönetici olan Bayındır Han tipinde birçok tarihi-destani-efsanevi-mitolojik tabaka bulunmaktadır. Dede Korkut'taki Bayındır Han tipinin önemli bir tarihi tabakasının 2. (Doğu) Göktürk Devleti hükümdarı Bilge Kağan (716-734) ile ilgili olduğunu tespit etmiştik (Eyüboğlu, 2019: 273). Dede Korkut'un önemli bir tarihi tabakasının Göktürk-Türgiş dönemiyle ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

Dede Korkut'ta önemli bir yere sahip olan Bamsı Beyrek/Beyrek tipinde en eskisi tarihin derinliklerine uzanan birçok tarihi-destani-efsanevi-mitolojik tabaka bulunmaktadır. Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek/Beyrek tipinin önemli bir tarihi tabakası Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603) ile ilgilidir.

Dede Korkut'ta, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda çeşitli tarihi hatıraların önce destanlaşmış, sonra da hikâyeleşmiş izleri görülmektedir. Dede Korkut'taki Bay Böri, Batı Göktürk hükümdarı İstemi Yabgu/Kağan (552-576)'ın, Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek, İstemi Kağan'ın oğlu, Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603)'ın hatıralarını taşımaktadır. Batı Göktürklerin bu dönemdeki tarihi hatıraları destanlaşarak Dede Korkut'a yansımıştır (Eyüboğlu, 2019: 215). Böylece bu dönemdeki tarihi olaylar, tarihi süreç içerisinde, halihazırda Türkler arasında anlatılmakta olan ve kökleri eski devirlere uzanan Türk destan taslağına dahil olmuş, bu destan yeni bir görünüm kazanarak Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun sonraki varyantlarına evrilmiştir.

İstemi Yabgu/Kağan (552-576)'ın oğlu Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603)'ın hükümdarlığındaki Batı Göktürkleri, batıda Kırım'a, doğuda Kao-chang (Turfan)'a ve sonrasında Çin'e kadar ulaşmış, bütün Göktürkler tek bir çatı altında toplanmış, böylece Göktürk Devleti tarihteki en geniş sınırlarına ulaşmıştı ki, bu tarihi olaylar, önce destanlaşmış, sonra hikâyeleşmiş ve Bamsı Beyrek Boyu/Alpamış Destanı altında yaşatılmıştır. Tardu Kağan'dan sonra Batı Göktürkleri (On Oklar)'ne Tarduşlar denilmiş ve onların soyundan Oğuzlar ortaya çıkmış, Tardu Kağan'a bağlı Sir'lerden/Sir Tarduşlar'dan ise Kıpçaklar ortaya çıkmıştır. Bu nedenle de Bamsı Beyrek (Alpamış) Destanı, Oğuz-Kıpçak boylarında görülen ortak bir destandır (Eyüboğlu, 2019: 215-217). *Beyrek* adının Oğuzlar yanında Kıpçaklar arasında da görülmesi de bunun bir yansımasıdır. Hatırlanacağı üzere, bugün Kıpçak kabilesinin oymakları arasında *Beyrek* de yer almaktadır. Kırgızların bölündüğü on bölükten biri olan Karmışların türlü oymakları arasında *Beyrek* de vardır (Gökyay, 1973: CLI-CLII). Alp Bamsı/Bamsı Beyrek'e dair hatıraların *Alpamış* adıyla Kıpçak Türk topluluklarında ve Altay'larda görülmesi de bunun bir yansımasıdır.

Kökleri tarihin derinliklerinden gelen, İskit/Sakaların batıya yayılmasıyla Grek destanlarıyla etkileşime giren, olasıdır ki Mezopotamya ve Pers kültürleriyle de etkileşimde bulunan, Göktürk Devleti döneminde Bamsı Beyrek adıyla şekillenen bu Türk destanı, daha sonra Doğu Gök-Türkleri'nden/Sirler'den gelen Kıpçaklar arasında *Alpamış* adıyla, Batı Göktürklerinden/On-Oklar'dan gelen Oğuzlar arasında *Alp Bamsı/Bamsı Beyrek* adıyla yayılarak şekillenmiş ve sonraki varyantlarına evrilmiştir. Böylece Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Köroğlu Destanı'yla birlikte Türk Dünyası'ndaki en yaygın destanlardan biri haline gelmiştir.

Dede Korkut Hikâyeleri, Türk tarihinin en parlak dönemlerinin destani, hikâyeleşmiş bir yansımasıdır. Bu nedenle burada adı geçen kahramanlar, Türk tarihinin en parlak dönemlerinde yer alan tarihi kişilerin önce destanlaşmış, sonra hikâyeleşmiş yansımalarıdır. Bamsı Beyrek, yani Alpamış, bir taraftan Türgişler'in, dolayısıyla Oğuzlar'ın, bir taraftan ise Sir Tarduşların, yani Kıpçakların ataları olan Batı Göktürk Devleti'nin kurucusu Tardu/Tarduş Kağan (576-603)'ın hatıralarını taşımaktadır. Göktürk Devleti'nin kurucusu Bumın Kağan, kardeşi İstemi Kağan (552-576)'ı Batı Göktürklerine yönetici yapmış, İstemi Kağan, 24 yıl gibi uzun bir süre boyunca Batı Göktürklerini yönetmişti. İstemi Kağan, Dede Korkut'ta Bamsı Beyrek'in babası *Bay Böri* olarak geçmektedir. İstemi Kağan zamanında önemli faaliyetleri bulunan, ondan sonra tahta geçen ve 27 yıl boyunca Batı Göktürklerinin hükümdarı olan, 582 yılında bağımsızlığını ilan eden Batı Gök-Türk Devleti'nin kurucusu Tardu Kağan (576-603), Dede Korkut'taki *Bamsı Beyrek*'tir. Bamsı Beyrek'in Orta Asya Türk toplulukları arasındaki varyantı olan *Alpamış Destanı*'nın kahramanı *Alpamış* da aynı şekilde, Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603)'dır. Tardu/Tarduş Kağan, babası İstemi Kağan zamanında büyük başarılarla imza atmış, 576'da İstemi Kağan'ın ölümüyle tahta geçmiş, 603 yılında ortadan kayboluncaya kadar, yaklaşık 27 yıl gibi uzun bir süre tahta kalmış, toplamda ise babasının hükümdarlığındaki süreler de dahil edildiğinde, 40-50 yıl gibi oldukça uzun bir süre devletin başında görev almış, bir ara Doğu Göktürk Devleti'ni dahi ilk kez Batı Göktürk Devleti'ne tabi kılarak, batıda Karadeniz'den doğuda Çin'e kadar bütün Göktürkleri/Oğuz-Kıpçakları tek bir çatı altında birleştirmiş, kendisini "*yedi iklimin hakimi*" olarak nitelendirmiş, batıda Bizans'tan gelen, doğuda Çin'den gelen elçileri kabul etmiş, onun ardından Batı Göktürklerinden gelen bütün boylar onun adıyla *Tarduşlar* olarak anılmaya başlamıştır ki, bu bakımdan bütün Batı Türkleri'nin, Oğuz-Kıpçakların atası sayılan, Türk tarihinin büyük hükümdarlarından biridir. Bu nedenle onun tarihi hatıraları, önce sözlü tarih, ardından destan ve hikâye olarak, torunları olan Oğuz-Kıpçak Türk boyları tarafından yaşatılmış ve Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'na, Alpamış Destanı'na ve bu anlatılardan türeyen diğer destanlara yansımıştır (Eyüboğlu, 2019: 220-221).

Nasıl ki *Bayındır Han* ve *Salur Kazan* adları aslında kişi adı olmayıp bir unvan ise ve bu adlar tarihi süreç içerisinde bir kişi adı haline gelmiş ise aslında *Bey* kökünden gelen *Begrek/Beyrek/Birek* adı da "*alp, kahraman*" anlamında bir unvandır. Bu yüzden Bamsı Beyrek Boyu'nun Orta Asya'daki varyantı *Alpamış* adıyla bilinmektedir. Tarihi süreç içerisinde bu unvan, bir kişi adı haline gelmiş, birçok Türk hükümdarının hatırası bu ad etrafında dairesleşmiştir (Eyüboğlu, 2019: 225).

1885-86 (H.1303) tarihli *Sarık Halkının Tarihi* adlı yazmada, *Salur Kazan*'ın babası *Büke Pehlivan*'ın babasının adı *Alfamiş* olarak geçmektedir (Duymaz, 1997: 26). Yani, destani rivayetlere göre *Alpamış*, *Büke Pehlivan* ve *Salur Kazan* farklı üç kuşaktır. Bu kişiler arasında, destan mantığı gereğince başka kişiler de olabilir; çünkü bu kahramanlar, yaşadıkları dönemde adları iyi bilinen ve hatırlanan kişilerdir. Bu nedenle, *Alpamış* bir kuşak, *Salur Kazan*'ın babası *Büke Pehlivan* ya da *Ulaş* bir kuşak, *Salur Kazan* ise bir kuşaktır. Her birinde birçok tarihi tabaka bulunmakla birlikte, Alpamış'ın/Bamsı

Beyrek'in 6. yüzyıl sonlarında yaşamış Batı Göktürk Devleti'nin kurucusu Tarduş Kağan (576-603) olduğunu söylemiştik; Ulaş ya da Büke Pehlivan ise 7. yüzyıl sonlarında ve 8. yüzyılın başlarında yaşayan, Sarı Türgiş Devleti'nin kurucusu U-çe-le Kağan (690-706)'dır. Bilindiği gibi Sarı Türgiş Devleti hükümdarlarının ünvanı Türgiş paralarında da görülen *Baga* idi ki, Büke Pehlivan'ın adı *Büke/Büge>Böğü>Baga*'nın bir hatırasıdır; *Salur Kazan* ise 8. yüzyıl başlarında yaşayan, Kara Türgiş Devleti'nin kurucusu Su-lu Kağan (716-738)'dir. Böylece Batı Türkleri, kendilerine en parlak devirlerini yaşatan, devlet kurucuları bu hükümdarları önce destanlaştırmış, ardından ise rivayetler olarak hafızalarında yaşatmışlar, bütün bunlar da Dede Korkut Hikâyeleri'ne yansımıştır (Eyüboğlu, 2019: 444).

Viktor Maksimoviç Jirmunskiy, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun sonradan İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'daki Oğuz kahramanı olan Beyrek'e mal edildiğini dile getirmiştir. Viktor Maksimoviç Jirmunskiy'e göre Orta Asya ve Yakın Doğu'daki eski bahadırılık destanı Alpamiş menkıbesi, Oğuzca tercümesi olan Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun aslını oluşturmakta olup, bu konunun Altay asıllı olduğu, 1939'da yayımlanan N. Ulagaşev adlı hikâyecinin anlattığı varyantından, menşe bakımından çok eski bir Altay kahramanlık destanı olan *Alp Manaş* ile benzerliğinden görülmektedir. 9-10. yüzyıllarda Salur Kazan ve diğer Oğuz kahramanlık menkıbelerine dahil edilen bu konu, şimdi ihtimal, konu bakımından tarihi olan ve Dış Oğuzlar'la birlikte Salur Kazan'a ve İç Oğuzlar'a karşı çıkarılan isyanın destan kahramanı olarak bilinen Oğuz bahadırı Beyrek'e mal edilmiştir (Jirmunskiy, 1961: 618-619).

Aslında Dede Korkut'ta iki ayrı Beyrek vardır. Yani *Beyrek* adı altında özellikle iki tarihi kişinin hatıraları; Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tarduş Kağan (576-603) (Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'ndaki Bamsı Beyrek) ile onun torunu, Batı Göktürk Devleti hükümdarı Tong Yabgu Kağan (618-630)'ın (İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'daki Beyrek) hatıraları önemli bir yer tutmaktadır. Ancak zamanla bu hükümdarların hatıraları, yani iki farklı Beyrek, hikâyelerde kaynaşmış, böylece tek bir kişi olarak algılanmaya başlamıştır. Bamsı Beyrek, kaynağını bir tarihi şahsiyetten, Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan'dan almakla birlikte, İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da görülen, adı Bamsı sözcüğü olmadan anılan Beyrek ise Batı Göktürk Devleti hükümdarı Tong Yabgu Kağan (618-630)'ın hatıralarını taşımaktadır. "*Beyrek/Begrek/Birek*", "*Bey/Beg/Alp/Kahraman*" anlamındadır. *Bamsı Beyrek*, *Bamsı Bey* veya *Bamsı Alp/Alp Bamsı* demektir, yani *Bamsı Beyrek* ile *Beyrek*, aslında iki ayrı kişidir, ancak tarihi süreç içerisinde, kuşaklar boyu aktarımda, aynı kişi gibi algılandıklarından dolayı hatıraları birbirine karışmıştır. Bamsı Beyrek (Tardu Kağan)'ın hatırası daha baskın çıktığı için, diğer hükümdarların hatıraları da onun adı etrafında toplanmış, daireleşmiştir. Bamsı Beyrek'in Orta Asya varyantı olan Alpamiş Destanı'nda sadece Bamsı Beyrek'in başkahraman olduğu Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun görülmesine rağmen, Beyrek'in öldüğü boy olan İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'un görülmemesinin nedeni de bundan kaynaklanmaktadır. Çünkü Dede Korkut'ta gerçekleşen iki Beyrek'in kaynaşması, destanın Orta Asya'daki varyantında gerçekleşmemiştir. Beyrek tipinde birçok tarihi tabaka bulunmaktadır (Eyüboğlu, 2019: 224-225).

Sonuç olarak Bamsı Beyrek/Beyrek boyunda ve tipinde Türk tarihine paralel olarak uzanan birçok tarihi tabaka bulunmaktadır: En eskisi Türk destan geleneğinin başlangıcına ve en eski Türk destanına kadar uzanan en alt tabaka; onun üstünde İskit/Saka-Kanglı-Usun-Hun dönemine uzanan tabaka; onun üstünde Göktürk-Türgiş dönemine uzanan tabaka; onun üstünde Oğuz-Kıpçak dönemine uzanan tabaka; onun üstünde en üst tabaka. Bütün bu tarihi dönemler Bamsı Beyrek Boyu'nu ve Bamsı Beyrek/Beyrek tipini şekillendirmiştir. Tarihi süreç içerisinde farklı tabakalara ait olan Bamsı Beyrek ve Beyrek tipi Oğuz varyantında kaynaşarak tek bir kişi gibi algılanmaya başlamıştır. Yani Oğuz varyantında farklı tarihi tabakalara sahip olan Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu ve İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'daki Beyrek (Alp/Kahraman)'ler kaynaşmıştır. Ancak aynı kaynaşma destanın Kıpçak varyantında gerçekleşmediği için bu varyantta sadece Alpamiş Destanı-Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu vardır.

Bu konudaki görüşlerimiz ve yaptığımız tespitler; tarihsel kaynaklara, bilimsel araştırmalara, tarihsel kaynakların ve bilimsel araştırmaların karşılaştırılmasına, modern tarih, edebiyat, kültür bilgileriyle yorumlanmasına dayanmaktadır. Bu konuda ayrıntılarda birçok görüşler, tespitler ve kanıtlar ileri sürmüştük. Ancak tekrara düşmemek ve makale sınırını aşmamak için burada bunlara yer vermeyeceğiz. Konuyla ilgilenenler bu konudaki ayrıntılı çalışmalarımızı, özellikle *Korkut* (2019) eserimizdeki; *Dede Korkut Tarihi* (ss. 67-171), *Oğuznameler ve Kronoloji* (ss. 118-166), *Dede Korkut*

Kişileri (ss. 172-489), *Bayındır Han* (ss. 255-275), *Salur Kazan* (ss. 387-445), *Bamsı Beyrek* (ss. 187-229), *Korkut Ata* (ss. 490-785) bölümlerini ve bu konuyla ilgili çeşitli makalelerimizi inceleyebilirler.

DEDE KORKUT'TA BAMSİ BEYREK

Salur Kazan'ın Evi Yağmalandığı Boy'da, Oğuzların düşmanla yaptığı savaşta kudretli Oğuz beyleri arasında adı geçen Beyrek şöyle tarif edilir:

"Parasarun Bayburd hisarından

Parlayub uçan,

Ap-alaca gerdegine karşı gelen,

Yedi kızın umudı,

Kalın Oguz imrencesi,

Kazan Begün ınagı, Boz Aygırlu Beyrek

Çapar yetdi,

"Çal kılıcın agam Kazan, yetdüm!" dedi" (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 64).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun başkahramanı Bamsı Beyrek'dir. Bu boyda kendisine önemli bir yer verilmiştir. Bamsı Beyrek, Dede Korkut Kitabı'nda, Dede Korkut'un bizzat gelip ad verdiği üç kahramandan (Boğaç Han, Bamsı Beyrek, Basat) biridir (Eyüboğlu, 2019: 188).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Bayındır Han, bir toy verir, İç Oğuz, Dış Oğuz beyleri Bayındır Han'ın sohbetinde toplanır. Bay Böri Bey, Bayındır Han'ın karşısında genç yiğitleri görünce, ağlar, Salur Kazan'ın bunun nedenini sorması üzerine, Bay Böri Bey, oğlu olmamasını sebep gösterir. Bunun üzerine Oğuz beyleri, Bay Böri Bey'in bir oğlu olması için dua ederler. Bu sırada Bay Bican Bey de kızının olmasını isteyince, Oğuz beyleri onun için de dua ederler. Bay Bican Bey, bir kızı olursa, onun Bay Böri Bey'in oğluna beşik kertme yavuklu olacağını söyler. Aradan zaman geçer, Bay Böri Bey'in bir oğlu, Bay Bican Bey'in bir kızı olur. Bay Böri Bey, bezirganlarını yanına çağırır, oğluna güzel armağanlar almaları için onları Rum eline gönderir. Bezirganlar İstanbul'a gelir, Bay Böri'nin oğlu için bir deniz tayı boz aygır, bir ak kırıklı sert yay, bir de altı kanatlı gürz alırlar ve yola koyulurlar. Bay Böri'nin oğlu on beş yaşına girer, yiğit olur, atlanır ava çıkar. Bezirganlar yolda Kara Derbent ağzına konduklarında, Evnük Kalesi'nin casusları onları casuslar, bezirganlara saldırlar. Bu sırada Bay Böri'nin oğlu, bezirganlara yardım eder, onları ve mallarını düşmandan kurtarır. Boz oğlan, babası Bay Böri'nin evine gelir, bu sırada bezirganlar da gelir, Bay Böri'ye oğlunun kendilerini kurtardığını söylerler. Bundan çok hoşnut olan Bay Böri, Oğuz beylerini çağırır, misafir eder. Dede Korkut gelir, oğlana *Bamsı Beyrek* adını koyar. Oğuzlar ava çıkarlar, Bamsı Beyrek, bir geyiği kovalar ve bir kırmızı otağa ulaşır, geyiği vurur, otağın beşik kertme nişanlısı Banu Çiçek'in otağı olduğunu öğrenir. Banu Çiçek, kimliğini gizleyerek kendisini dadısı gibi tanıtır, Bamsı Beyrek ile yarışır, at yarıştırlar, ok atıştırırlar, güreşirler. Bütün yarışmaları Bamsı Beyrek kazanır, Banu Çiçek kimliğini açığa vurur, Bamsı Beyrek, Banu Çiçek'i üç öper bir dişler, düğün kutlu olsun der, parmağından altın yüzüğü çıkarıp kızın parmağına geçirir. Bamsı Beyrek, evine döner, babasına evlenmek istediğini söyler, babası Bay Böri Bey, Banu Çiçek'in Deli Karçar adlı bir deli kardeşi olduğunu, kız kardeşini isteyen öldürdüğünü söyler, Oğuz beylerini çağırır, Oğuz beyleri kız istemeye Dede Korkut'un gitmesini uygun görür. Bunun üzerine Dede Korkut, Bamsı Beyrek'e, Banu Çiçek'i ağabeyi Deli Karçar'dan istemeye gider. Deli Karçar, önce Dede Korkut'u hoş karşılamaz, hatta onu kovalar, ona el kaldırır. Ancak Dede Korkut'un sözüyle, Deli Karçar'ın eli havada asılı kalır, çünkü Dede Korkut keramet sahibidir. Bunun üzerine Deli Karçar, Dede Korkut'tan yardım ister, eli iyileşirse kız kardeşini Beyrek'e vereceğini söyler, Dede Korkut'un duasıyla, Deli Karçar'ın eli düzelir. Bu sefer de Deli Karçar, kız kardeşi için başlık olarak, bin erkek deve dişi deve görmemiş olan, bin aygır hiç kısrakla çiftleşmemiş olan, bin koyun görmemiş koç, bin kuyuksuz kulaksız köpek, bin de pire ister. Dede Korkut, Bay Böri Bey'in evine gelir, istenen başlık hazırlanır, istenen başlığın üçünü Bay Böri Bey, ikisini Dede Korkut bulur. Dede Korkut, başlığı alır ve Deli Karçar'ın yanına gider. Deli Karçar, toplanan hayvanları görür, ancak pireyi sorunca, Dede Korkut, Deli Karçar'ı pireli yere getirir, pireler Deli Karçar'a uşuşür. Deli Karçar, Dede Korkut'tan yardım diler, Dede Korkut'un kendisini suya atmasını söylemesiyle, Deli Karçar suya atlayarak pirelerden kurtulur. Bamsı Beyrek ile Banu Çiçek'in düğünleri yapılır. Ancak bu sırada Beyrek, düşman saldırısı sonucu, otuz dokuz yiğidi ile birlikte tutsak düşer. Beyrek'in ailesi, Banu Çiçek, Oğuzlar, yas tutar. Bunun üzerinden on altı yıl geçer, Beyrek'in ölüsünü dirisini bilmezler. Bir gün Deli Karçar, Bayındır Han'ın divanına gelir, Beyrek'in dirisi haberini getirene armağan, ölüsü haberini getirene kız kardeşini vereceğini söyleyince, Yalancı oğlu Yaltacuk, Beyrek'in zamanında kendisine bağışladığı gömleği kana bulayıp getirerek,

Beyrek'i Kara Derbent'te öldürmüşler diye yalan söyler. Yalancı oğlu Yaltacuk, Banu Çiçek ile küçük düğününü yapar, büyük düğününe mühlet koyar. Bay Böri Bey, bezirganlarını, oğlu Beyrek'in ölüsü dirisi haberini getirmeleri için görevlendirir. Bezirganlar, Parasarın Bayburt Hisarı'na gelirler, o gün Beyrek de orada kopuz çalıyordu. Beyrek, bezirganlardan, sevdiği Banu Çiçek'in Yalancı oğlu Yaltacuk ile evleneceğini öğrenir. Hisarın beyinin her gün Beyrek'i görmeye gelen kızı, Beyrek'in üzgün olduğunu görünce, Beyrek, durumu anlatır. Beyrek'e aşık olan kız, Beyrek'i tutsaklıktan kurtarır. Bamsı Beyrek, atına kavuşur, yurduna döner, yolda ozan görür, atıyla ozanın kopuzunu değiş tokuş yapar. Kopuzla ozan kılığında, kimliğini gizleyerek yurduna döner. Kız kardeşini görür, ondan kaftanını ister. Ardından Banu Çiçek ile Yalancı oğlu Yaltacuk'un düğününe gelir. Bamsı Beyrek, düğünde ok atışanları görür, onların arasına katılır. Kendisine getirilen eski yayıyla ok atar, güveyinin yüzüğünü vurarak paralar. Deli ozan kılığındaki Beyrek, daha sonra Kazan Bey'in yanına gider, onu över, Kazan Bey de ona o günkü beyliğini verir. Beyrek, şölen yemeğinin yanına gelir, kazanları döker, ardından kadınların yanına gider, kopuz çalar, kocaya varan kızın kalkıp oynamasını ister. Önce Kısırca Yenge, ardından Boğazca Fatma oynar. Ancak onların gelin olmadığını bilen Beyrek, gelinin oynamasını isteyince, Banu Çiçek, oyuna girer. Bamsı Beyrek, Banu Çiçek ile konuşur, Banu Çiçek, Bamsı Beyrek'i tanır. Ardından Beyrek'in babasına anasına müjdecî gider. Bu sırada Beyrek de gelir. Ağlamaktan gözleri kör olan Bay Böri Bey, oğlu olduğunu anlamak için Beyrek'in serçe parmağını kanatıp mendile sürmesini ister, Beyrek, mendili gözüne sürer, gözleri açılır. Yalancı oğlu Yaltacuk, Beyrek'in korkusundan kaçır, Beyrek de ardına düşer, onu yakalar. Yalancı oğlu Yaltacuk, Beyrek'in kılıcı altından geçer, Beyrek de suçundan geçer. Beyrek, Kazan Bey, Oğuzlar atlanır, Bayburt Hisarı'na saldırırlar, savaşır, zafer kazanırlar, otuz dokuz yiğidi kurtarırlar. Beyrek, melikin kızını alır, yurduna döner, düğün yapar. Dede Korkut gelir, destan söyler, deyiş der, dua eder (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 68-95).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Dede Korkut gelir ve kahramanlık gösteren Bamsı Beyrek'e adını koyar:

"Kalın Oguz beglerini çağırdı, konukladı. Dedem Korkut geldi, oğlana ad kodı, eydür:

"Sözüm dinle, Bay Büre Beg!

Allahu te'ala sana bir ogul vermiş, tuta versün!

Ağır sancak götürende müsülmanlar arhası olsun!

Karşu yatan kara tarlı taglardan aşar olsa

Allahu te'ala senün oğluna aşut versün!

Kanlı kanlı sulardan geçer olsa geçüt versün!

Kalabalık kafire girende

Allahu te'ala senün oğluna fırsat versün!

Sen oğlunu 'Bamsam!' deyü ohşarsın,

Bunun adı Boz Aygırlı Bamsı Beyrek olsun!

Adını ben dedüm, yaşını Allah versün!" (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 71).

Kazan Bey Oğlu Uruz Bey'in Tutsak Olduğu Boy'da, tutsak edilmiş Uruz'u kurtarmak için düşmanla yapılan savaşa Beyrek de katılmıştır:

"Parasarun Bayburd hisarından

Parlayub uçan,

Ap-alaca gerdegine karşı gelen,

Kalın Oguz imrencesi,

Kazan Begün yınagı

Boz Aygırlı Beyrek

Çapar yetdi,

"Çal kılıcın hanum Kazan, yetdüm!" dedi" (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 112)

Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı Boyu'nda, Oğuz'da yüz örtüsü ile gezen dört yiğit arasında *"Boz Aygırlı Beyrek"* in de adı geçmektedir (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 128).

Begil Oğlu Emren'in Boyu'nda, Emren'in düşmana söylediği sözlerde *"Boz Atlı Beyrek Beg"* in de adı geçmektedir (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 164).

Salur Kazan Tutsak Olup Oğlu Uruz Çıkardığı Boy'da, Uruz, Tomanın Kalesi'nde tutsak olan babası Kazan'ı kurtarmaya gittiğinde, yapılan savaşta Boz atlı Beyrek de vardı. Beyrek kendini şöyle tanıtmıştır:

"Beyrek burada soylamış, eydür:

"Mere kafir, sen meni bilmezmi-sin?"

*Barasarun Bayburd hisarından parlayub uçan,
Adahlusun ayruklar aluriken tutub alan
Bay Büre Han oğlu Bamsı Beyrek mana derler.
Gel berü, mere kafir, döğişelüm”
dedi”* (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 184-185)

İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da, Beyrek önemli bir rol üstlenmiştir. İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da, Üç Ok, Boz Ok bir araya gelse Kazan evnini yağmalatırdı. Kazan tekrar evini yağmalatır, ama Dış Oğuz beraber bulunmaz, sadece İç Oğuz yağmalar. Bunun üzerine Dış Oğuz beylerinden Aruz, Emen ve diğer beyler Kazan'a gelmezler, düşmanlık eylerler. Kazan, Kılbaş'ın önerisiyle onu elçi olarak Dış Oğuz'a gönderir, dostluğunu düşmanlığını öğrenmek ister. Kılbaş, Aruz'un evine gelir, Kazan'a düşman saldırdığını ve Aruz'u yardıma çağırdığını söyler, Aruz ise ona, Kazan'a düşman olduklarını söyler, bunun üzerine Kılbaş, bunu Kazan'a bildirir. Dış Oğuz beyleri toplanır, Aruz, Beyrek'in kendilerinden kız aldığını, güveyi olduğunu, Beyrek'in gelip onları Kazan'la barıştırmasını, eğer itaatkar olmazsa, onu ortadan kaldırmalarını söyler. Dış Oğuzlar, Beyrek'e mektup gönderirler, Beyrek, kırk yiğidi ile Aruz'un evine gelir. Aruz, Kazan'a asi olduklarını, Beyrek'i de yanında görmek istediklerini söylese de Beyrek, Kazan'ın nimetini çok yediğini, onun çok faydasını gördüğünü, ondan dönmeyeceğini söyler. Bunun üzerine Aruz, Beyrek'i kılıçlar. Ölmek üzere olan Beyrek, yiğitlerine vasiyetini söyler, Kazan'ın kanını bırakmamasını ister, Beyrek ölür. Beyrek'in evinde yas olur, Kazan çok üzülür, ağlar, yedi gün divana çıkmaz. Sonrasında Kazan ve İç Oğuz beyleri, Dış Oğuz'un üzerine yürür, İç Oğuz ile Dış Oğuz karşılaşır. Kazan, Aruz'u yere yıkar, Kara Göne'ye işaret eder, o da Aruz'u öldürür. Bunu gören Dış Oğuz beyleri Kazan'ın yanına gelir, suçlarının affını isterler, Kazan, onları bağışlar, Aruz'un evini yağmalatır, Kazan, çadırını diker. Dede Korkut gelir, destan söyler, deyiş der, dua eder (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 188-194).

Türk halk edebiyatıyla ilgili değerli çalışmaları bulunan, bu alanın öncü kişilerinden biri olan Pertev Naili Boratav'a göre Dede Korkut Kitabı'nda görülen hikâyelerden biri, konu bakımından en az destani olan *Beyrek Hikâyesi*, Anadolu Halk hikâyeleri repertuarına girmiştir. Bu hikâyedeki, iki sevdalının birbirine kavuşmasına birçok engeller çıkmasıyla girift ve heyecanlı sahneler gösteren aşk macerası ve Beyrek'in yurdunda, onun nişanlısını ve binnetice mevkiini, kafir illerinde tutsak olarak kahramanın öldüğüne herkesi inandırarak elde etmeye çalışan Yalancı oğlu Yalancı'ın entrikaları bir epopeden çok, konusunu cemiyetin içindeki rekabetlerden ve mücadelelerden alan romana yakışır temalardır. Bu haliyle dahi, bugünkü adıyla *Bey Böyrek Hikâyesi*, tipik halk hikâyeleri arasında yer almaktan çok, masala yakın karakterler göstermektedir. Çok az nazım içeren varyantlarıyla, âşık meclislerinden ziyade, koca nineler arasında rağbet görmektedir ve yayılması da masallarinkine benzemektedir (Boratav, 2015: 85-86).

Korkutbiliminin öncü isimlerinden biri olan, Dede Korkut'la ilgili yazdığı önemli eserleriyle bilinen Orhan Şaik Gökyay'a göre Bamsı Beyrek, Türk folklorunun en yaygın hikâyesi veya destanıdır. Beyrek, Dede Korkut Kitabı'nda, "*Parasarun Bayburt hisarından parlayub uçan, ap-alaca gerdeğine karşı gelen, yedi kızın umudu, kalın Oğuz imrenesi, Kazan Beyin inağı, boz-aygırlı Beyrek*" diye nitelenmiştir. Kızkardeşinin anlattığına göre "*bilekleri kunt kunt, yürüyüşü apul apul, duruşu arslan gibidir, kanrılarak bakar.*" Bey-oğlu olan Beyrek'in yayını kendisinden başkası çekemez. Kazan Bey'in emektarı, inağı ve Kara Budak'ın musahibidir. Bayburt Hisarı'na yapılan saldırıda, Yeğenek'le birlikte düşmanın sancağını, tuğunu kılıçlayıp yere salmıştır. Kardeşinden üstün saydığı, başına beraber tuttuğu bir boz-aygırı vardır. Yedi kız kardeşini, kazanılan savaşın sonunda yedi yiğide vermiş, düğünleri beraber olmuştur. Kemal ve cemel iyesi olduğu için Oğuz'da nikaplı gezen dört yiğitten biridir. Salur Kazan Tutsak Olup Oğlu Uruz Çıkardığı Boy'da, karımı olarak karşısına çıktığı sırada Salur Kazan'ın kim olduğunu sorması üzerine, "*Parasarun Bayburt hisarından parlayub uçan, adahlusunu ayruklar alurken tutub alan*" diye cevap vermiştir. İç Oğuz beylerinden olan Beyrek, kendilerinden kız aldığı Dış Oğuz'un Salur Kazan'a karşı ayaklanmaları üzerine Kazan'ın dayısı Aruz tarafından hile ile çağrılıp getirilmiş ve Beyrek, Kazan'a karşı ayaklanmaya katılma teklifini reddettiği için Arız tarafından öldürülmüştür (Gökyay, 1973: CXLVI-CL).

Türk tarihçiliğinin önde gelen kişilerinden biri olan, Dede Korkut'la ilgili değerli çalışmaları bulunan Faruk Sümer'e göre Beyrek, Kazan'ın inakıydı, İç Oğuz'dandır. Beyrek, çok yakışıklı bir gençti, bu yüzden çok defa peçe ile gezerdi. Yakışıklılığı ve iyi ahlakıyla "*kalın Oğuz'un imrenesi*" lakabını almıştı. Beyrek hakkında, "*ap alaca gerdeğine karşı gelen, yedi kızın umudu*" denmektedir. İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'un konusu hazindir, çünkü, kardeş kavgasını anlatmaktadır; bu

kavgada yakışıklılığı, yiğitliği ve iyi ahlakıyla “Oğuz’un imrenesi” lakabını almış olan Beyrek ölmüş, Boz-Oklar’ın başı Uruz da yeğeni tarafından öldürülmüş ve her şeyi yağma edilmiştir. Faruk Sümer, İç Oğuz’a Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy’daki bazı çelişkilere dikkat çekmiştir. Faruk Sümer’e göre bu boyda, isyan eden Boz-Oklar (Dış Oğuz)’ın, Beyrek’in kendileri ile birlik olması gerektiği hakkında gösterilen sebep, yani Beyrek’in Boz-Oklar’dan kız alması, doğruluğundan şüphe ettirmektedir. Çünkü iki kol da birbirinden kız alıp vermekteydi. Beyrek yaralanıp da ordasına döndükten sonra Uruz Koca’nın oğlu Basat’ın ordasını basacağından çok korkmuştur, fakat olayda Basat’ın hiçbir hareketinden bahsedilmemiştir (Sümer, 1972: 390, 400).

Aslında Faruk Sümer’in dikkat çektiği İç Oğuz’a Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy’daki bu çelişkilerin bir nedeni, gerçekte iki farklı destana ait olan iki farklı Beyrek (Bamsı Beyrek-Beyrek)’in tek bir destanda kaynaşmasından ve bu kaynaşma sırasında meydana gelen boşluk ve çelişkilerden kaynaklanmaktadır. İç Oğuz’a Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy’daki çelişkilerin bir nedeni de bu boydaki tarihi tabakalaşmanın bir sonucudur. Göktürk-Türgiş döneminde, 7 ve 8. yüzyıllarda, yaklaşık bir asır arayla meydana gelen, Türk tarihinin önemli dönüm noktalarından olan iki benzer olay, iç çekişme ve ayaklanma; 630 yılında Doğu Göktürk Devleti’nin yıkılması ve Batı Göktürk hükümdarı Tong Yabgu Kağan’ın amcası tarafından öldürülmesi ve 738 yılında Türgiş hükümdarı Su-lu Kağan’ın iki kumandanı tarafından öldürülmesi olayları ve bunların sonucu olarak yaşanan gelişmeler bu boyun alt tabakasını ve bu boydaki Kazan ve Beyrek tiplerini şekillendirmiştir ki, buna dikkat çekmiştik (Eyüboğlu, 2019: 225-226, 441-443). Destanlar, hikâyeler, efsaneler, masallar vb. sözlü kültür ürünleri, yüzlerce, binlerce yıllık dilden dile, kuşaktan kuşağa aktarım ve işleme sürecinden geçtikleri için, bu anlatılarda birbiriyle uyumlu yerler olduğu gibi, boşluklar ve birbiriyle çelişkili yerler de bulunmaktadır. Bu anlatılar insan ürünü olup, herkes kendinden bir şeyler eklemiştir. Bir sözlü kültür ürünü olan Dede Korkut Destanları için de aynı durum söz konusudur. Özellikle Dede Korkut Destanları’nın; farklı nüshalarının, varyantlarının karşılaştırılması; günümüz varyantlarıyla karşılaştırılması bugünkü varyantlarının karşılaştırılması farklı destanlarla karşılaştırılması; diğer sözlü kültür ürünleriyle karşılaştırılması tarihi gerçeklerle karşılaştırılması; araştırmacıların görüş ve yorumlarıyla karşılaştırılması vb. bunları açıklığa kavuşturmaktadır.

Türk dili ve Dede Korkut’la ilgili değerli çalışmaları ve tespitleri bulunan Ahmet Bican Ercilasun’a göre Bamsı Beyrek, Dede Korkut’un en önemli kahramanlarından biridir. Anadolu ve Azerbaycan’da hala en yaygın rivayetin Beyrek olması; Beyrek etrafında gelişen olayların, Alpamış destanına vücut vermesi ve bu destanın da Türkistan’da yaygın ve canlı destanlardan biri olması Bamsı Beyrek’in önemini ortaya koymaktadır. Batı Türklerinde Bey Böyrek, Doğu Türklerinde Alpamış olarak devam eden Bamsı Beyrek’i bugün de Türk dünyasını birleştiren önemli motiflerden biri sayabiliriz. Sadece Beyrek ve Banı Çiçek’in babalarının adlarında görülen Bay unvanı da ilgi çekici olup, Bay’lı adlar bugün Türkistan’da yaygındır ve Bay Böri ile Bay Biçen, adlarıyla da Anadolu’yu Türkistan’a bağlamaktadır (Ercilasun, 2004: 67-68).

Dede Korkut’la ilgili, özellikle destanın efsanevi-mitolojik kökleriyle ilgili değerli çalışmaları bulunan Kamal Abdulla’ya göre Kam Böri’nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, güçlü bir dramatizme ve gerilimli konu örüntüsüne sahip olduğu için hem destanın genel sisteminde hem de bütünüyle ele alındığında sözlü ve yazılı edebi örnekler arasında özel bir yere sahiptir. Bu boyun konusu, tek hatlı ve basit olmayıp, birkaç kat üzerinde cereyan etmektedir. Bu boy, birçok milli ve edebi motifin yanı sıra dünya halklarının folklorunda ve mitolojisinde geniş biçimde kullanılan gezgin ve uluslararası yönleri ve motifleriyle de zengindir. Beyrek tipi, derin bir muhabbet ve samimiyetle, belki biraz da tuhaf bir nezaket ve sempatiyle kaleme alınmıştır. Bamsı Beyrek Boyu’nda, anlatıcının, aktarıcının, yazarın sempatisi bu genç kahramanın yanındadır ve dinleyici ya da okuyucu Beyrek’i sevmeye hazırlanır; Beyrek’e ad koyma töreni ve bu töreni doğuran nedenler, Beyrek’in Banı Çiçek’le şahsen tanışma sahnesi, yoldaşlarına ya da naiplerine yürekten gelen samimi ilgisi Beyrek’e olan sevgiyi yansıttığı gibi, on altı yıl boyunca tutsak kalması, yurduna dönerken kendini gizlemek zorunda kalması, bir çeşit sınama yoluyla dostunu düşmanını tanımak istemesi ve er gibi şehit olmayı yeğlemesi ona duyulan sevgiyi gittikçe derinleştirmiştir. Beyrek, diğer birçok tipe karşılaştırıldığında o kadar da muhteşem olmayıp, daha insani bir tiptir; epik tiplerle aynı zaman ve mekan diliminde, aynı sistem dahilinde olsa da, onlardan bir adım ileriye giderek daha çok insanlaşmıştır. Beyrek, rengarenk bir nitelik ve manevi bir yük kazanmış, sevinmek, üzülmek, hissetmek, kişisel görüş ve düşünceye sahip olmak, aldatmak, sadık kalmak, kısacası yaşamak, ama gerçek anlamda yaşamak hakkı elde etmiştir (Abdulla, 2015: 190-196).

Kamal Abdulla, mit kahramanlarını eski, yazının kahramanlarını ise yeni tip olarak değerlendirmiş, bu anlamda Bamsı Beyrek ile Banı Çiçek'i, yeni tip iki kahraman olarak nitelemiştir. Kamal Abdulla'ya göre Beyrek'in esas özelliklerinden birisi ve onu diğer kahramanlardan ayıran bir neden, onun tek bir ortamdan geçirilmeyip, çok sayıda ortamdan geçirilmesidir. Beyrek, nişanlı arama, tutsaklık, nişanlısının toyu vb. aynı hikâye içerisinde çok sayıda ortamlardan geçmiştir. Üstelik Beyrek, başka bir hikâyede de bir sınav ortamından geçmiştir. Bir hikâye içerisinde kahraman üç ortamdan geçmiştir. Bu durum kahramana büyük umutlar bağlandığını göstermektedir. Kamal Abdulla, Bamsı Beyrek Boyu'nda, on altı yul tutsak düşen Beyrek'in, bazılarının sandığı gibi hiç de gözyaşlarına boğulmadığına da dikkat çekmiştir (Abdulla, 2015: 86-88, 115-116, 347).

Kamal Abdulla'ya göre Dede Korkut'ta Beyrek'in ölümü, destan boyunca olumlu planda sunulan bir Oğuz asilzadesinin ölmesi bakımından tek örnektir. Beyrek, kahramanlıklarla dolu bir destanda aşiret içi veya toplum içi nifak sonucunda öldürülüyorsa bunun mitolojik bir nedeni de vardır: Beyrek, kendisini Bayburt Hisarı'ndan kaçırarak kafir kızına, geri dönüp onu alacağına dair verdiği söze sadık kalmamış, hatta geri dönüp kafirin kalesini dağıtmış, aslında kafir kızının ilimi, obasını mahvetmiştir. (Abdulla, 2015: 215-216, 294-295).

Dede Korkut ve Oğuznameler hakkında değerli eserleri ve çalışmaları bulunan, bu alanda önemli kişilerden biri olan Fuzuli Bayat'a göre Bamsı Beyrek Boyu'nda görülen *koca, karısının düğününde* motifi, dünyanın birçok halklarının halk edebiyatlarında tespit edilmiştir. Bu motifin hem Aşık Garip hem Yusup ve Ahmet hem Alpamış hem de Bamsı Beyrek'te mevcut olması onun Türk kökenli olduğunu veya Türklerde bağımsız bir şekilde ortaya çıktığını kanıtlamaktadır. Bu motifin eski izleri Altay destanı Alıp Manaş'ta, Yakut olonholarında da görülmektedir (Bayat, 2003: 27-28).

Türk halk bilimi ve Dede Korkut konusunda değerli çalışmaları bulunan Ali Berat Alptekin, "*Bamsı Beyrek Hikâyesinin Motif Yapısı*" adlı bildirisinde Bamsı Beyrek Boyu'nu özel olarak incelemiştir. Ali Berat Alptekin'e göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, motifler bakımından oldukça zengindir. Bu boyda çok sayıda motif yer almaktadır: Çocuksuzluk, beşik kertme yoluyla evlilik, bezirgan, ad koyma, av, evlilik, dünür olma, esir olma, ölüm sembolü kanlı gömlek, yas adetleri, esirlikten kurtulma, kıyafet (don) değiştirme, ok atarak gerdek yerinin belirlenmesi, kör gözün açılması, kötülerin cezalandırılması, iyilerin mükafatlandırılması (Alptekin, 2000: 38). Bu bakımdan, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Dede Korkut'taki en zengin motiflere sahip destan olarak en başta gelmektedir. Bu destanda doğumdan evlenmeye, çocuk sahibi olmaktan ölüme kadar insan yaşamının çeşitli dönemlerine ait motifler yer almaktadır. Bu açıdan Bamsı Beyrek, içerdiği eski Türk yaşamının tüm evrelerine ait motiflerle birlikte, Türk halk edebiyatında eski Türk tipini en iyi yansıtan tiplerden biridir.

Dede Korkut'la ilgili değerli çalışmaları bulunan Ülkü Eliuz'a göre Türk anlatılarında, tip yaratma geleneğinde en iyi ve en mükemmel örneklerden biri olan Bamsı Beyrek, mertlik ve kahramanlık sembolü olup, ruhsal ve fiziksel bakımdan üstün özelliklere sahiptir; güç, azamet ve yenilmezlik gibi ideallerin sunumunda bir vasıta (Eliuz, 2001: 68).

Tuba Özkan, "*Bey Böyrek Anlatılarının Kahramanın Yolculuğu Açısından İncelenmesi*" adlı tezinde Bey Böyrek anlatılarını özel olarak incelemiştir. Tuba Özkan'a göre halk anlatılarındaki kahramanlar, tıpkı inisiyasyon ritlerindeki gibi ailelerinden uzakta, bazı zorlu sınavlardan geçerek erginleşir, dönüşür ve tekrar memleketine geri döner. Bamsı Beyrek Hikâyesi de bu bağlamda düşünülebilir, Bamsı Beyrek, çeşitli sınavlardan geçer, erginleşir ve memleketine döner (Özkan, 2006: 18).

Adem Aydemir'e göre Dede Korkut'taki kam oğullarından biri de Kam Böri Bey'in oğlu Bamsı Beyrek'tir. Kam Böri Bey'in oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Bamsı Beyrek'in, bir geyiği kovalayarak, nişanlısı Banu Çiçek'in otağına ulaşması, Türk mitolojisinin orijinal bir motiftir. Türk destan ve masallarında geyik, Tanrısal bir rehberdir. Dede Korkut Kitabı'nda Beyrek, mitolojik özelliğini büyük ölçüde kaybetmiş olup, normal insan olma yolundadır. Beyrek'in; üçüncü hikâyede Bayburt Hisarı beyine esir düşmesi ve on ikinci hikâyede Dış Oğuz'dan Aruz tarafından öldürüleceğini önceden bilememiş olması onun artık normal insan olmasının bir sonucudur. Bununla beraber Beyrek, hala bazı mitolojik niteliklere sahiptir (Aydemir, 2010: 185-204).

Ahmet Acıduman-Berna Arda'ya göre İç Oğuz'a Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da, Beyrek'in ölümüne, sağ femoral arter, ven ya da her ikisinin de kesilmesi nedeniyle oluşan kanamaya bağlı hipovolemik şok yol açmış olmalıdır (Acıduman ve Arda, 2011: 194).

Evrin Ölçer Özünel, "*Baharı Getiren Kahraman: Bamsı Beyrek*" adlı çalışmasında Bamsı Beyrek'i özel olarak incelemiştir. Evrin Ölçer Özünel'e göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'na yakından bakıldığında motiflerin bahar mit ve ritüellerini anımsatan bir döngüsellikle kurgulandığı görülürken, anlatının temel motiflerinden olan çocuksuzluk, beşik kertmesi, Banu Çiçek ve Bamsı Beyrek'in karşılaşması, Banu

Çiçek'in otağının bulunduğu alanın tasviri, Dede Korkut ve Deli Karçar'ın kovalamacası gibi pek çok unsur, baharın gelişi ile ilgili mit parçacıkları içermektedir. Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Beyrek'in Sümer ya da Yunan kültüründeki gidişi ile tüm ülkeyi ve yeryüzünü yasa boğan dölleyici bitki ve bereket tanrıları ile ortak özelliklere sahip olduğu düşünülebilir; Beyrek, tıpkı Temmuz, Adonis, Kore ya da Persephone gibi bereket sembolü kahramanların bir benzeri olabilir. Beyrek'i "*Dünyanın gezegensel dönüş mitlerinin kişileştirilmiş kahramanı*" olarak yorumlayan Evrim Ölçer Özünel, Bamsı Beyrek Boyu'nda, Beyrek'in yedi kızkardeşinde görülen yedi sayısının göksel yedi kız kardeşten oluştuğuna inanılan Ülker yıldızı ile ilgisine dikkat çekmiş, metindeki *yedi kız kardeş*'in Ülker yıldızının kişileştirilmiş ifadesi olduğunun düşünülebileceğini söylemiştir. Evrim Ölçer Özünel'e göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Beyrek'in hikâyesi başlı başına bir döngüsellik ve dönüşüm içermekte, Beyrek de yeryüzüne ait pek çok kahraman gibi kendi erginleme macerasını sürekli bir biçimde yinelemektedir. Beyrek'in eve döndükten sonra hisarda bıraktığı kızı almak üzere geri dönmesi de bu döngüsellüğün bir ifadesi olarak yorumlanabilir (Ölçer Özünel, 2015: 34, 44-46, 48).

Muhtar Kazımoğlu İmanov, "*Bamsı Beyrek Boyunda Yalancı Kahraman Sorunu*" adlı bildirisinde Bamsı Beyrek Boyu'nu özel olarak incelemiştir. Muhtar Kazımoğlu İmanov'a göre Aarne-Thompson uluslararası masal katalogundaki 301 nolu seyyar süjede yalancı kahramanın gayrı komik tipi yer almaktadır. Söz konusu süjede büyük kardeşlerin ihanet ederek küçük kardeşi zorda bırakması, onun kısmetine sahip çıkmak istemesi ve küçük kardeşin, zor seferden geri dönerek büyük kardeşleri cezalandırması söz konusudur. Bu süje, seyyar süjeler içinde "*Koca karının düğününde*" adıyla da bilinmektedir. Bu süje Odiseus, Alpamış, Bamsı Beyrek, Aşık Garib vs. gibi epos kahramanlarının seferden geri dönmesi olaylarında açık bir şekilde görülmektedir. Bu olayların her birinde baş kahramanın kısmetine sahip çıkmak isteyen yalancı kahraman/kahramanlar vardır. Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda böyle bir yalancı kahraman, Yalancı oğlu Yalancık (Yaltacuk) olup adındaki *yalan* sözcüğü de göstermektedir ki, destancı ozan onu gerçek değil, uydurma bahadır olarak düşünmekte ve onu gerçek bahadır bildiği Beyrek'le karşılaştırmaktadır. Yalandan, Beyrek'in ölüm haberini getiren ve onun nişanlısı Banı Çiçek'le evlenmek isteyen Yalancı oğlu Yaltacuk, kötü güçler arasında yer almakta ve sonunda manevi ölüme maruz kalmaktadır (İmanov, 2016: 792-793)

Muhtar Kazımoğlu İmanov'a göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, ihtimal, Beyrek ve Yalancı oğlu Yalancık karşılaşması mitolojik kökene göre arkaik yalandan nişanlı ritüeliyle ilgilidir. Ritüelin başlıca özelliğine göre ilginç elbisede ortaya çıkarılmış yalandan nişanlı şer güçlerin dikkatini kendine çekmeli ve gerçek nişanlıya ona gelecek beladan korumalıdır. Böyle bir koruyuculuk misyonu Yalancı oğlu Yalancık'ta derin ve dolaylı bir biçimdedir. Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, magik koruyuculuk biraz farklı şekilde boydaki komik yalancı kahramanların da görevidir. Bu boyda komik yalancı kahramanlar Kısırca Yenge ve Boğazca Fatma'dır. Kısırca Yenge, Boğazca Fatma, Banı Çiçek'in parodisi olduğu gibi, Beyrek de *deli ozan* adı altında gerçek ozanın parodisine dönüşür. Beyrek'le Banı Çiçek uzun ayrılık ve zorluktan sonra birbirlerine yeniden can bulmuş sevgililer gibi kavuşurlar ve boy böylece sona erer. Kahramanın ikileşerek gerçek ve yalancı kahraman taraflarını kendisinde birleştirmesi, bu olumlu sonluğa neden olan mitolojik poetik etkenlerdir (İmanov, 2016: 793-797).

Muhtar Kazımoğlu İmanov'un bu tespitleri oldukça değerli olup, kahramanın şer güçlerden korunması ve kahramana nazar değmemesi inancı eski Türklerin Şamanizm inanışlarıyla ilgili. Dede Korkut Destanları'nı anlatan Korkut, ozanlığının yanında Kam/Şaman'dır. Bu yüzden anlattığı destanlarda birçok kahramanın Şamanistik yönleri belirgindir. Örneğin; Salur Kazan'ın Evi Yağmalandığı Boy'da, olacak gelişmeleri önceden rüyasında gören, bu rüyayı kendisi yorumlayarak önlem alan Karacuk Çoban'ın mistik yönü oldukça güçlüdür. Karacuk Çoban'ın bu mistik yönü, eski Türk kamlarını/şamanlarını anımsatmaktadır (Eyüboğlu, 2021: 152).

Sakine Hakkoymaz-Neşe Uygun'a göre Bamsı Beyrek Boyu'nda, Bamsı Beyrek'in üstün yetenekli çocukların gelişimsel özelliklerinin birçoğuna sahip olduğu görülmektedir (Hakkoymaz ve Uygun, 2017: 29).

Kamran Aliyev'e göre Beyrek, Dede Korkut Destanı'nın ana kahramanlarından biridir; Bay Böri/Büre'nin oğlu olmasının yanında, Kazan Han'ın güvenilir adamı veya inacı olarak da kabul edilmektedir. Beyrek ölmüştür. Çünkü, Dede Korkut'ta sıkça tekrarlanan "*Beylerin duası dua, bedduası beddua*" şeklinde bir özdeyiş vardır ki, Beyrek, sözünü yerine getiremeyince, Bey'in bedduası beddua olmuş ve kılıcıyla doğranmıştır (Aliyev, 2018: 29, 90).

Beyrek tipinde ayrıntılarda bazı çelişkiler vardır. Salur Kazan'ın Evi Yağmalandığı Boy'da "*Kazan Begün inacı*" (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 64) olarak geçen Beyrek, İç Oğuz Dış Oğuz Asi Olup Beyrek Öldüğü Boy'da ise "*padişahlar padişahı*" (Tezcan ve Boeschoten, 2001: 192) yani Hanlar Hanı olarak nitelendirilmiştir ki, gerçekte bu unvan Bayındır Han'a aittir. Yani, tarihi süreç içerisinde toplumda yaşanan değişimler destanları da etkilemiş, destanların alt tabakası ile üst tabakası arasında bazı çelişkiler ortaya çıkmış, bu değişimler tiplere de yansımıştır (Eyüboğlu, 2021b: 90). Bu durum Beyrek tipinde de görülmektedir.

Elbette ki bu durumun en önemli nedeni, gerçekte iki farklı Beyrek (Bamsı Beyrek ile Beyrek)'in tek bir kişi olarak algılanmaya başlaması ve tek bir tip olarak kaynaşmasıdır.

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Dede Korkut Oğuznameleri içerisinde, eski Türk yaşamına dair en zengin ve ayrıntılı bilgileri veren destandır. Bu destan içerisinde; doğumdan ad almaya, evlilikten ölüme kadar Eski Türk sosyal yaşamı en canlı şekilde gözler önüne serilmektedir.

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nda, Beyrek, çok sayıda ortamlardan geçerek erginlenmekte ve kahraman olmaktadır. Bütün bu ortamlar Beyrek'in büyük bir kahraman olduğuna vurgu yapmaktadır. Dede Korkut Destanları içerisindeki en uzun ve en ayrıntılı destan olan Bamsı Beyrek Boyu'na bu açıdan bakıldığında, Dede Korkut'ta Bamsı Beyrek'in özel bir yeri vardır. Bamsı Beyrek, Salur Kazan'la birlikte Dede Korkut'un başkahramanlarından biridir. "*Bamsı Beyrek, kahramanlar kahramanı, alplar alpidir.*"

DESTANLARDA/SÖZLÜ KÜLTÜRDE BAMSİ BEYREK

Ali Berat Alptekin'e göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Türk dünyasında en yaygın olarak anlatılan Dede Korkut boyudur. Bu hikâye, Hazar Denizi'nin doğusu ile kuzeyindeki Türk yurtlarında; Özbekistan, Kazakistan, Karakalpakistan, Türkmenistan, Altay, Başkurtistan, Tataristan'da, Hazar Denizi'nin batısındaki Türk yurtlarında; Azerbaycan, Türkiye, Balkanlar, Moldova'da bilinmektedir (Alptekin, 2000: 35).

Orhan Şaik Gökyay'a göre Bamsı Beyrek Hikâyesi, Dede Korkut Hikâyeleri içerisinde, Türk dünyasında en yaygın olan hikâyedir. Bu hikâye, günümüzde bile Bayburt halkı arasında zevkle dinlenmektedir (Gökyay, 1973: CLI). Muharrem Ergin'e göre, yaşayan Dede Korkut Hikâyeleri içinde en yaygını *Bey Böyrek (Bamsı Beyrek)*'tir. Adı *Bey Böyrek (Beyrek)*, *Ak Kavak Kızı*, *Bengiboz ile Bey Böyrek*, *Bey Beyri*, *Bey Böyre* şekillerinde geçen bu hikâyenin Safranbolu, Güney Anadolu ve Toroslar, Erzurum, Erzincan, Trabzon, Bayburt, Beyşehir, Konya, İstanbul, Muğla gibi rivayetleri tespit edilmiştir (Ergin, 1989: 49).

Saim Sakaoglu'na göre Bey Böyrek Hikâyesi'ndeki motifler, Türk Dünyasının çeşitli bölgelerinde görüldüğü gibi Anadolu'da da görülmektedir. Bugün pek çok Türk masalı bu hikâyedeki motifleri taşımaktadır. Hikâyenin kendisi de bazı motif ve olayları ile manzum parçaların kaybolmasından sonra tam bir masal havasına bürünmüştür. Bu durum bu hikâyenin ne kadar sevildiğinin bir işaretidir. Türk insanının estetik zevkini bir ses abidesi gibi günümüze kadar getirebilen bu boyu pek çok Türk masalının da kaynağı olarak düşünebiliriz (Sakaoglu, 1988: 139'dan aktaran Emeksiz, 2016: 39-40). Saim Sakaoglu'na göre Dede Korkut Hikâyeleri içerisinde motif bakımından en zengin boy olan Bamsı Beyrek Boyu'nun Anadolu'nun değişik yerlerinden elli civarında değişmiş şekli, varyantı tespit edilmiştir. Bu boyun Anadolu'da tespit edilmiş yeni rivayetleri birçok farklı bölgelerden tespit edilmiştir. Bu bölgeler şunlardır: Erzurum, Erzincan, Şanlı Urfa, Sivas, Kayseri, Konya, Afyon, Zonguldak (Sakaoglu, 1998b: 169-176).

Tuncer Gülensoy'a göre Bey Böyrek'in Anadolu'da tespit edilmiş 50 civarında varyantı vardır. *Bey Böyrek*, Anadolu'nun pek çok yöresinde, Rumeli ve Balkanlar'da, şu ana kadar tespit edilmiş 23 ad ile dilden dile dolaşmaktadır. Bu adlar şunlardır: *Bey Böyrek (Beyböyrek)*, *Bey Böyre*, *Bey Böğrek*, *Bey Böre*, *Bey Börü*, *Bey Beyrek*, *Bey Beyri*, *Beg (Bey) Bögürek*, *Bay Büre-Bamsı Beyrek*, *Ba Börek*, *Bal Börek*, *Bol Börek*, *Bengiboz*, *Bengiboz ile Bey Böyrek (veya Bey Böyrek ile Bengiboz)*, *Beg Boreg u Bengi Bozan (veya Bozat)*, *Bamsı Beyrek*, *Beyrek*, *Bey Bira/Bey Bire*, *Al Kavak Kızı*, *Ak Kavak (Akkavak) Kızı*, *Akkavak Kız ile Beğböğrek*, *Dengiboz-unan Ba Borek Hekası*, *Haza Hikâye-i Bey Böyrek* (Gülensoy, 2004: 81-88).

Melek Erdem'e göre Dede Korkut Kitabı'ndaki Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu ile Türkmen varyantındaki Bamsım Birek Boyu temelde denktir, ancak aralarında bazı farklılıklar da vardır (Erdem, 1998: 277-291).

Kemal Üçüncü'ye göre Alpamış Destanı, Altay'dan Türkiye sahasına, oradan Kıpçak bozkırlarına kadar olan coğrafyada Türk sözlü kültür geleneğinin en görkemli repertuarlarından birini oluşturan epik destan türünün temel halkalarından biridir (Üçüncü, 2006: 66). Hasan Bülent Paksoy'a göre Alpamış Destanı, Türk destanları arasında nüfus ve coğrafi alan açısından en yaygın destandır. Alpamış Destanı, Asya'nın yaklaşık 15 milyon km²'lik bir alanı kaplayan bölümünde 1000 yılı aşkın bir süredir yaşamaktadır (Paksoy, 1985: 621). Metin Ergun'a göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Hazar Denizi'nin doğusunda ve kuzeyinde; Özbekistan'da *Alpamış*, Kazakistan ve Karakalpakistan'da *Alpamıs*, Başkurtistan'da *Alpamısa*, Tataristan'da *Alpmamsen*, Altay'da *Alpmanaş* adıyla bilinmektedir (Ergun, 1997: 6'dan aktaran Alptekin, 2000: 36).

Tuncer Gülensoy'a göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun, Karakalpak, Azeri, Kırgız, Kazak, Başkurt ve Özbek Türkleri arasında yaşayan varyantları olan, Türk boyları arasında bir destan dairesi oluşturan Alpamış Destanı'nın dört ana rivayeti vardır: Kongrat (Özbek, Karakalpak, Kazak rivayetleri), Oğuz (Anadolu, Azerbaycan rivayetleri), Kıpçak (Başkurt, Tatar rivayetleri), Altay rivayetleri. Alpamış Destanı'nın adı; Altay Türklerinde *Alıp Manaş* Karakalpak ve Kazak Türklerinde *Alpamıs*; Başkurt Türklerinde *Alpamış* ve Barsın Hiluv, *Alpamışa*; Özbek Türklerinde *Alpamış* Tatar Türklerinde *Alpamışa*, *Alpmemşen* olarak bilinmektedir. Abdulkadir İnan ile Muharrem Ergin, bu adların *Alp Bamsı*'dan geldiğini belirtmişlerdir

(Gülensoy, 2004: 81-82). Kemal Üçüncü'ye göre Alpamış Destanı'nın varyantları arasında, Kongirat varyantının alt varyantı olarak Özbek varyantı, en hacimli ve mükemmel kabul edilen anlatmadır. Kongirat varyantının Kazak, Özbek, Karakalpak gibi boylarda değişik alt varyantları vardır. Kıpçak varyantının Başkırt, Tatar gibi alt varyantları vardır. Kıpçak varyantları, daha çok masal niteliği göstermektedir (Üçüncü, 2006: 23-24).

Muhtar Avezov, Kozi Körpeş-Bayan Sulu Destanı'nın Orta Asya'da yaygın olan Tahir-Zuhra Destanı'yla olan benzerliğine, Alpamış Destanı'yla çok yönden benzerliklerinin olduğuna dikkat çekmiştir (Avezov, 1997: 99). Mehmet Aça'ya göre Kozi Körpeş-Bayan Sulu Hikâyesi, Altay, Uygur, Kazak, Başkırt ve Tatar (Kazan, Sibiryâ, Kırım, Dobruca) Türkleri arasında tespit edilmiş bir hikâyedir (Aça, 2011: 28).

Süheyla Sarıtaş'a göre Aşık Garip Hikâyesi, Dede Korkut'un son zamanlarda yazıya geçirilmiş bir varyantı olarak kabul edilmektedir (Sarıtaş, 2008: 90).

B. A. Garriyev, Dede Korkut'un Salır Gazan, Bamsı Beyrek gibi boylarının Oğuz Türkmenlerinin yaşamını yansıttığını, destanlara dikkatli bir şekilde bakıldığında, Özbeklerin *Alpamış*, Türkmenlerin halk destanı *Şahsenem-Garip*, Mağrufi'nin *Yusuf-Ahmet*, Şabende'nin *Sayatlı Hemra* destanlarına kaynaklık ettiğini vurgulamıştır (Garriyev, 1945: 37'den aktaran Kalenderoğlu, 2011: 1343). A. N. Samoyloviç'e göre Bamsı Beyrek Hikâyesi'nin, Hazar Ötesi Türkmenleri arasında *Boz Oğlan-Yusuf Ahmet* adıyla çok yaygın bilinen bir varyantı da vardır (Gökyay, 2000: CDLIV'den aktaran Fedakar, 2004: 139). Gurbangül Guziçiyeva, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu ile Türkmenlerin Şahsenem-Garip Destanı arasındaki benzerliğe dikkat çekmiştir (Guziçiyeva, 2000: 178-179). Amangül Durdıyeva, Kerem ile Aslı Destanı'nın olay örgüsünün Doğu halkları arasında yüzyıllardan beri devam edip geldiğini, Tahir ile Zühre, Leyla ile Mecnun, Şahsenem ile Garip, Sayat ile Hemra, Göroğlu (Köroğlu), Korkut Ata... gibi "göçme/gezici olay örgüsü" esasında eser üretmenin kardeş halklar arasında bir geleneğe dönüştüğünü söylemiştir (Durdıyeva, 1999: 88).

Abdulkadir Emeksiz'e göre *Şah Kasım Hikâyesi*, Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun bir çeşitlemesidir (Emeksiz, 2016: 9).

Nevzat Özkan'a göre Bamsı Beyrek Hikâyesi, Gagavuz Türklerinde de *Dengiboz* adıyla yaygın bir şekilde anlatılmaktadır (Özkan, 2015: 460).

Hamit Araslı, *Köroğlu Destanı*'nda, Köroğlu'nun Tokar seferinde Hasan paşanın evindeki olayların Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'ndaki, Beyrek'in geldiği Banı Çiçek ile Yalançı oğlunun düğünündeki olayların aynısı olduğunu; *Şah İsmail*'de kahramanın Arap Zengi ile savaşının, Beyrek'in Banı Çiçek'le yarışına çok benzediğini dile getirmiştir (Araslı, 1960: 32'den aktaran Seferli, 2011: 90).

Kamal Abdulla'ya göre Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, birçok milli ve edebi motifin yanı sıra dünya halklarının folklorunda ve mitolojisinde geniş biçimde kullanılan gezgin ve uluslararası yönleri ve motifleriyle de zengin bir boydur (Abdulla, 2015: 190-191).

Fuzuli Bayat'a göre Bamsı Beyrek Hikâyesi, Firdevsi'nin İran destanı Şehname'sindeki Bijen ve Menije destanında yer almıştır (Bayat, 2016: 24).

Hasan Bülent Paksoy'a göre Afganistan'ın kuzey ve kuzeydoğusunda yaşayan Tacikler, Alpamış Destanı'nı Farsça-Tacikçe olarak da bilmektedirler (Paksoy, 1985: 620).

Adem Aydemir'e göre Bay Püre (Böri) Bey'in gözlerinin açılması motifi, Kur'an-ı Kerim'deki Yusuf suresini hatırlatmaktadır (Aydemir, 2010: 185-204).

Bayburt'ta, Almışka köylülerinin Beyrek'e dair anlattıkları bir rivayete göre Seferberliğe (1914-1918) kadar komşu Ermenilerden zengin ve eski bir aile, kendilerini Bay Beyrek hikâyesinde geçen Bayburt padişahının torunları sayar ve bununla övünürler ve komşuları olan Türklere, "bizim ulu dedelerimiz, sizin ulu dedelerinizden Bey Beyrek'e bir kız vermişti. Sizler o bizim kızımızdan doğan türemeler olduğunuzdan biz sizlere dayı düşeriz, sizler ise bizim yeğenlerimiz sayılırsınız" derlermiş (Boratav, 1946: 65'den aktaran Gökyay, 1973: XCVII; Boratav, 2015: 82-83).

Doğan Kaya'ya göre Alpamış Destanı, Homeros'un Odysseus'u ile kısmen benzerlik göstermektedir. Destandaki kahramanlar arasında da benzerlik vardır: Alpamış-Odisseus, Barçın-Penelopeia, Yedigâr-Telemakhos, Kultay-Yevme, Baybörü-Laertes (Kaya, 1995: 87-93). Mesut Şen'e göre Bamsı Beyrek Boyu ile Yunan destanı "Odysseia" arasında bazı ilginç benzerlikler bulunmaktadır (Şen, 2003: 603). Kamal Abdulla'ya göre Yunan destan kahramanı Odysseus'un, Basat ile olan benzerlikleri gibi, Beyrek ile de benzerlikleri vardır (Abdulla, 2015: 209-212, 262).

Pertev Naili Boratav'a göre *Kırmanşah Hikâyesi*'nin esas temalarından biri, kardeşinden, kahramanın, türlü ihanetler görme teması Hindu dilinden Uygurcaya çevrilmiş *Prens Kalyanamkara ve Papamkara* veya *İki Kardeş Hikâyesi*'nde görülmektedir. Aynı hikâyede Bey Böyrek Hikâyesi'nin Anadolu varyantlarındaki, nişanlısını elinden almak isteyen rakibini kahramanın affetmesi motifinde görülmektedir (Boratav, 2015: 51-52).

15-16. yüzyılda yazıya geçirilen Dede Korkut Kitabı'ndaki Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, günümüzde de Anadolu varyantı olan *Bey Böyrek Hikâyesi*, Orta Asya varyantı olan *Alpamış Destanı* ve bu

destandan türemiş olan çok sayıda destan, hikâye adları altında yaşamaya devam etmekte olup, birçok yabancı destan ve efsane ile de benzerlikler taşımaktadır. Bütün bunlar, motif bakımından Dede Korkut'un en zengin boyu olan Bamsı Beyrek Boyu'nu, aynı zamanda Dede Korkut'un en uluslararası ve evrensel boyu da yapmakta, Dede Korkut'un milli ve evrensel nitelikler taşıyan güçlü ve etkili dili ve üslubuna ayrı bir renk katmaktadır (Eyüboğlu, 2019: 213).

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu'nun, gerek Hazar'ın batısında Anadolu-Azerbaycan coğrafyasında, gerekse de Orta Asya'da oldukça geniş bir alanda anlatılmakta olduğu görülmektedir. Destanın bu yaygınlığı tarihi eskiliğine işaret etmektedir. Çünkü bir destanın çok sayıda Türk boyuna ve bu kadar geniş bir alana yayılması ve benimsenmesi, bu boyların bir arada yaşadığı eski bir dönemde meydana gelmiş olmasının bir sonucudur.

15-16. yüzyılda yazıya geçirilen Dede Korkut Kitabı'ndaki *Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu*, günümüzde de Anadolu varyantı *Bey Böyrek*, Türkmenistan varyantı *Bamsım Birek*, Orta Asya'da geniş yayılım gösteren varyantı *Alpamiş* ve bu destandan türemiş *Kozı Körpeş-Bayan Sulu*, *Aşık Garip*, *Şahsenem-Garip*, *Boz Oğlan-Yusuף Ahmet*, *Sayatlı Hemra*, *Şah Kasım*, *Dengiboz* vb. farklı adlar altındaki birçok anlatı ile Türk Dünyası'nın birçok yerinde yaşamaya devam etmektedir.

SONUÇ

Bamsı Beyrek'in gerçek adı *Bamsı*'dır, *Begrek* ise "*Beg/Bey*" demektir. *Bamsı Begrek*, "*Bamsı Beg/Bey*" demektir. Bu bakımdan *Alp Bamsı* (Alpbamsı), zamanla *Alpamiş*'a dönüşmüştür.

Milattan Önceki dönemlerde anlatılan ve kökleri tarihin derinliklerine uzanan eski Türk destanı, İskit/Saka-Kanglı-Hun dönemlerinde Orta Asya'nın geniş bozkırlarında, Avrasya'da anlatılan ve yayılan, İskit/Sakaların batıya yayılmasıyla Grek destanlarıyla etkileşime giren, ihtimal Mezopotamya ve Pers kültürleriyle de etkileşimde bulunan, Göktürk Devleti döneminde *Bamsı Beyrek* adıyla şekillenen Türk destanı, daha sonra Doğu Göktürklerinden gelen Kıpçaklar arasında *Alpamiş* adıyla, Batı Göktürklerinden gelen Oğuzlar arasında *Alp Bamsı/Bamsı Beyrek* adıyla yayılarak şekillenmiş ve sonraki varyantlarına evrilmiş, böylece Türk Dünyası'ndaki en yaygın destanlardan biri haline gelmiştir.

Dede Korkut'ta iki ayrı Beyrek vardır. *Bamsı Beyrek* ile *Beyrek*, aslında iki ayrı kişidir. İki farklı Beyrek, tarihi süreç içerisinde, kuşaklar boyu aktarımda, aynı kişi gibi algılandıklarından dolayı hatıraları birbirine karışmış ve tek bir tip olarak kaynaşmıştır.

Dede Korkut'ta önemli bir yere sahip olan Bamsı Beyrek/Beyrek tipinde en eskisi tarihin derinliklerine uzanan birçok tarihi-destani-efsanevi-mitolojik tabaka bulunmaktadır. Dede Korkut'taki Bamsı Beyrek/Beyrek tipinin önemli bir tarihi tabakası Batı Göktürk Devleti'nin kurucu hükümdarı Tardu Kağan (576-603) ile ilgilidir.

Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, Dede Korkut'taki en zengin motiflere sahip destandır. Bu destanda doğumdan evlenmeye, çocuk sahibi olmaktan ölüme kadar insan yaşamının çeşitli dönemlerine ait motifler yer almaktadır. Bu açıdan Bamsı Beyrek, Türk halk edebiyatında eski Türk tipini en iyi yansıtan tiplerden biridir.

15-16. yüzyılda yazıya geçirilen Dede Korkut Kitabı'ndaki *Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu*, günümüzde, Anadolu varyantı *Bey Böyrek*, Türkmenistan varyantı *Bamsım Birek*, Orta Asya'da geniş yayılım gösteren varyantı *Alpamiş* ve bu destandan türemiş *Kozı Körpeş-Bayan Sulu*, *Aşık Garip*, *Şahsenem-Garip*, *Boz Oğlan-Yusuף Ahmet*, *Sayatlı Hemra*, *Şah Kasım*, *Dengiboz* vb. farklı adlar altındaki birçok anlatı ile Türk Dünyası'nın birçok yerinde yaşamaya devam etmektedir.

Motif bakımından Dede Korkut'un en zengin boyu olan Kam Böri'nin Oğlu Bamsı Beyrek Boyu, aynı zamanda Dede Korkut'un en uluslararası ve evrensel boyudur. Bütün bunlar Bamsı Beyrek'in önemini yansıtmaktadır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazar tarafından hazırlanmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın kaynak taraması ile yürütüldüğü için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Abdulla, K. (2015). *Mitten Yazıya veya Gizli Dede Korkut*, (Akt. Ali Duymaz). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Acıduman, A. ve Arda, B. (2011). Dede Korkut Öyküleri Tıp Tarihi Bakış Açısıyla Ne Söyler? *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 0(54), 189-196.
- Aça, M. (2011). İki Sır İki Kahraman: Uşun Koca Oğlu Segrek ile Kozı Körpeş. *Milli Folklor*, 0(90), 26-36.
- Agacanov, S. G. (2015). *Oğuzlar*, (Çev. E. N. Necef ve A. Annaberdiyev). İstanbul: Selenge Yayınları.

- Aliyev, K. (2018). *Açık Kitap: Dede Korkut*, (Akt. R. Işık). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Alptekin, A. B. (1999). Bayburt Dede Korkut 5. Kültür-Sanat Şöleni Yapıldı. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2(575), 1005-1008.
- Alptekin, A. B. (2000). Bamsı Beyrek Hikâyesinin Motif Yapısı, (Haz. A. Kahya Birgül ve A. Şimşek Canpolat). Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni (Ankara, 19-21 Ekim 1999) Bildirileri (s. 35-48). Ankara: AKM Yayınları.
- Ata Yıldız, N. (2015). *Türk Dünyası Destancılık Geleneği ve Destanlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Avezov, M. (1997). Kozı Körpeş-Bayan Sulu, (Akt. Z. İsmail ve A. Güngör). *Bilig*, 0(5), 93-106.
- Aydemir, A. (2010). Dede Korkut Oğuzları'ndaki Kam Oğullarına Dair. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, 0(189), 185-204.
- Aydın, E. (2016). *Eski Türk Yer Adları*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayıncılık.
- Babayar, G. (2002). Göktürk Kağanlığı Döneminde Batı Türkistan Yönetimi. (Ed. H. C. Güzel, K. Çiçek ve S. Koca). *Türkler Ansiklopedisi*, (Cilt: 2) İçinde (s. 107-117). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Bayat, F. (2003). *Korkut Ata: Mitolojiden Gerçekliğe Dede Korkut*. Ankara: KaraM.
- Bayat, F. (2016). *Mitten Tarihe, Sözen Yazıya Dede Korkut Oğuznameleri*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Boratav, P. N. (2015). *Halk Hikâyeleri ve Halk Hikâyeciliği*. Ankara: Bilge Su Yayıncılık.
- Çelepi, M. S. (2016). Anadolu'daki Toplumsal Kimliğin İnşasında Dede Korkut Hikâyelerindeki Bireyin Tekamülü. III. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kongresi "Dede Korkut ve Türk Dünyası" (Çeşme-İzmir - 19-23 Ekim 2015) Bildiriler Kitabı, (Cilt:1), (s. 341-362), (Ed. M. Ekici vd.). İzmir: Ege Üniversitesi.
- Divitçioğlu, S. (2015). *Sekiz Türk Boyu Üzerine Bazı Gözlemler*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Donuk, A. (1988). *Eski Türk Devletlerinde İdarî-Askerî Unvan ve Terimler*. İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
- Durdiyeva, A. (1999). Kerem ile Aslı Destanının Varyantları, Folklor Özellikleri ve Türk Halk Edebiyatındaki Yeri, (Çev. Y. Akgül). *Bilig*, 0(11), 85-104.
- Duymaz, A. (1997). *Bir Destan Kahramanı Salur Kazan*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Ebülgazi Bahadır Han (1974). *Türklerin Soy Kütüğü (Şecere-i Terakime)*, (Haz. M. Ergin). İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser Serisi.
- Ekici, M. (2019). *Dede Korkut Kitabı Türkistan/Türkmen Sahra Nüshası, Soylamalar ve 13. Boy, Salur Kazan'ın Yedi Başlı Ejderhayı Öldürmesi, Orijinal Metin (Tıpkıbasım), Transkripsiyon, Aktarma*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Eliuz, Ü. (2001). Dede Korkut Hikâyelerindeki Şahıs Kadrosunun Karakter Yapıları Bakımından İncelenmesi. *Bilig*, 0(18), 63-86.
- Emeksiz, A. (2016). *Dede Korkut'un Paltosu*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2000). Dede Korkut'taki Olayların Zamanı, (Haz. A. Kahya Birgül ve A. Şimşek Canpolat). Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni (Ankara, 19-21 Ekim 1999) Bildirileri (s. 157-160). Ankara: AKM Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2002). Salur Kazan Kimdir? *Millî Folklor*, 0(56), 22-33.
- Ercilasun, A. B. (2004). Zikredilen Şahıslara Dayanılarak Dede Korkut Boylarının Kronolojik Sıralanması, II. Milletlerarası Dede Korkud Kollokyumu (Bakü, Azerbaycan, 21-26 Aralık 1998); *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, (s. 61-69), 1998/I, Ankara: TDK Yayınları.
- Ercilasun, A. B. (2004b). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyula Türk Dili Tarihi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Erdem, M. (1998). Dede Korkut Türkmenistan Varyantları, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. F. Sema Barutçu Özönder), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergin, M. (1964). *Dede Korkut Kitabı / Metin - Sözlük*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Ergin, M. (1989). *Dede Korkut Kitabı I. / Giriş - Metin - Faksimile*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.
- Ergin, M. (2017). *Dede Korkut Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Eyüboğlu, D. C. (2019). *Korkut*. İstanbul: Cinius Yayınları.
- Eyüboğlu, D. C. (2021). Dede Korkut'taki Karacuk Çoban. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 134-179.
- Eyüboğlu, D. C. (2021b). Dede Korkut'taki Boğazca Fatma. *Uluslararası Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 90-116.
- Fedakar, S. (2004). Alpamış Destanı ve Dede Korkut Kitabı'nda Kahramanların Ortaya Çıkışı. *Millî Folklor*, 0(61), 134-141.
- Gökyay, O. Ş. (1973). *Destem Korkudun Kitabı*. İstanbul: Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı Kültür Yayınları.
- Guziçiyeva, G. (2000). Gorkut Ata Kitabı ve Türkmen Destanları, (akt. Güçmurat Sultanmuradov), (Haz. A. Kahya Birgül ve A. Şimşek Canpolat), Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni - (Ankara, 19-21 Ekim 1999) Bildirileri (s. 175-180), Ankara: AKM Yayınları.

- Gülensoy, T. (2004). Kam Püre Oğlu Bamsı Beyrek, Deli Dumrul, Salur Kazan ve Tepegöz Boylarının Anadolu Varyantları ve Dede Korkut Hikâyeleri Coğrafyasının Tespiti Sorunu, II. Milletlerarası Dede Korkut Kollokyumu (Bakü, Azerbaycan, 21-26 Aralık 1998); *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 1998/I(41), 81-92, Ankara: TDK Yayınları.
- Hakkoymaz, S. ve Uygun, N. (2017). Dede Korkut Hikâyelerindeki Üstün Yetenekli Çocuklar, *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 22-34.
- İmanov, M. K. (2016). Bamsı Beyrek Boyunda Yalancı Kahraman Sorunu, (Ed. M. Ekici vd.), III. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kongresi “Dede Korkut ve Türk Dünyası” (Çeşme-İzmir, 19-23 Ekim 2015) Bildiriler Kitabı, (Cilt: 2) (s. 791-797), İzmir: Ege Üniversitesi.
- Jirmunskiy, V. M. (1961). Kitabı Korkud” ve Oğuz Destanı Geleneği, (Çev. İ. Kaynak). *Türk Tarih Kurumu Belleten*, 0(100), 609-629.
- Kaçalın, M. S. (2000). Korkut Ata Kitabı’nın Vatikan Yazması Üzerine, (Haz. A. Kahya Birgül ve A. Şimşek Canpolat). Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni - (Ankara, 19-21 Ekim 1999) Bildirileri (s. 221-227), Ankara: AKM Yayınları.
- Kalenderoğlu, İ. (2011). Türkmenistan’da Dede Korkut Hakkında Yapılan Çalışmalar. *Turkish Studies*, 6(1), 1302-1311.
- Kaya, D. (1995). Alpamış Destanı, 1995 Dünya Hoşgörü-Manas-Abay Yılı VII. Uluslararası Türk Halk Edebiyatı Semineri ve Türk Dünyası Kültür Kurultayı - (Kırıkkale 9-11. 6. 1995) Bildirileri (s. 87-93).
- Kemaloğlu, M. (2019). *Dede Korkut (Destan İçre Tarih)*. Ankara: Raf Kitabevi.
- Kırzioğlu, M. F. (1963). <<Dede-Korkut Oğuznâmeleri>> Arsaklıklar Devleti Oğuzları’nın Destanlarıdır. *Türk Dili*, 0(139), 363-369.
- Kocasavaş, Y. (2014). Korkut Ata’yla İlgili Bazı Kayıtların Düşündürdükleri. *İlmi Araştırmalar*, 0(8), 139-144.
- Konıratbayev, A. (2000). Korkut Ata Hakkında, (Akt. D. Düysebayeva). (Haz. A. Nisanbayev vd.). *Kazakistan’da Dede Korkut İçinde* (s. 147-182). Ankara: AKM Yayınları.
- Köprülü, O. F. (1992). Bey. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 6(0), 11-12.
- Nisanbayev, A. (2000). Türk Halklarının Büyük Düşünürü Korkut Ata, (Akt. D. Düysebayeva). (Haz. A. Nisanbayev vd.). *Kazakistan’da Dede Korkut İçinde* (s. 1-13). Ankara: AKM Yayınları.
- Ölçer Özünel, E. (2015). Baharı Getiren Kahraman: Bamsı Beyrek. *Millî Folklor*, 0(107), 34-48.
- Özkan, N. (2015). Gagavuz Kültüründe Oğuz Unsurları, (Ed. T. Gündüz ve M. Cengiz), Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Oğuzlar / Dilleri, Tarihleri ve Kültürleri 5. Uluslararası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu - (Ankara, 21-23 Mayıs 2014) Bildirileri (s. 455-464). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Yayınları.
- Özkan, T. (2006). Bey Böyrek Anlatılarının Kahramanın Yolculuğu Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. M. Öcal Oğuz), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paksoy, H. B. (1985). Alpamış ve Bamsı Beyrek: İki Ad, Bir Destan. *Türk Dili*, 0(403), 619-622.
- Sakaoğlu, S. (1998). Dedem Korkut’a ve Kitabına Dair. *Dede Korkut Kitabı / İncelemeler-Derlemeler-Aktarmalar I (İncelemeler-Derlemeler)* içinde (s. 5-26). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Sakaoğlu, S. (1998b). Kam Püre’nün Oğlu Bamsı Beyrek Boyı’nın Anadolu Ağızlarındaki Değişmiş Şekilleri. *Dede Korkut Kitabı / İncelemeler-Derlemeler-Aktarmalar (I İncelemeler-Derlemeler)* içinde (s. 169-176). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Sarıtaş, S. (2008). Dede Korkut Hikâyeleri ve Aşık Garip Hikâyesi’nde Yer Alan Maddi Kültür Ürünleri. *Turkish Studies*, 3(1), 89-95.
- Seferli, G. (2011). Akademisyen Hamit Araslı ve “Kitab-ı Dede Korkut. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 0(Azerbaycan Özel Sayısı), 86-93.
- Sertkaya, O. F. (2012). Adana, Begrek > Beyrek ve Elma Kelimelerinin Kökeni Üzerine. *Ankara Ü. Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*, 19(2), 101-113.
- Sümer, F. (1972). *Oğuzlar / (Türkmenler) Tarihleri - Boy Teşkilatı - Destanları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Şen, M. (2003). Tepegöz Hikâyesi ile Polyphemos Efsanesi Arasındaki Anlayış Farkı. *Türk Dili*, 0(618), 602-611.
- Şeşen, R. (2010). *İbn Fadlan Seyahatnamesi ve Ekleri*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Tezcan, S. ve Boeschoten, H. (2001). *Dede Korkut Oğuznameleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Üçüncü, K. (2006). *Kazak Türklerinin Kahramanlık Destanı Alpamış*. İstanbul: Töre Yayın.
- Yılar, Ö. (2000). Dede Korkut Kitabındaki Bamsı Beyrek ile Anadolu’da Anlatılan Bey Böyrek Hikâyeleri ve Masalları Üzerine Motif Bakımından Bir Karşılaştırma Denemesi. *Millî Folklor*, 0(48), 43-47.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 183-200, Autumn 2022

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde Muhafaza Edilen 895, 2745 ve 3012/2 Envanter Numaralı El Yazması Eserlerin Tezyini Açından Değerlendirilmesi*

Evaluation of Writing Works with Inventory Numbers 895, 3012/2 and 2745 Stored in the Kastamonu Manuscript Library in Terms of Ornament

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1123668>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
31.05.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
08.07.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Mine Dilber
Kastamonu Üniversitesi,
Güzel Sanatlar ve Tasarım
Fakültesi, Geleneksel Türk
Sanatları Bölümü
dilbermine@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-6000-7915>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmektedir.

Öz

İlmi eserler arasında yer alan ve İslâm dini-tefsir tercüme ve teviller konulu el yazması eserler, İslam dininin kutsal kitabı olan Kur'an-ı Kerim'i anlamak ve açıklamak açısından önemli bir değere sahiptir. Bu eserler, bünyesinde barındırdığı ve asırlar öncesine dayanan bir geçmişe sahip sanat değerlerimizden kitap sanatlarının da nadide örneklerini taşıyor olması bakımından önem arz etmektedir. Gerek müellifi tarafından telif edilen gerekse müstensahi tarafından istinsahı yapılan bu nadide eserler, geçmişle günümüz arasında ilmi, kültürel ve sanatsal açıdan köprü görevi görmektedir. İlim ve sanata ilgi duyan günümüz araştırmacıları tarafından eserlerin barındığı, muhafaza edildiği ve korunduğu kütüphane, müze ve özel koleksiyonlarda yer alan el yazması eserler birçok çalışmaya konu olmuştur. Bu eserler arasında yer alan ve Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde korunan 895, 2745 ve 3012/2 envanter numaralı, İslâm dini-tefsir tercüme ve teviller konulu el yazması eserler çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında sanatsal açıdan analiz edilen eserler, desen tahlili çerçevesinde motif bilgisi, üslubu, tekniği ve renkleri açısından değerlendirilmiş, aynı dönemde üretilen ya da aynı özellikleri taşıyan eserlerle karşılaştırması yapılarak eğer dönemi belliyse ait olduğu dönemi yansıtmadığı, eğer hangi tarihte üretildiği belli değilse süsleme özelliklerinden hangi döneme ait olabileceği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışma; kütüphanede yer alan, ayrıca ilgili eserlerin karşılaştırması yapılan yapıtların görselleri ile desteklenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yazma Eser, Tezhip, Cilt, Ebru, Üslup

Abstract

Manuscripts on Islam, tafsir, translation and interpretation, which are among the scientific works, have an important value in terms of understanding and explaining the holy book of Islam, the Qur'an, as well as having a history dating back centuries. It is important in terms of carrying rare examples of book arts, one of our artistic values. These precious works, both copyrighted by the author and copied by the copyist, serve as a bridge between the past and the present in terms of scientific, cultural and artistic aspects. Manuscripts in museums, libraries and private collections where the works are housed, preserved and protected by today's researchers who are interested in science and art have been the subject of many studies. Manuscripts with inventory numbers 895, 2745 and 3012/2, which are among these works and preserved in the Kastamonu Manuscript Library, on the subject of Islamic religion, tafsir, translation and interpretation, constituted the subject of the study. Artifacts analyzed artistically within the scope of the study were evaluated in terms of motif information, style, technique and colors within the framework of pattern analysis, by comparing them with the works produced in the same period or having the same characteristics, if the period is certain, whether it reflects the period it belongs to, and if it is not clear on which date it was produced, ornamentation it has been tried to find out which period it may belong to. The study was supported by the visuals of the works in the library, which were also compared with the related works.

Keywords: Manuscript, Illumination, Binding, Marbling, Style

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Dilber M. (2022). Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde Muhafaza Edilen 895, 2745 ve 3012/2 Envanter Numaralı El Yazması Eserlerin Tezyini Açından Değerlendirilmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 183-200.

GİRİŞ

Hattatlar tarafından elle yazılmaları hasebiyle el yazması eser olarak ifade edilen ve dinî, ilmi, edebi konuları ihtiva eden, Kur'ân-ı Kerîm, Kur'ân-ı Kerîm'in Amme, Yasin, En'âm sûrelerini içeren cüzler, Delâilü'l-Hayrâtlar, tarikatlarla ilgili Evrâd-ı Şerifler ve Elifbalar (Gündüz, 2008), evrâd-ül üsbû'îye (haftalık dualar), (Acar, 1998) tarih, coğrafya, felsefe, riyaziyyat (matematik), fizik, kimya, tıp, botanik (Büyüklimanlı ve Akbulut, 2011: 65), İslam dini Fıkıh ve İslâm Dini-Tefsir Tercüme ve Teviller vb. konulu eserler asırlar öncesine dayanan bir geçmişe sahip olmaları ve içinde ilmi, kültürel ve sanatsal verileri barındırıyor olmaları bakımından önem arz etmektedir. Yurtiçinde ve yurtdışında birçok kütüphane, müze ve özel koleksiyonlarda korunan ve uygun şartlarda sergilenen el yazması eserler arasında yer alan ve Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde muhafaza edilen İslâm Dini-Tefsir Tercüme ve Teviller konulu, 895, 2745 ve 3012/2 envanter numaralı el yazması eserler cilt, tezhip ve ebru sanatı çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Çalışma kapsamına alınan eserler arasında yer alan 37 Hk. 895 ve 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserlerin yazarının ölüm tarihi 692/1293, 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin yazarının ölüm tarihi ise 945/1538 olarak kayıtlara geçmiştir. 37 Hk. 895 ve 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserler aynı ada sahiptir ve iki eserin de müellifi aynı kişidir. Fakat farklı özelliklere sahip iki ayrı eserden oluşmaktadır. Çalışmaya konu olan 3 eserin de müstensihî, telif ve intinsah tarihiyle ilgili bilgi mevcut değildir (Yazmalar, 2010). 37 Hk. 895 ve 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserlerin telifinin 13. yüzyılın ikinci yarısında, 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin telifinin ise 16. yüzyılın ilk yarısında ya da 15. yüzyılın ikinci yarısında yapıldığı düşünülebilir. 37 Hk. 895 ve 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserlerin ebru, cilt ve tezhip numuneleri, 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin ise tezhip ve cilt numunesi bulunmaktadır.

37 Hk. 895 ve 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserlerin adı Envârü't Tenzil ve Esrârü't-Te'vil, yazarın adı 37 Hk. 895 envanter numaralı eser kaydında Kâdî el-Beyzâvî Nâsır ed-dîn Ebû Abd-Allah Muhammed b. Ömer (öl. 692/1293), 37 Hk. 2745 envanter numaralı eser kaydında Nâsır ed-dîn Ebû Sa'id Abd-Allâh b. Ömer el-Kâdî el Beyzâvî (öl. 692/1293) olarak geçmektedir (Yazmalar, 2010). Şiraz kadilkudatlığı yaptığı için "Kadi" ve "Kâdilkudât" diye de tanınan (Yavuz, 1992:100) ve 589/1189 tarihinde Şirâz yakınlarındaki Beyzâ kasabasında doğan (Bayram, 2019: 385), Tâceddin es-Sübki'nin, künyesini Abdullah bin Muhammed bin Ali Ebû'l-Hayr el-Kâdî Nâsiruddin el-Beyzâvî şeklinde zikrettiği Beyzâvî, ders aldığı hocası Muhammed bin Muhammed el-Kütahtâî'den çok etkilenmiş ve Envârü't Tenzil ve Esrârü't-Te'vil adlı eserini hocasının isteği üzerine kaleme almıştır (Aykaç, 2016: 389). Çalışmaya konu olan ve Envârü't Tenzil ve Esrârü't-Te'vil adlı eser üzerinde 255 civarında şerh ve hâşiyeye yapılacak kadar takdir görmüş, defalarca basılmıştır.

37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin adı Hâşiyeye alâ Envârî't-Tenzil ve Esrârî't-Te'vil ve yazarın adı Sa'dî Çelebî Sa'd-Allâh b. İsâ Kastamônî (öl. 945/1538)'dir (Yazmalar, 2010). Kastamonu Daday'da doğan, zengin bir kütüphaneye sahip ve güçlü hafızası sayesinde okuduğu bütün ilimleri aklında tutan Sa'dî Çelebî Sa'd-Allâh b. İsâ Kastamônî, en önemli eserleri arasında kaynaklarda Hâşiyeye 'ala Tefsîri'l Beyzâvî (el-Fevâidü'l-behiyye) olarak geçen, Hud ve Nas sureleri arasına hâşiyeye yazdığı bilinen ve çalışmaya konu olan 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserini 5 Cemâziyelevvel 944'te (10 Ekim 1537) tamamlamıştır (İpşirli ve Demir, 2008: 404-405).

Çalışma kapsamında kitap sanatları (cilt, tezhip, ebru) açısından analiz edilen eserlerin telif ve istinsah tarihleri belli değildir. 3 eserinde sadece müellifi bilinmektedir. Eserlerin sanatkârlarına dair de bir veriye ulaşılamamıştır. Eserler içerisinde muhafaza ettikleri cilt, tezhip ve ebru süslemelerinin desen tahlili çerçevesinde motif, renk, teknik ve üslupsal özellikleri bakımından analiz edilerek hangi döneme ait oldukları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Tezyini sanatlarımızda oluşturulan tasarımlarda kullanılan stilize, yarı stilize, natüralist ve barok-rokoko üslubunda, bitkisel, hayvansal ve geometrik olarak düzenlenen motifler, sanat eseri üretimi bağlamında büyük önem arz etmektedir. Doğadaki rengi, biçimi, ahengi kendi iç dünyasında yorumlayan ve dönüştüren sanatçı, kültürel değerler çerçevesinde ve sanatsal kaygı neticesinde geçmişten günümüze değin gerek yaşanan mekânı gerekse kullanılan eşyaları güzelleştirme çabası içerisinde olmuştur. El yazmaları, halı, kilim, çanak-çömlek, kıyafet, takılar, ahşap, cam, mimari eserler ve madeni eşyalar gibi birçok alanda motifler kullanılarak süsleme numuneleri ortaya konmuştur. Kültürel sembolik anlamlar taşıyan motifler bölgesel olarak çeşitlilik göstermektedir. Müzikte bir eseri oluşturan notalar misali tezyinatta motiflerle oluşturulan her tasarım da bir melodi fısıldar adeta ruhumuza. Dolayısıyla motifler sanatsal yapıyı oluşturan önemli yapıtaşlarıdır. Çalışma kapsamında analiz edilen el yazması eserlerde

mevcut olan süslemelerin de motifler temelinde oluşturulmuş olması, bahsi geçen durumu açıklar mahiyettedir.

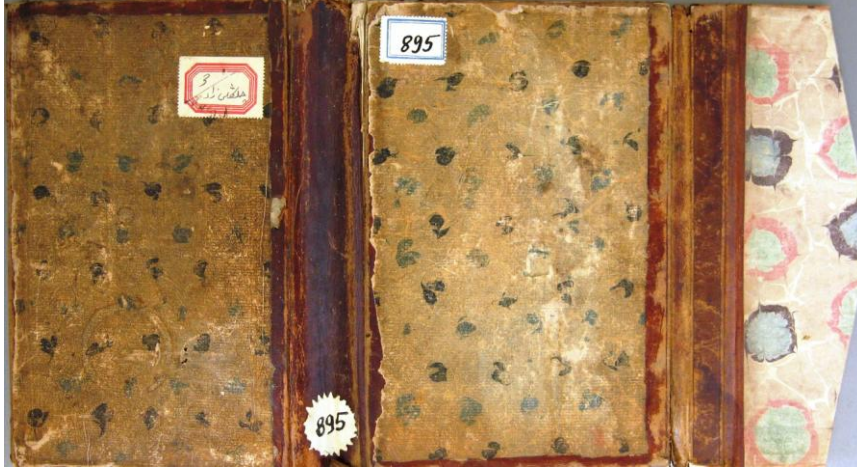
BULGULAR VE YORUM

37 HK. 895 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Tezyini Açısından Değerlendirilmesi

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde muhafaza edilen, adı Envârü't Tenzil ve Esrârü't-Te'vil, müellifi Kâdî el-Beyzâvî Nâsır ed-dîn Ebû Abd-Allah Muhammed b. Ömer (öl. 692/1293), konusu İslâm Dini-Tefsir Tercüme ve Teviller, dili Arapça, ölçüsü 247x165-185x100 mm. sayfa sayısı 281, satır sayısı 27, hattı nesih, kâğıt türü abadî olan ve 37 Hk. 895 envanter numarasına kayıtlı el yazması eserin müstensihî, telif ve istinsah tarihi ile ilgili bilgi mevcut değildir (Yazmalar, 2010).

37 Hk. 895 envanter numaralı eser, sertabı, sırtı ve kenarları kahverengi deriyle kaplanmış, kapak ve mıklep yüzeylerinde ise hardal sarısı ve somon rengi zemin üzerine siyah, mavi, türkuaz ve kırmızıyla yapılan hatip ebrusunun uygulandığı ve kısmi yerlerde farklı renkte deri, kapak ve mıklep yüzeylerinde ise kâğıt ebru tatbikinden dolayı çarkuşe cilt özelliğini yansıtan bir kap içerisinde olduğu görülmektedir (Görsel 1).

Görsel 1: 37 Hk. 895 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Cildi (Alt Kapak, Üst Kapak, Mıklep)

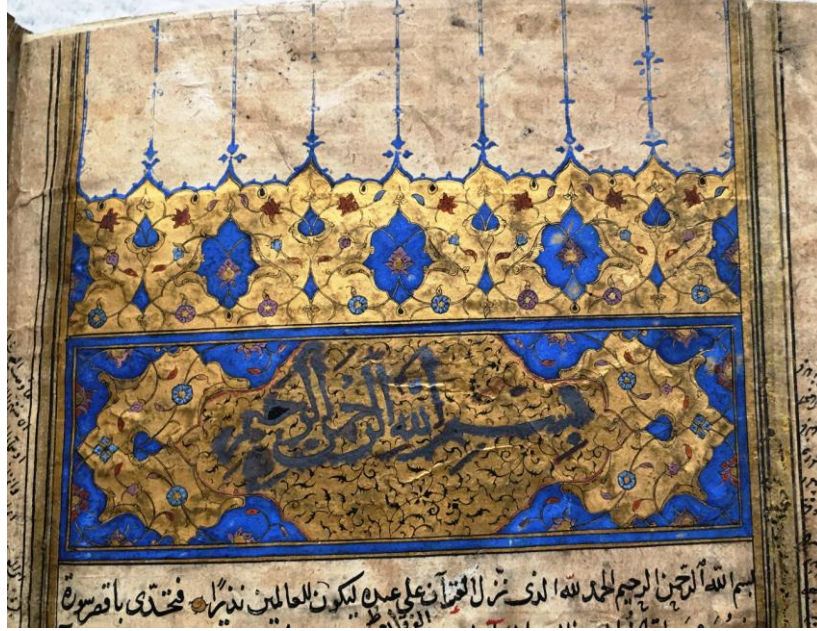


37 Hk. 895 envanter numaralı el yazması eserin 1b sayfasında başlık (unvan) tezhibi yer almaktadır (Görsel 2). Başlık (unvan) tezhibi başlık alanı ve bu alanın üst tarafına yapılmış dikdörtgen ikkil olarak tasarlanan süsleme alanı ve tıglardan oluşmakla birlikte bu süsleme alanları altın ve kobalt mavimsi yeşil renklendirilen aynı zamanda kâğıt renginde bırakılan cetvel ve kuzularla çevrelenmiştir.

Bu alanda başlık kısmının zemini altınla sıvanmış, üzerine griye yakın renkte mürekkeple Arapça besmele yazısı yazılmıştır. Yazının kenarlarına siyahla sınır çizgisi (tezhipte tahrir olarak ifade edilmektedir) çizilmiştir. Eserin nemli ortamda bulunmasından ötürü veya yazı kısmının direkt ıslanması neticesinde mürekkepte dağılmalar meydana gelmiştir. Başlık alanında, yazının arkasından devam eden ve bu alanın tamamına tasarlanan siyahla çift tahrir tekniğiyle yapılmış, gonca motifli, basit ve açık hançer yaprağından oluşan serbest formda tasarlanmış bir süsleme mevcuttur. Başlık alanının sınırı ve bu alanın dışında kalan kısımda altın zeminli ayırma rumi motifli, ortabağ ve dendanlarla sınırlandırılıp pafta alanları oluşturulmuştur. Ayırma rumi motifli ile oluşturulan pafta alanlarının zemini ve ortabağ motifinin zemini kobalt mavimsi yeşil boyanmış, diğer kısımlarda ise altın sıvama yapılmıştır. Altın ve kobalt mavimsi yeşil zeminli bu alanlara yapılan süslemede; altın, eflatun, mavi ve sülyenle renklendirilen farklı formlarda tasarlanmış hatayi, penç ve gonca motifinin yanısıra sarmal dallar ve basit yapraklardan oluşan 1/4 oranında bir tasarım görülmektedir. Başlık alanı tezhibinin üst kısmında yer alan dikdörtgen ikkil süsleme alanında ise yine ayırma rumi ve ortabağ motifinin görüldüğü kobalt mavimsi yeşil zeminli pafta alanları oluşturulmuş, bu alanların dışında kalan alan ise altınla sıvanmıştır. Bu iki alana eflatun mavi, altın ve sülyenle renklendirilen hatayi, penç ve gonca motifleriyle sarmal dallar ve basit yapraklardan oluşan, simetrik süsleme yapılmıştır. Dikdörtgen ikkil süsleme, altın ve kobalt mavimsi yeşil renklendirilen dendanlarla sınırlandırılmış, yine kobalt mavimsi yeşil boyanan ve çift tahrir tekniğiyle yapılmış gonca motifinden oluşan tıglarla sonlandırılmıştır.

Başlık (unvan) tezhibinin metin alanında altın zeminli salyangoz motifinden oluşan nokta (durak) süslemesi yapılmıştır. Bazı cümle sonlarına altın zeminli sadece yuvarlak formdan oluşan duraklar uygulanmıştır.

Görsel 2: El Yazması Eserin 1b sayfasında Yer Alan Başlık (Unvan) Tezhibi



37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Tezyini Açısından Değerlendirilmesi

37 Hk. 2745 envanter numaralı el yazması eserin adı Envârü't-Tenzil ve Esrârü't-Te'vil, müellifi Nâsır ed-dîn Ebû Sa'id Abd-Allâh b. Ömer el-Kâdî el Beyzâvî (öl. 692/1293), konusu İslâm Dini- Tefsir Tercüme ve Teviller, dili Arapça, ölçüsü 230x145-150x85 mm. sayfa sayısı 1+616, satır sayısı 25, yazı türü sülüs, kâğıt türü ise abadîdir (Yazmalar, 2010). 37 Hk. 2745 envanter numaralı el yazması eserin tek yüzüne uygulanan ve siyah deri yüzeyine merkezi olarak yerleştirilen şemse formu içerisine altın zeminli, tek dal üzerinde kurgulanmış ve aynı daldan aşağı sarkan başka dallar ve küpe çiçeğini andıran açmış ve gonca formunda bir şukufe süslemesi uygulanmıştır. Şemse süslemesinin her iki ucuna da yerleştirilen salbeklerin içine ise basit yapraklar ve gonca motifinden oluşan 1/2 oranında kurgulanan, altın zeminli bir süslemenin yer aldığı mahfaza (Görsel 3), (Görsel 4) görülmektedir. Yine siyah deri üzerine merkezi yerleştirilen şemse formu içerisine altın zeminli ters simetri düzeninde bulut motifi ile serbest formda tasarlanan penç, gonca motifi ve açık ve kapalı formda basit yapraklardan oluşan bir süsleme tasarlanmıştır (Görsel 5). Cildin şemse formunun iki ucunda yer alan salbek süslemeleri mahfaza yüzeyine uygulanan süslemeye yer alan salbek süslemesiyle aynıdır. Eserin mahfazası ve cildi üzerine yapılan şemse ve salbek süslemesinin arasında yer alan tiğ çizgisinin sağ ve sol tarafına altın zeminli çift tahrir tekniğiyle yapılmış tek gonca motifinden oluşan bir süsleme uygulanmıştır. Mahfaza yüzeyinin dış sınırına altın zeminli kuzular çekilmiştir. Eserin mahfazasının tek yüzünde süsleme mevcuttur. Eserin cildinin kapak yüzeyinin kenarlarına ise kahverengi deri üzerine altın zeminli, çift tahrir tekniğinin uygulandığı gonca motifi ve yapraklardan oluşan tek iplik formatında yapılan fakat aynı yönde ilerleyen iki iplik üzerine tasarlanmış bir ara pervaz süslemesi mevcuttur. Cildin kapak kenarlarına altın zeminli ara suyu ve kuzular uygulanmıştır. Eserin mahfaza ve cilt süslemesinin zemini ve motifleri altınla sıvanmıştır. Bundan ötürü mülemma şemse cilt özelliğine sahiptir. Eserin iç kapağında ise açık kahverengi deri üzerine (Görsel 6) merkezi olarak yerleştirilen altın zeminli dendanlarla sınırlandırılmış şemse formu içerisine yine altınla renklendirilen ve 1/4 oranında tasarlanan ayırma rumi ve gonca motifinin yanısıra yaprak ve dallardan oluşan bir düzenleme uygulanmıştır. Şemse süslemesinin iki ucuna eserin mahfazası ve cildi üzerinde uygulanan ve altın zeminli çift tahrir tekniğinde yapılmış aynı formdan oluşan gonca motifi yapılmıştır. Eserin iç kapak yüzeyinin kenarları altın zeminli kuzularla çevrelenmiştir.

Görsel 3: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Mahfazasının Süslemesi



Görsel 4: El Yazması Eserin Mahfazasının Şemse ve Salbek Süslemesi Detay



Görsel 5: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Cildi, Şemse, Salbek ve Ara Pervaz (Bordür) Süslemesi Detay



37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin 1b sayfasında başlık (unvan) tezhibi yer almaktadır (Görsel 6). Başlık tezhibi altın ve kırmızı zeminli cetvel ve kuzularla çevrelenmiştir. Başlık tezhibi, başlık alanı, ara suyu, ara pervaz ile dikdörtgen ikkil ve kubbeli formun birarada kullanıldığı mürekkep biçime sahip, taç tezhibi alanı ve tığlardan oluşmaktadır. Taç tezhibi ve başlık alanı tezhibi zemini altınla boyanan ve üzerine siyah mürekkep ve kırmızıyla renklendirilen kitabeli zencereğin yapıldığı ara pervaz alanıyla çevrelenmiştir. Ara pervazın her iki tarafına ise beyaz ve mavi zemin üzerine siyah ve beyazla “+”, “-” işaretlerinin yapıldığı ara suları uygulanmıştır. Başlık alanı ve dışında kalan alan beyaz zemin üzerine siyahla “+”, “-” işaretlerinin yapıldığı iplik formunda tasarlanmış ara sularıyla sınırlandırılmış ve pafta alanları oluşturmuştur. Yazı alanında bulunan başlık yazısı, altın zemin üzerine beyazla yazılmış (doldurulmuş), kenarları ise siyahla tahrirlenmiştir. Harflerin boşluk zeminlerinin bazı kısımları siyahla

boyanmış, başlık yazısının etrafına ise siyahla gonca ve penç motifinden oluşan serbest formda çift tahrir tekniğiyle yapılan bir süsleme yapılmıştır. Başlık alanının arasuyu ile oluşturulan mavi zeminli pafta alanlarına, altın zeminli ayırma rumi, beyaz, sarı ve turuncuyla renklendirilen penç ve gonca motifi ile altın zeminli sarmal dallar ve basit yapraklardan oluşan simetrik tararlanmış süslemeler uygulanmıştır. Altın zeminli pafta alanlarına yarım olarak tasarlanan süslemede ise altın zemin üzerine sınırları açık maviyle boyanmış, merkezi ise kırmızıyla renklendirilen rumi motif ve bu motifin merkezine yerleştirilen ve bu alanın dışına taşan yeşil renkli rumi motif uygulanmıştır. Pafta alanlarının orta bölümünde ise altın zemin üzerine beyaz sülyen ve maviyle boyanan penç motifi ile sülyen, mürdüm ve küf yeşili ile renklendirilen 1/2 simetrik tasarlanmış ayırma rumi motif ve ortabağdan oluşan bir süsleme yer almaktadır. Ortabağ motifinin zemini siyahtır. Başlık alanı tezhibine yer yer iğne perdahı tekniği uygulanmıştır. Başlık alanı tezhibinin köşelerine uygulanan süslemede ters yönde ilerleyen iki gonca motifi gözlemlenmektedir. Bu durumun ise Kara Memi üslubunda yer alan kuralsız düzeni yansıttığı düşünülmektedir.

Unvan sayfası tezhibi dikdörtgen ikkil ve kubbeli formun bir arada kullanıldığı mürekkep şeklinde tasarlanmıştır (Görsel 6). Kubbe formunda tasarlanan taç alanında altınla renklendirilen ayırma rumi motifyle pafta alanları oluşturulmuş, paftaların iç zemini kobalt mavi, dışında kalan alan ise altınla sıvanmıştır. 1/2 simetrik tasarlanmış süsleme altın, yeşil, mor, mavi, beyaz ve sarıyla renklendirilen penç, gonca ve hatayi motifi ile birlikte sarmal dallar, basit ve açık formda tasarlanmış yapraklardan oluşmaktadır. Rumi motifi üzerine kırmızıyla gölgelendirme tekniği uygulanmıştır. Taç tezhibi, mor, altın ve siyahla renklendirilen dendanlarla sınırlandırılmıştır. Kubbe formunda tasarlanmış taç tezhibinin arka kısmında yer alan ikkil formlu süsleme ise altın zeminli ve kâğıt rengine bırakılan cetvel ve kuzularla sınırlandırılmıştır. Bu alana beyaz renkte dendan ve altın zeminli ayırma rumi ve ortabağ motifyle pafta alanları oluşturulmuş, bu pafta alanlarının zemini altın, siyah ve kırmızıyla renklendirilmiştir. İkkil formundaki süslemede altın, sarı, beyaz ve morla boyanan penç ve gonca motifi ile sarmal dallar, basit ve açık formda tasarlanan yapraklardan oluşan bir tasarım mevcuttur. Başlık tezhibi lacivertle renklendirilen ve çift tahrir tekniğiyle yapılan penç motif ve noktalarından oluşan tığ süslemeleriyle sonlandırılmıştır.

Görsel 6: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması Eserin 1b Sayfasında Yer Alan Başlık Tezhibi



37 HK. 3012/2 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Tezyini Açısından Değerlendirilmesi

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde muhafaza edilen, adı Hâşiye alâ Envârî't-Tenzîl ve Esrârî't-Te'vîl, müellifi Sa'di Çelebî Sa'd-Allâh b. İsâ Kastamônî (öl. 945/1538) konusu İslâm Dini-Tefsir Tercüme ve Teviller, dili Arapça, ölçüsü 278x150-200x90 mm. sayfa sayısı 3b-365, satır sayısı 33, hattı sülüs, kâğıt türü abadî olan ve 37 Hk. 3012/2 envanter numarasına kayıtlı el yazması eserin müstensihî,

teelif ve istinsah tarihi ile ilgili bilgi mevcut değildir. Eserin envanter kayıtlarından 3a varağında bazı Arapça kayıtlardan başka Şems-i Tebrizi'den Farsça bir manzumenin olduğu, birçok sahife kenarlarında notlar bulunduğu, eserin Hud sugörselden başlayarak Nas sugörselin sonuna kadar devam ettiği, eserin 692/1292-93 de ölen Nasırad-din abu Sa'id Abdallah b. Omar al-Baydavinin Anvar at Tanzil ve Asrar at-Tavil adlı eserine haşiye olduğu bilgisine ulaşılmıştır (Yazmalar, 2010).

37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eser, alt kapak, üst kapak ve mıklebinden oluşan ve siyah renkli deriyle kaplanmış olan kapak ve mıklep yüzeyi merkez alanına dendanla sınırlandırılan şemse formunda altın zemin üzerine kırmızı deriyle yaprak kümesinden çıkan, saz yolu üslubunda tasarlanmış, penç, hatayi ve gonca motifi ile hançer yaprağı, bulut motifi ve sarmal dallardan oluşan süslemenin uygulandığı bir cilt içerisinde (Görsel 7). Kapaklardaki şemse formunun iki ucuna yapılmış ve dendanlarla sınırlandırılan salbeklerin merkezine ise tek bir hatayi motifi yerleştirilmiştir. Kapaklarda bulunan süslemelerin büyük bir bölümü hasar görmüştür ve desen kayıpları mevcuttur. Salbek süslemesinin uygulandığı alandaki deri ve altın tamamen kalkmıştır. Zemindeki hatayi motifi kalıpla yapıldığı ve zeminde yer alan siyah renkli deri üzerine izi çıktığından dolayı süslemeye dair veri elde edilebilmektedir. Fakat kapaklarda uygulanan alandaki desen kayıplarının yaşandığı zeminde tam olarak hangi motifin ne şekilde kurgulandığı anlaşılamamaktadır. Eserin cilt kapak ve mıklebinde uygulanan süsleme serbest formda sazyolu üslubuyla tasarlanmıştır. Ayrıca eserin yüzeyine tatbik edilen deri rengi ile süslemede yer alan deri rengi farklıdır. Bu tarz uygulanan ciltelere mülevven cilt adı verilmektedir. Eserin süslemesinde yer alan motifler deri renginde bırakılmış, zemini ise altınla sıvanmıştır. Bu tarz uygulamalara ise alttan ayırma şemse cilt denilmektedir. Eserin cilt süslemesi alttan ayırma mülevven şemse cilt özelliğine sahiptir.

Görsel 7: 37 Hk. 3012/2 Envanter Numaralı Eserin Cildi, Kapak ve Mıklep Süslemesi Detay



37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin iç kapaklarında serpmeli battal ebru tarzında yapılmış ebru yan kağıdı mevcuttur (Görsel 8).

Görsel 9: Eserin 1b Varağında Yer Alan Başlık (Unvan) Tezhibi



DEĞERLENDİRME, KARŞILAŞTIRMA VE SONUÇ

Kastamonu Yazma Eser Kütüphanesi'nde yer alan 37 Hk. 895, 37 Hk. 2745 ve 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserler, cilt, tezhip ve ebru sanatı açısından değerlendirilmiştir. Eserlerde mevcut olan cilt örneklerinde kullanılan motifler, penç, hatayi, gonca ve bulut motifiyle, açık ve kapalı formda tasarlanmış hançer yaprağı, sarmal dallar ve basit yapraklardır. Ayrıca hatip ebrusu adı verilen teknikle üretilen ebru cilt üzerine yürek ve yaprak motifi uygulanmıştır. Ciltler alttan ayırma şemseli mülemma ve mülevven cilt, aynı zamanda hatip ebru ve ciharkuşe (Çarkuşe) ebrulu cilt özelliklerini yansıtmaktadır. Dönem olarak 16. yüzyıl ve 18. yüzyılı temsil etmektedirler.

37 Hk. 895, 37 Hk. 2745 ve 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserlerde yer alan tezhip süslemelerinde kullanılan motifler, farklı formlarda tasarlanmış penç, hatayi ve gonca motifiyle, ayırma rumi, salyangoz, ortabağ motifi, dendan, iplik, sarmal dallar ve basit yapraklardır. Motiflerde altın, eflatun, açık mavi, sülyen, beyaz, küf yeşili, yavruağzı, kırmızı, siyah, pembe ve kobalt mavi tercih edilmiştir. Tezhip süslemelerinde klasik üslup söz konusudur. Ayrıca çift tahrir ve iğne perdahtı kullanılan teknikler arasındadır. Eserlerde başlık alanı tezhibi, kubbe ve kubbe ikkil formunda mürekkep şekilde tasarlanan taç tezhibi, ikkil taç tezhibi, ara pervaz ve ara suları, tığlar ve duraklar süsleme alanlarıdır. Eserlerde sadece başlık (unvan) tezhibi ve nokta (durak) süslemesi bulunmaktadır. Eserlerin tezhip süslemeleri 16. yüzyıl dönem özelliklerini yansıtmaktadır.

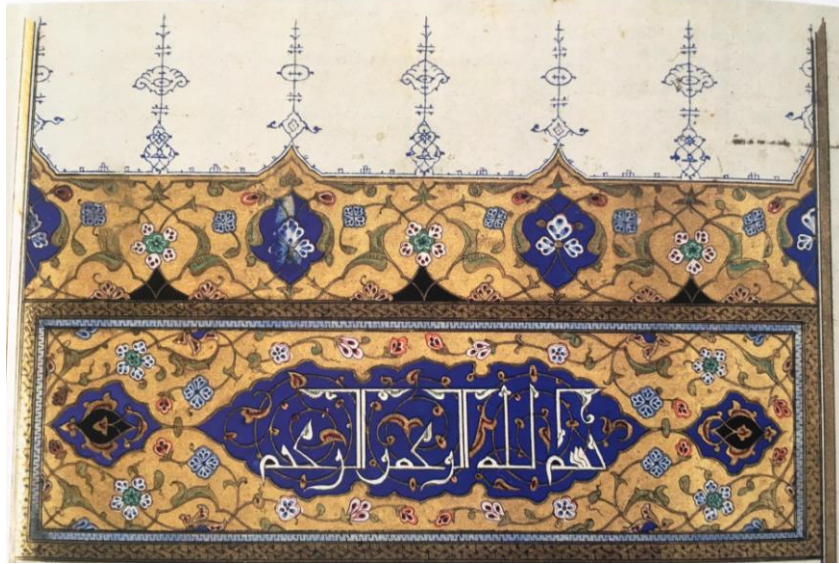
37 Hk. 895, 37 Hk. 2745 ve 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserlerde mevcut olan ebru numuneleri kapak içine yapılan ebru yan kağıdı ve cilt yüzeyine (alt ve üst kapak, mıklep) uygulanan, mavi, kırmızı, sarı, siyah, turkuaz ile renklendirilen battal ebru ve hatip ebrusundan oluşmaktadır. Hatip ebru 18. yüzyıl dönem özelliklerini yansıtmaktadır. Ebru sanatıyla alakalı tarihi olarak kesin bilgiler mevcut olmadığından dolayı ebru yan kağıdı olarak uygulanan battal ebrunun dönemi hakkında net bilgi sunulamamıştır.

37 Hk. 895 envanter numaralı eserin cildininin hatip ebru özelliği taşımasından dolayı ve bu tarz ebruların doğum tarihi bilinmeyen fakat ölüm tarihin H.1187/M.Nisan 1773 olduğu Ayasofya Hatibi Mehmet Efendi (Derman, 1977: 30) tarafından icat edildiği, dolayısıyla bu verilerden de anlaşılacağı üzere eserin cildinin 18. yüzyılda yapılmış olabileceği ve o dönem cilt özelliklerini yansıttığı düşünülebilir. Eserin tezhip süsleme özellikleri dönemsel olarak değerlendirildiğinde 15. yüzyıl sonu 16. yüzyıl başını temsil eden II. Beyazıt dönemi özelliklerini ve 16. yüzyılın birinci ve ikinci yarısında üretilen tezhip özelliklerini yansıttığı söylenebilir. Bu bakımdan eserin cildinin hasar gördüğü ve 18. yüzyıl süsleme özelliğini yansıtan bir ciltle değiştirildiği açıktır. Fakat dönem olarak 18. yüzyıl ve sonrasındaki herhangi

bir dönem cildin değiştirilme dönemi olarak düşünülebilir. Zira 18. yüzyıl bu ebru çeşidinin icat edildiği dönemdir ve sonraki dönemlerde de yapılmaya devam etmiştir.

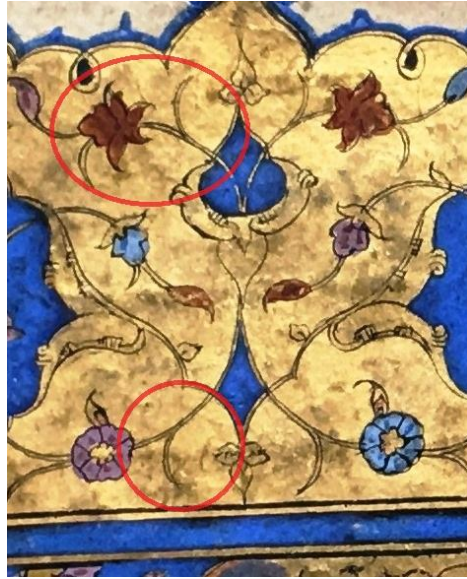
37 Hk. 895 envanter numaralı eserin başlık (unvan) tezhibinin form (dikdörtgen ikkil) olarak, altın kullanım miktarı olarak ele alındığında II. Beyazıt dönemi başlık tezhiplerini yansıttığı düşünülebilir (Görsel 10), (Aşıcı, 2015: 312). Ayrıca başlık alanındaki süsleme kurgusu olarak başlık yazı kısmını çevreleyen alanın sağ ve sol tarafına ortabağ motifi uygulandığı, bu kurgunun 16. yüzyıl başlık tezhiplerinde sıkça uygulandığı görülmektedir (Görsel 16). Buna ek olarak dikdörtgen ikkil süslemeye gonca motifinin zıt yönünde tasarlanmış çıkma olarak ifade edilen bir süsleme elemanı mevcuttur (Görsel 11). Kara Memi üslubunu yansıtan ve kuralsız düzen (Dilber, 2021:273) olarak tabir edilen bu uygulama tarzının çalışma kapsamına alınan 37 Hk. 895 envanter numaralı eserde de kısmi olarak yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu eserin 16. yüzyılın 2. yarısına ya da sonrasına ait olduğu söylenebilir. Zira bu kuralsız düzen kurgusunun Kara Memi tarafından 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yapılmaya başlandığı, 17. yüzyıl başlarına ait eserlerde de uygulandığı görülmektedir.

Görsel 10: SK. Damat İbrahim Paşa 1066, 1b varağında yer alan II. Beyazıt Dönemine Ait Başlık (Unvan) Tezhibi (Yazmanadır, 2015) ve Çalışmaya konu olan 37 Hk. 895 Envanter Numaralı Eserin Başlık (Unvan) Tezhibi





Görsel 11: 37 Hk. 895 Envanter Numaralı Eserin Başlık (Unvan) Tezhibi Detay



37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin mahfaza ve cilt süslemesinin zemini ve motifleri altınla sıvanmıştır. Bundan ötürü mülemma şemse cilt özelliğine sahiptir. Eserin mahfazasının tek yüzeyine uygulanan şükufe süslemesinde kullanılan motiflerin anatomiksel olarak 16. yüzyılda sanatkar Kara Memi tarafından üretildiği bilinen yarı üsluplaştırılmış motifleri yansıttığı düşünülebilir. Yarı üsluplaştırılmış motifler, bakıldığında doğada bulunan hangi çiçeğe ait olduğu anlaşılabilen fakat natüralist üslupla oluşturulan detaylı ve hacimli (boyutlu) çiçeklerin aksine boyut kazandırılmayan motifler olarak karşımıza çıkmaktadır. Mahfaza yüzey süslemesinde kullanılan ve küpe çiçeğini (Ağaçlar, 2006), (Görsel 12) andıran motiflerinde yarı üsluplaştırılmış tarzda uygulandığı ve 16. yüzyıl süsleme özelliklerini yansıttığı düşünülmektedir.

37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin mahfazasının tek yüzeyine uygulanan şükufe süslemesinde natüralist üslupta tek dal üzerine aşağı sarkan formda küpe çiçeğini andıran bir tasarım yapılmıştır. Bu

uygulama eserin mahfazasının natüralist üslubun ön plana çıktığı ve şukufe cilt süslemelerinin yapılmaya başlandığı dönem olan 18. yüzyıl cilt özelliklerini yansıttığı söylenebilir.

37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin İç kapak yüzeyine uygulanan süslemede yer alan kompozisyon kurgusu değerlendirildiğinde klasik üslupta uygulanan tasarım kurgusunda motiflerin dal üzerine yerleştirilmesi hususunda belli kurallar hâkimdir. Örneğin penç motifinin her iki tarafından da dal çıkışı yapılabilirken, hatayı ve gonca motifinin çanak kısmından dal girişi sağlanır ve motifin üst taç yapraklarından çıkıp tek yönlü devam eder. 16. yüzyıl sanatçılarından Kara Memi tarafından yapılan süslemelerdeki tasarım kurgusunda bu kuralların dışına çıkıldığı ve kuralsız düzen olarak ifade edilen bu kompozisyon biçiminin yer yer hâkim olduğu sanatçıya ait birçok çalışmada görülmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan 37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin iç kapağında yer alan şemse formu kompozisyonundaki rumi motifi içerisine tasarlanan gonca motiflerinin birbirinin zıddı yönünde kurgulandığı görülmektedir (Görsel 13). Bu tasarım kurgusu üzerinde Kara Memi'nin çalışmalarında uygulanan kuralsız düzenin (Dilber, 2021:273) etkisinin görüldüğü söylenebilir (Görsel 6). Ayrıca cildin mülemma cilt tekniğiyle yapılmış olması 16. yüzyıl safevi ciltlerinde genellikle karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden eserin cilt süslemesi kompozisyon kurgusu bakımından 16. yüzyıl Osmanlı dönemini, boyama tekniği açısından safevi dönemi herat ve şiraz üslubunu yansıttığı söylenebilir. Ayrıca Güney tarafından 16. yüzyıl Türk ciltlerinde yüzeyin tamamen altınla kaplı olmadığı, genelde motiflerin olduğu kısımlarda altın kullanıldığı, İran kaplarında ise altının bütün zemine ve üzerindeki kabartmalara sürüldüğü aktarılmıştır. Bu bilgiye dayanarak eserin cildinin 16. yüzyıl Osmanlı Türk cildini yansıttığı düşünülebilir (Güney, 2011:27). Bu bilgilere ek olarak eserin başlık tezhibinde yer alan tuğ süslemelerinin üst kısımlarından kesildiği ve bazı motiflerin yarıda kaldığı ya da hiç gözükmediği dikkati çekmektedir. Bu durumda eserin cildinin sonradan eklendiği, eski orijinal cildin ve eserin boyutunun sonradan ekleme yapılan ciltten büyük olduğu, dolayısıyla cildin eserin boyutuna denk gelebilmesi için sayfa üst kısımlarının fazlalık alanlarının tranşlandığı (Güney, 2011:26) söylenebilir. Eserin cildinin sonradan eklendiği, süsleme özellikleri bakımından 16. yüzyıl cilt özelliklerini yansıttığı, yine aynı döneme ait başka bir eserin cildinin sonraki dönemlerde değiştirilmiş olabileceği düşünülebilir.

Eserin cildi ve mahfazası, üzerine uygulanan süsleme özellikleri açısından iki farklı yorumla ifade edilebilir. 1. yorumda eserin mahfazasının yarı üsluplaştırılmış çiçekler kullanılarak oluşturulması ve cildinin kapak yüzeyine yapılan süslemenin hem boyama tekniği hem de kullanılan motifler ve kurgusal düzeni açısından 16. yüzyılı yansıttığı söylenebilir. 2. yorumda ise eserin mahfazasında yer alan süslemede kullanılan çiçeklerin natüralist üslupta yapıldığı ve eserin cildinin 18. yüzyıl özelliğini yansıtan şukufe tarzı cilt olabileceği şeklinde açıklanabilir. Bu iki açıdan bakıldığında ve tuğ süslemesi dikkate alındığında eserin cildinin ya 16. yüzyılda üretilen ve bu dönem özelliklerini yansıtan bir cildin sonradan esere tatbik edildiği ya da natüralist üslup açısından değerlendirildiğinde eserin cildinin 18. yüzyıl ve sonrası bir dönemde değiştirilmiş olabileceği düşünülebilir. Bu açıdan bakılırsa 16. yüzyıl özelliklerinin sonraki dönemlerde de yapılmaya devam ettiği söylenebilir.

Görsel 12: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı Eserin mahfazasına uygulanan süsleme Detayı ve Bu Süslemede Yer Alan Motifin Benzetildiği Küpe Çiçeği Örneği (Ağaçlar, 2006).



Görsel 13: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması İç Kapak Süslemesi ve Detay

37 Hk. 2745 envanter numaralı eserin başlık alanı tezhibi ve üzerinde yer alan mürekkep şeklinde oluşturulan alana yapılan tezhip kurgusal olarak değerlendirildiğinde başlık alanındaki tasarımda aynı dal üzerine yerleştirilen fakat zıt yönde ilerleyen gonca motiflerinin kurgulandığı gözlemlenmektedir (Görsel 14). Kubbe formunda tasarlanan taç tezhibi alanında ise iki ayrı zeminde yine aynı dal üzerine zıt yönde yerleştirilen hatayi ve gonca motiflerinden oluşan bir düzenleme söz konusudur (Görsel 14). Bu tarz kurgu ile tasarlanan çalışmalar 16. yüzyıl sanatkarlarından Kara Memi üslubunu yansıtan ve kuralsız düzen (Dilber, 2021:273) olarak ifade edilen bir tarzı yansıtmaktadır. Zira Kara Memi tarafından ortaya konan bazı çalışmalarda tezhip sanatında belli kurallar çerçevesinde oluşturulan kurgunun dışına çıktığı ve kendi kurallarını belirleyip o yönde çalışmalar ortaya koyduğu görülmektedir. Bu eserde de Kara Memi üslubunu yansıtan örnekler mevcuttur.

Görsel 14: 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı El Yazması Eserin 1b Sayfasında Yer Alan Başlık (Unvan) Tezhibi Detay

Eserin başlık alanı tezhibinde hendesi olarak uygulanan ve ipliklerle oluşturulan pafta alanları yer almaktadır (Görsel 15). Bu tarz yorumlar genellikle safevi dönemi herat ve şiraz tezhip sanatında uygulanan paftalama biçiminde karşımıza çıkmaktadır (Sayın, 2021: 63), (Görsel 15). Dolayısıyla eserin başlık alanı tezhibinde yer alan paftalama biçimi açısından Safevi dönemi özelliklerini yansıttığı söylenebilir.

Görsel 15: H. 1485, 928/1522 Tarihli Şiraz Üslubuyla Yapılmış Başlık (Unvan) Tezhibi 7b Varağı (Sayın, 2021:63) ve 37 Hk. 2745 Envanter Numaralı Eserin Başlık (Unvan) Tezhibi 1b Varağı



Osmanlı ve Safevi Devleti sadece siyasi, kültürel ve dini açıdan değil aynı zamanda sanat alanında da etkileşim içerisinde olmuştur. Bu etkileşim neticesinde birçok İranlı sanatçıyı bünyesinde barındıran Osmanlılar, bu sanatçılara nakkashanelerde çalışma imkânı sunmuşlardır. İranlı sanatçıların yaptıkları çalışmalarda yansıttıkları üslupların Osmanlı sanatçılarının sanat eserlerinde de etkisini gösterdiği, dolayısıyla her iki uygarlıkta ortaya konan sanat eserlerinde büyük ölçüde benzerlikler olduğu görülmektedir.

37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin cilt kapak ve mıklep süslemesinin yaprak kümesinden çıkması, bulut motifinin kullanılması, sazolu üslubunda tasarlanması ve salbeklerin içerisine tek bir hatayı motifinin yerleştirilmesinden dolayı 16. yüzyıl cilt özelliklerini yansıtmaktadır. Ayrıca eserin yüzeyine tatbik edilen deri rengi ile süslemede yer alan deri rengi farklıdır. Bu tarz uygulanan ciltlere mülevven cilt adı verilmektedir. Buna ek olarak eserin süslemesinde yer alan motifler deri renginde bırakılmış, zemini ise altınla sıvanmıştır. Bu tarz uygulamalara ise alttan ayırma şemse cilt denilmektedir. Eserin cilt süslemesi alttan ayırma mülevven şemse cilt özelliğine sahiptir. 16. yüzyıl cilt örneklerinde şemseler salbekli ve elips olmakla birlikte köşebent, şemse ve salbekten oluşan kompozisyonlar bordürle (pervaz) çevrelenmiştir. Köşebent ve oval dilimli şemse içinde saptan çıkan birkaç ince dal veya bir yaprak kümesinin şemse içinde dağılarak kıvrıldığı, bu dallar üzerinde çeşitli biçimlerde hatayîler ve hançerî yaprakların sıralandığı, baskın şekilde bulut motifini kullandığı, salbek içine büyük bir hatayînin yerleştirildiği, sazolu üslubu olarak ifade edilen bu bezemenin, daha küçük ölçüde miklebin köşebent ve şemse süslemesinde tekrarlandığı ifade edilmektedir (Balkanal, 2002:342). Bu verilerden ve süsleme özelliklerinden eserin cildinin 16. yüzyıl özelliklerini yansıttığı söylenebilir.

37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin tezhip süslemesi, kompozisyon kurgusu, kullanılan motifler, renkler, altının ve kobalt mavinin kullanım miktarı açısından ve aynı dönem olduğu düşünülen

örneklerle karşılaştırılması (Görsel 16) neticesinde eserin 16. yüzyıl tezhip özelliklerini yansıttığı söylenebilir .

37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eserin telif ve istinsah tarihi belli değildir. Fakat Hâşiye alâ Envârî't-Tenzîl ve Esrârî't-Te'vîl, diğer bir deyişle Hâşiye 'ala Tefsiri'l Beyzâvî (el-Fevâidü'l-behiyye) adındaki 37 Hk. 3012/2 envanter numaralı eseri müellifi olan Sa'dî Çelebî Sa'd-Allâh b. İsâ Kastamônî'nin 5 Cemâziyelevvel 944'te (10 Ekim 1537) tamamladığı kaynaklarda aktarılmaktadır (İpşirli ve Demir, 2008:404-405). Eserin telif tarihi 16. yüzyılın ilk yarısını temsil etmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde eserin süslemelerinin de telif dönemi ile aynı dönemi yansıttığı, eserin telif eser olabileceği düşünülmektedir.

Görsel 16: SK. Damat İbrahim Paşa 756, 1558 Tarihli Mesnevî'nin 3b Unvan Sayfası, TİEM. 383, 967/1559-60 Tarihli Mushafın 2a Varağında Yer Alan Serlevha Sayfası Ayrıntı (Derman, 2015:351-354) ve Çalışmaya Konu olan 37 Hk. 3012/2 Envanter Numaralı Eserin Başlık (Unvan) Tezhibi 1b Varağı





Yazarlık Katkısı

Çalışma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmada etik kurul beyanı (izni) gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, Ş. (1998). Sanat Değeri Taşıyan El Yazması Kitaplar. *Antik Dekor*, 0(48), 74-83.
- Ağaçlar (2006). Küpe Çiçeği. <http://www.agaclar.net/forum/30705-post1.htm> adgörselden 25.05.2022 tarihinde erişildi.
- Aşıcı, S. (2015). Kitap Dostu Bir Sultan: Fatih. (Ed. A. R. Özcan). *Hat ve Tezhip Sanatı İçinde* (s. 301-319). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Aykaç, M. (2016). Nâsirüddin El-Beyzâvî ve Osmanlı Kelâm Geleneğindeki Yeri. *Journal of Islamic Research*, 27(3), 388-403.
- Balkanal, Z. (2002). Bilgi ve Sanatı Kaplayan Sanat: Ciltçilik. *Türkler Ansiklopedisi İçinde* (s. 341-349). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Bayram, E. (2019). Kâdî Beyzâvî'nin Kevnî Ayetlere Yaklaşımı (Envârü't-Tenzîl Tefsiri Bağlamında). *Tefsir Araştırmaları Dergisi (TADER)*, 3(2), 384-407.
- Büyüklimanlı, G. ve Akbulut, M. (2011). *Geçmişten Geleceğe Köprü Milli Kütüphane*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Derman, F. Ç. (2015). Osmanlı'da Klasik Dönem Kanunî Sultan Süleyman (1520-1566) Türk Tezhip Sanatının Muhteşem Çağı: 16. Yüzyıl. (Ed. A. R. Özcan). *Hat ve Tezhip Sanatı İçinde* (s. 343-359). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Derman, U. (1977). *Türk Sanatında Ebrû*. İstanbul: Ak Yayınları.
- Dilber, M. (2021). Ankara Milli Kütüphanesi'nde Bulunan 3838 Envanter Numaralı El Yazması Eserin Kitap Sanatları Açısından İncelenmesi. *Sanat Dergisi*, 0(37), 262-276.
- Gündüz, H. (2008). Hat, Tezhip ve Tasvir Sanatının Görkemli Buluşması Delâil-ül Hayrât. *İsmek El Sanatları Dergisi*, 0(5), 134-145.
- Güney, G. (2011). Manisa İl Halk Kütüphanesi 3136 Env. No'lu "Mushaf-ı Şerif'in Tezhip Bakımından Değerlendirilmesi. *Sanat Dergisi*, 0(19), 25-40.
- İpşirli, M. ve Demir, Z. (2008). Sa'dî-i Şîrâzî. *İslam Ansiklopedisi İçinde* (s. 404-405). İstanbul: TDV Yayınları.

-
- Sayın, A. Z. (2021). Safevi Dönemi Şiraz Üslûbu Edebî Eserlerin Tezhip Analizi (Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi), (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışmanlar: Prof. Dr. Ahmet Çaycı, Doç. Dr. Şehnaz Biçer), Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yavuz, Y. Ş. (1992). Beyzâvî *İslam Ansiklopedisi* İçinde (s. 100-103). İstanbul: TDV Yayınları.
- Yazmalar (2010). Katalog Tarama. <http://www.yazmalar.gov.tr/eser/envarut-tenz%C3%AEI-ve-esrarut-tev%C3%AEI/83103> adgörselden 28.05.2022 tarihinde erişildi.
- Yazmalar (2010). Katalog Tarama. <http://www.yazmalar.gov.tr/eser/envarut-tenz%C3%AEI-ve-esrarut-tev%C3%AEI/37902> adgörselden 28.05.2022 tarihinde erişildi.
- Yazmalar (2010). Katalog Tarama. <http://www.yazmalar.gov.tr/eser/hasiye-ala-envarit-tenz%C3%AEI-ve-esrarit-tev%C3%AEI/82269> adgörselden 28.05.2022 tarihinde erişildi.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 201-208, Autumn 2022

Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Şapkanın Yeri, Kullanımı ve Tasarım Özellikleri Açısından İncelenmesi* *An Investigation of the Hat in Terms of Place, Usage and Design Features in Turkey in the Republican Period*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1143839>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
14.07.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
28.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Hilal Zühre Topçu
Yüksek Lisans Öğrencisi / İstanbul
Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler
Enstitüsü, Görsel Sanatlar Anabilim
Dalı
hzuhretopcu@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4611-0435>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

İnsanlar uygarlığın kuruluşundan beri giysi kullanmaktadır. Soğuktan korunma ve örtünme gibi ihtiyaçların karşılanması yanı sıra giysi aynı zamanda kullanıcısının kültürünü ve inanışlarını da yansıtmak için bir araçtır. Soğuk veya sıcak gibi iklim koşulları ilk giysilerin tasarlanmasındaki en önemli etken iken zaman zaman içerisinde gelenekler ve görenekler giysi tasarımında en önemli belirleyici olmuştur. Şapka ise insanlığın kendisi kadar eski olan bir aksesuardır. Her devirde farklı amaçlarla kullanılan şapkalar; zamana, koşullara ve gereksinimlere göre büyük farklılıklar göstermiştir. Türk ve Osmanlı kültüründe de şapkalar farklı amaçlar için kullanılmıştır. Osmanlı şapka ve başlık kültüründe ilk köklü değişim, diğer başlık çeşitleri yerine fes kullanımının zorunlu hâle getirilmesi ile olmuştur. II. Dünya Savaşı'nın fiilen başlamasından sonraki yıllar tüm dünyayla birlikte Türkiye'de de fakirlik ve kıtlık yılları olarak anılmıştır. 21. yy.da şapka hem dünyada hem de ülkemizde bir statü sembolü olmaktan çıkmış ve kullanım sıklığı oldukça düşmüştür. Günümüzde çeşitli şapka modelleri kadınlar tarafından tamamlayıcı aksesuar olarak kepler ve soğuktan koruyan başlıklar ise erkekler tarafından yerine göre kullanılan tamamlayıcı giyeceklerdir.

Anadolu topraklarında şapka kültüründe olan ikinci köklü değişim ise Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde gerçekleştirilen inkılaplar ile olmuştur. Şapka devrimi ile farklı meslek grupları için farklı şapkalar kıyafetlere tamamlayıcı olarak eklenmiş ve şapka günlük yaşamın bir parçası hâline gelmiştir. Bu çalışma cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen şapka devrimini ve şapka devriminin günümüze olan yansımalarını farklı akademik çalışmalar ışığında derleme yoluyla ele almıştır.

Anahtar Kelimeler: Şapka Devrimi, Moda, İnkılap

Abstract

People have been using clothes since the foundation of civilization. In addition to meeting needs such as protection from the cold and covering, clothing is also a tool to reflect the culture and beliefs of its wearer. While climatic conditions such as cold or hot are the most important factors in the design of the first clothes, traditions and customs have become the most important determinant in the design of clothes over time. The hat is an accessory that is as old as humanity itself. Hats used for different purposes in every era; vary greatly according to time, conditions and requirements. Hats were also used for different purposes in Turkish and Ottoman culture. The first radical change in the Ottoman hat and cap culture was when the use of the fez was made compulsory instead of other types of caps. II. The years after the actual start of the World War II were referred to as the years of poverty and famine in Turkey as well as the rest of the world. In the 21st century, the hat has ceased to be a status symbol both in the world and in our country, and the frequency of its use has decreased considerably. Today, various hat models are caps as complementary accessories by women, and caps that protect from the cold are complementary clothing used by men as appropriate.

The second radical change in the hat culture in Anatolian lands was with the revolutions carried out under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk. With the hat revolution, different hats for different occupational groups were added to the clothes as a complement and the hat became a part of daily life. This study deals with the hat revolution that took place in the republican period and the reflections of the hat revolution to the present through a compilation in the light of different academic studies.

Keywords: Hat Revolution, Fashion, Revolution

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Topçu, H. Z. (2022). Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Şapkanın Yeri, Kullanımı ve Tasarım Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 201-208.

GİRİŞ

Şapka çok uzun zamandır farklı kültürlerde kullanılan bir aksesuar olmuştur. Giyim kültürüne eşlik eden en önemli aksesuar olarak ortaya çıkan şapkalar en başta soğuk ve sıcaktan korunmak daha sonra ise kültürel özelliklere göre farklı görünüş ve özelliklerde ortaya çıkmıştır. En basit hali ile şapka genellikle fiziksel veya sosyal bir amaca hizmet etme bağlamında başa takılan giysi veya örtüdür. Hemen hemen bütün milletler gibi Türklerde de giyim kuşam ve giyim ayrılmaz bir parçası olan şapka tarihin her döneminde kullanılmıştır ve bu aksesuara önem verilmiştir. Bu çalışma Türkiye Cumhuriyeti'nde şapka kullanımı ve bu sürecin gelişimi konularına ışık tutmaktadır.

Türklerin Orta Asya'da ne tür başlıklar kullandığına dair elde yeterli bir veri bulunmamaktadır (Akgün, 1981: 69). Yapılan araştırmalarda Osmanlı Devleti'nin ilk dönemlerinde halktaki farklı milletlerin farklı başlıklar kullandıkları ortaya çıkmıştır; bu dönemde Rumlar takke, Tatarlar tülbentle sarılmış börk ve Türkler beyaz börk kullanmıştır (Akgün, 1981: 69). Osmanlı'nın çöküşünün başlangıcı olarak kabul edilen 18. yy.dan itibaren şapka kültüründe önemli değişiklikler yaşanmaya başlamıştır. Bu dönemde batılı tarzın örnek alınmasını savunan aydınlar halk içerisindeki farklı giyim üsluplarının bir problem olduğunu belirtmişlerdir (Uzunçarşılı, 2011: 221).

Şekil 1: Beyaz Börk



Yapılan araştırmalar neticesinde Osmanlı İmparatorluğu'nun ikinci padişahı olan Orhan Gazi döneminde, Rumlar takke, Tatarlar tülbentle sarılmış börk ve Türkler ise beyaz börk giymektedir. Sonrasında börkler mesleklere göre özel olarak renklendirilerek kullanılmıştır. Yıldırım Bayezid döneminde ise tüm Osmanlı tebaası beyaz börk kullanmıştır. Bunların gelişiminde ve kullanılmasında net bir kural söz konusu değildir. Bu sebeple hallavi, kavuk, kafes, kalafat, selimi, düzkaş, serdengeçti, keçe, üsküf, külah gibi çeşitli başlıklar kullanılmıştır. Osmanlı'nın batıyla olan ilişkilerine paralel olarak batıdan da çeşitli başlıklar gelmiş ve bunlar da kullanılmıştır. Örnek olarak; Şubara Leh, Üsküf İtalyan, askeri miğfer ve zırlı serpuşlar özellikle döneminde en çok etkileşime girilen Macarlardan esinlenilmiştir (Akgün, 1981: 69).

Türkiye'nin şapka kültürünün gelişim sürecini anlamak için Cumhuriyet öncesinde Anadolu şapka kültürünü anlamak önemlidir. İmparatorluğun Batılı ulusların gerisinde kaldığını fark eden II. Mahmut Batıdaki yeniliklere uygun olarak yeniden yapılandırma çalışmalarına girişti. II. Mahmut 1828 yılında yayınladığı bir kıyafet nizamnamesi ile sarık ve kavuk giyilmesini yasaklamış ve fes giyilmesini kural hâline getirmiştir. II. Mahmut yeni yayınladığı bu nizamnameye uygun olarak kendi giyimini de değiştirip halkın içerisinde modern kıyafetler ile çıkmıştır. Padişah bu yeni giyim usulüyle halk arasındaki dinî ayrımcılığın da önüne geçmeyi amaçlıyordu (Karal, 2011: 170). Halkın giyimini modernleştirmek adına Tunus'ta kullanılan fes bu dönemde benimsenmiştir ancak bu süreç kolay olmamıştır. Özellikle dinî çevreler buldukları her fırsatta fese karşı tutumlarını dile getirmişlerdir (Akgün, 1981: 70). Şeyhülislamın da bu itirazlara katılımı sonucu tepkilerin önü arkası kesilmeyince II. Mahmut şeyhülislamı azletmiştir. Zaman içerisinde fes kullanımı normalleşmiş ve bu başlığı kullanmayanlar yadırganmıştır (Kılıç, 1995:

530). Yıl 1903 olduğunda ise dönemin padişahı II. Abdülhamit bazı askerî birliklere kalpak giydirmek istedi, fese karşı gösterilen tepkiler bu sefer de kalpağa karşı gösterildi (Uzunçarşılı, 2011: 230). I. Dünya Savaşı yıllarında sıcak yörelerde savaşan askerler tarafından kullanılması için “Enveriye” başlığı tasarlandı (Uzunçarşılı, 2011: 230).

Şekil 2: Fes



ŞAPKA DEVRİMİ VE KANUNU

Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde gerçekleştirilen devrimler içerisinde “Şapka Devrimi” diğer reformların önünü açması sebebiyle özel bir öneme sahiptir. Eski ve gerici zihniyetle mücadele bağlamında şapka bir sembol hâline gelmiştir. Şapka kullanımının kanunlaşmasından önce şehirlerde gençler ve memurlara şapka giydirildi ve doktorlara güneşten korunmak maksadıyla şapka kullanımının teşvik edildiği açıklamalar yapıldı (Gül, 2013).

Şapka devrimi, Mustafa Kemal’in dindar ve muhafazakâr bir şehir olan Kastamonu’ya gitmesiyle başlamıştır (Atay, 1984: 434). 1925 yılının 2 Eylül’ünde yayımlanan bir kararname ile memurlara şapka takma zorunluluğu getirilmiştir (Aybars, 1982: 290). Süreci hızlandırmak bağlamında da tüm valiliklere henüz şapka bulunmayan yerlerde ithalatın beklenmeden yerli şapka üretimine başlanması için talimat verildi (Özcan, 2008: 48). Anadolu topraklarında giyim tarzında batılılaşma II. Mahmut’un yayınladığı Tanzimat Fermanı’yla başlamış, Meşrutiyet ile devam etmiş ve Mustafa Kemal Atatürk devrimleri ile de kökleşmiştir (Uysal, 2011: 6-7). Genel olarak tüm kılık kıyafetin Batılılaşmasını kapsayan Şapka Devrimi batının çağdaşlığının ve yaşam tarzının benimsenmesi esasında gerçekleştirilmesi gereken devrimlerden birisiydi (Sitembölükbaşı, 1996: 69).

BATI TOPLUMLARINDA ŞAPKA KULLANIMININ DEĞİŞİM SÜRECİ VE BUNUN TÜRKİYE’DEKİ YANSIMALARI

Türk tarihinde de diğer pek çok kültürde olduğu gibi şapka kullanımıyla ilgili oluşan bir kültür vardır. Osmanlı toplumunda ise halkın meslek, ırk ve dinî inanışlarına göre farklı şapkalar ve başlıklar kullanılmıştır. Osmanlı Müslümanlarının diğer dinlerden olanlardan ayırt edilmek istemeleri dolayısıyla şapkalar ve başlıklara önem verilmiştir (Arıç, 2006: 143). Osmanlılarda ölenlerin mezar taşlarının üzerine yaşarken kullandıkları başlığın yontulması bu durumun ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Vatandaş, 2016: 152). Hıristiyan ve Musevilerin şapka kullanmaları nedeniyle Osmanlı toplumu şapkaya olumsuz olarak yaklaşmıştır. Kişinin mesleğine ve makamına göre değişen çeşitli sarık ve kavuklar Osmanlı Müslüman tebaası tarafından benimsenmiştir (Aysal, 2011: 5).

II. Mahmut’tan itibaren Osmanlı padişahlarının yabancı elçiliklerde tertip edilen balolara katılmaları ve Sultan Abdülaziz’in bir ilk olarak Avrupa seyahatine çıkması Batı etkisinin halkta olmasa bile saray ve üst düzey aileler üzerindeki tesirinin kanıtı niteliğindedir. Dergi ve gazete gibi medya kanalları da Batılı giyim tarzının Osmanlı halkına tanıtılmasında etkili olmuştur (Aydın, 2018: 49). Aynı dönemde kadınların çalışma hayatına girmeye başlamaları ile peçe ve çarşafın yerini başı tülben ile bağlamak almıştır (Uysal, 2011: 10). Her ne kadar şapka devrimi öncesinde zorunlu başlık olarak erkekler fes kullanıyor olsalar da tıpkı Batılı erkekler gibi şapka giyen Osmanlı erkekleri de vardı. Osmanlı

Devleti'nin son dönemlerinde Türk erkeklerinden iş veya eğitim için Avrupa'ya gidenler burada gördükleri şapkayı fes yerine benimsemişlerdir (Kırpık, 2007: 17).

Şapka Kanunu yürürlüğe girdikten sonra melon ve fôtr gibi şapkaların kullanımı yaygınlaşmıştır. Şapka Kanunu kadınları kapsamamaktadır ancak zengin ve önde gelen ailelerin kızları da daha Avrupai bir giyim tarzını bu kanunu müteakiben benimsemişlerdir (Arabacı ve Saatçioğlu, 2021: 270-271). Yeni kıyafet düzenlemesinden sonra ithal şapkaların pahalılığından dolayı yerel terziler ve atölyeler yoğun bir şekilde şapka üretmeye başlamışlardır. Şapka devrimi yalnızca memurlar ve askerler değil aynı zamanda polis, çöpçü ve sporcu gibi diğer gruplar için de takılan başlıklar konusunda düzenlemeler içermektedir (Uysal, 2011: 18). Yerli malı kullanımının teşviki dolayısıyla kurulan Sümerbank'ta yerli şapka ihtiyacını gidermiştir. Erkekler o dönemde çoğunlukla fôtr ve daha kısıtlı bir çevrede melon şapka kullanmayı tercih etmişlerdir. Şapka ve aksesuar üreten pek çok dikiş atölyesi şapka ihtiyacını gidermek için hizmet vermeye bu dönemde başlamıştır ancak bu imalathanelerin pek çoğu II. Dünya Savaşı sebebiyle çıkan krizde hayatta kalamamıştır (Barbarosoğlu, 1995: 140).

Şekil 3: Melon Şapka



Yetmişli yıllarda daha önce Batı toplumunda ortaya çıkan "Hippi" modası Türk kültürü ile sentezlenerek modaya yön vermiştir ve renkli şapkalarla kendini göstermiştir. Seksenli yıllarda yine Avrupa'da ortaya çıkan "Rüküş Lüks" modası sayesinde bu dönemde süslü ve renkli şapkalar ortaya çıkmıştır, aynı yıllar erkek modasında da melon ve fôtr gibi şapka modellerinin yavaş yavaş terk edilmeye başlandığı yıllar olmuştur (İşözen, 2015: 410).

Şekil 5: Mustafa Kemal Atatürk Fôtr Şapka Takarken



Şapka bir aksesuar olmasının yanı sıra hem kültürel hem de düşünsel karakteristik özellikleri yansıtmaması bakımından önemli bir araç olarak görülmüştür. Şapka tasarımcıları zamanın modasına uygun olarak tasarladıkları şapkalar vasıtasıyla şapka çeşitliliğine katkıda bulunmuşlardır. Ünlü Türk şapkacıları arasında şu isimler vardır: Şapkacı Pepo, 1940'lı yıllarda imalata başlamış ve dükkanları şapka kullanımının azalması ile birer birer kapanmıştır; Vitali Hakko, dükkanları bugün Vakko adıyla giyim sektöründe hizmet vermeye devam etmektedir (Hakko, 2004, 70-71); Übeyde Çöyen Bozyeğit, Galatasaray'daki atölyelerinde hem kadınlar hem de erkekler için şapka üretmiştir (Onur, 2004: 173); Suat Aysan, Mardinli tasarımcı memleketinde şapkayı ilk giyen kadındır, ellili ve atmışlı yıllarda dönemin önde gelenleri için şapka dikmiştir (Doğan, 2016: 59-60); Faize ve Sevim, Kırım asıllı bir ailenin kızları olan iki kardeş 1962 yılında Ankara'da bir modaevi kurmuşlardır (Onur, 2004: 275-277); Rıfat Özbek, İngiltere'de moda eğitimi alan bir tasarımcı olarak doksanlı yıllarda moda dünyasında oldukça etkili olmuştur (Doğan, 2016: 128); Yıldırım Mayruk, mesleğe 1965 yılında şapka tasarımıyla adım atmıştır ve kırk yılı aşkın meslek hayatıyla Türkiye'de modaya ve şapka üreticiliğine yön veren isimlerden olmuştur (URL-2); Ertekin, bir süre Paris'te yaşayan modacı Ajda Pekkan gibi ünlülere moda rehberliği yapmıştır.

TÜRKİYE'DE ŞAPKA DEVRİMİNDEN GÜNÜMÜZE ŞAPKA VE GİYSİ TASARIMINDAKİ YERİ

Şapka devriminin ardından kadınlar tarafından kısa saçların üzerine takılan kloş şapkalar abartı kadınsılıktan kaçınmak için tercih edilmiştir (Özkan ve Baydar, 1999: 49-50).

Şekil 6: Kloş Şapka



Peçenin ortadan kalkması ile ipek eşarplarla saçlar örtülmeye başlanmıştır. Yirmili yılların sonlarında kadınlar arasında kenarlıklı şapkaların önemini yitirmesi ile başa takke gibi oturan bereler rağbet görmüştür (Uysal, 2011: 77). 1929 buhranı tüm dünya gibi ülkemizde de etkisini hissettirmiştir ve toplum daha sade modeller ve ucuz kumaşlardan yapılan şapkalara yönelmiştir, krize paralel olarak şapka ithalatı azaltılmış ve yerel mağazalarda bir artış olmuştur.

Ellili yıllardan itibaren erkeklerin şapka takma alışkanlığında bir düşüş yaşanmıştır (Doğan, 2016: 54). Cumhuriyetin kurulması ile yurtdışında tahsil gören öğrenci sayısında bir artış yaşanmış aynı şekilde giyim ve moda sektöründe de eğitim gören öğrenciler otuzlu yıllarda ülkeye dönerek kendi iş yerlerini açmışlardır (İşözen, 2015: 352). Cumhuriyetin ilk yıllarında erkek şapka modası ağırlıklı olarak fotr şapkayla devam etmiştir, yazlık şapka olarak da Panama şapka popüler olmuştur (Doğan, 2016: 37).

Şekil 7: 1920’lerde Kullanılan Kadın Şapkaları



II. Dünya Savaşı'nın fiilen başlamasından sonraki yıllar tüm dünyayla birlikte Türkiye’de de fakirlik ve kıtlık yılları olarak anılmıştır. Bu ekonomik olumsuzluklardan moda dünyası da payını almıştır (Uysal, 2011: 94). Kolaylık ve ucuzluk hem dünya genelinde hem de ülkemizde modanın asıl dinamiği olmuştur (Uysal, 2011: 96). Bu dönemde kadın şapkalarında bir sadeleşme yaşanmıştır, erkekler ise yeni şapkalara bütçe ayırmak yerine eldeki fotr ve melonlarını kullanmaya devam etmişlerdir. Savaşın sona ermesi ve Amerika'nın kazanan tarafın öncüsü durumuna da gelmesi ile Amerikan giyim tarzı tüm dünyada öncü moda anlayışı hâline gelmiştir (Uysal, 2011: 101).

1940'lı yıllarda Batı'da silindir şapkalar erkekler tarafından özel davetlerde tercih edilirken ülkemizde smokin kültürünün de olmamasından mütevellit bu şapka çeşidi hiçbir zaman yaygınlaşmamıştır. Savaşın sona ermesi ile başlayan psikolojik rahatlık kendini şapka kullanımında da göstermiştir; şapka kullanım sıklığı azalmış değişik saç modelleri erkekler tarafından benimsenmiştir (Erkuş, 2013: 101). Köylü göçü bu dönemde hız kazanmış ve köylülerin kendilerine has kasketleri de şehirlerde görülmeye başlanmıştır. Altmış darbesinden sonra özellikle fotr şapka bir siyasi sembol olarak algılanmış ve siyasiler özellikle bu şapkayı kullanmışlardır (Erkuş, 2013: 114). Kadınlar bu dönemde soğuktan koruyan bereler kullanmıştır (Uysal, 2011: 111).

Yetmişli yıllarda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de leopar, vizon, tilki gibi kürkler ve desenler moda olmuştur. Bu yabani dokular şapkalar da kendini göstermiştir (Uysal, 2011: 117). Çiçek çocuklar hem giyinişleri hem de yaşam tarzları ile tüm dünyayı değiştirmişlerdir, dünyanın çeşitli yörelerinin folklorik özelliklerini kendi tarzlarıyla harmanlayan bu akımın temsilcilerinin moda anlayışlarının yansıması ülkemizde de görülmüştü (Uysal, 2011: 119). Bu dönemde erkekler İspanyol paça pantolonlar, geniş yakalı gömlekler ve uzun saç kullanmıştır. Spor giyime olan ilgi de bu dönemde artmış ve kot pantolon gündelik yaşamın bir parçası hâline gelmiştir (İşözen, 2015: 512).

Seksenli yıllarda şapka kadınların giyiminden çıkmaya başlasa da büyük kloş şapkalar gibi eski model şapkalar kullanılmaya devam etmiştir. Moda tabiriyle bu yıllar rüküş ama şıklığın hâkim olduğu yıllar olarak anılmaktadır. Seksenli yıllarda oldukça etkili olan “Michael Jackson”, Türkiye’de modası geçmekte olan şapka kullanımını yine gençler arasında popüler hâle getirmiştir (Uysal, 2011: 126).

İki binli yıllarda cep telefonu veya walkman gibi teknolojik aletler ve kulaklıklar ile uyumlu olan şapkalar yaygınlaşmıştır (Erkuş, 2013: 122). 2000’li yıllar eskiden yaygın olan çeşitli bere ve kasket gibi şapka modellerinin yeni moda çerçevesinde yeniden tasarlandığı ve yaygınlaştığı yıllar olmuştur (Uysal, 2011: 131). Şapka bu dönemde bir kişilik ve kimlik belirtisi olmaktan uzaklaşıp yerine göre tercih edilen bir aksesuara dönüşmüştür. Kışları başı soğuktan koruyan bereler yazın ise güneşten korunmak için kullanılan güneşlikli şapkalar yaygınlaşmıştır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde kurulan Türkiye Cumhuriyeti ilk yıllarında çok hızlı bir yenilik ve Batılılaşma süreci geçirmiştir. Şapka devrimi yapılan inkılaplar ve yenilikler içerisinde en çok önem arz edenlerden biridir. Şapka devrimi Mustafa Kemal nazarında yalnızca kılık kıyafetin modernleşmesi değil aynı zamanda diğer yeniliklerin de yapılması bağlamında kolaylaştırıcı bir zemin olarak değerlendirilmiştir. Şapka devrimi ile erkekler fesi, kadınlar ise peçeyi çıkartarak dönemin

modasına uygun şapka ve başlıkları kullanmaya başlamışlardır. Cumhuriyetin ilk yıllarından seksenli yıllara kadar şapka bir statü ve seviye göstergesi olarak görülmüş ve kullanılmıştır.

Şapka Devrimi bir moda ve aksesuar kullanım değişikliğinden çok Türkiye Cumhuriyeti'nin iç siyasi ve sosyal dengeleri ile ilgili bir olaydır. Yeni kurduğu Türkiye Cumhuriyeti'ni laik ve demokratik temeller üzerinde inşa etmek isteyen Mustafa Kemal Atatürk, şapka devrimine özel bir önem vermiştir. Ulu önder halkın bir alanda modernleşmeye başlamasının ancak diğer alanlarda da modernleşmenin beraber gelmesi ile olabileceğine inanıyordu. Bu yüzden şapka kullanımı teşvik edilmiş ve şapka takmayanların garipsenmeye başlandığı bir atmosfer yaratılmasına gayret edilmiştir. Bu yönleriyle Şapka Devrimi bir moda olayı olmasının yanı sıra siyasi ve sosyal yönüyle de iredelenmesi gereken ve Türk tarihinde önem araz eden bir konudur.

Şapka kullanımı devrimin ilk yapıldığı günden itibaren arka planındaki pek çok sebeple birlikte Türk günlük yaşamının bir parçası haline gelmiş ve kadınlara bir mecburiyet getirilmemesine rağmen her iki cinsiyet tarafından da benimsenmiştir. Devrim ilk gerçekleştiğinde erkekler tarafından ağırlıklı olarak fötr kullanılmış olup köylüler tarafından kasket tercih etmiştir. Melon ve Panama tipi şapkalar da amaca uygun olarak kullanılmıştır. Kadınlar tarafından Kloş ve Bere gibi çeşitli şapka modelleri benimsenmiş ve kadınlarda şapka kullanım alışkanlıkları dönemlere göre erkeklere nazaran daha çok değişmiştir.

Ellili yıllardan itibaren siyasi devrim yönü daha ağır basan şapka kullanımının sıklığı git gide azalmış günümüzde bu aksesuara atfedilen neredeyse hiçbir kültürel veya siyasi bir anlam kalmamıştır. Günümüzde şapka kullanımı sadece amaç ve ihtiyaca yöneliktir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazar tarafından yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri doküman incelemesine dayalı olarak toplandığı için etik kurul onayı gerektirmemektedir.

KAYNAKÇA

- Akgün, S. (1981). Şapka Kanunu. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 1(25), 69-79.
- Arabacı, H. ve Saatçioğlu, K. (2021). Osmanlı İmparatorluğu'ndan Türkiye Cumhuriyeti'ne Şapkanın Değişim Serüveni. *Artuklu Sanat ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 0(6), 260-280.
- Arıg, A. S. (2006). Türklerde Kıyafetin Kısa Tarihi. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 22(64-65-66), 141-160.
- Atay, F. R. (1984). *Çankaya*. İstanbul: Kral Matbaası.
- Aybars, E. (1982). *İstiklal Mahkemeleri (1923-1927)*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Aydın, A. (2018). Şapka İnkılabının Kastamonu Basınında Yankıları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Serdar Ösen), Karabük: Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aysal, N. (2011). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Giyim ve Kuşamda Çağdaşlaşma Hareketleri. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 10(22), 3-32.
- Bademci, İ. (2014). Cumhuriyet Döneminin Gelişim Sürecinde Vakko'nun Yeri ve Önemi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Hülya Tezcan), İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Becker, N. M.; Sapmaz, N. ve Polat, A. (1964). *Moda Teknolojisi. Kız Teknik Öğretim Okulları Öğretmen Kılavuzları Serisi*. İstanbul: Matbaacılık Okulu Sultanahmet.
- Doğan, C. (2016). 1950-1990 Arası Türkiye'de Kadın Kimliği ve Moda, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Serdar Yılmaz), İstanbul: Kemerburgaz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkuş, G. (2013). 17. Yüzyıldan 20. Yüzyıl Sonuna Kadar Avrupa'da Toplumsal Süreçlerin Şapka Biçimlerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Engin Alpat), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gül, E (2013). *Şapka Devrimi Bu Konuşma ile Başlamıştı*. <https://www.dunyabulteni.net/tarihten-olaylar/sapka-devrimi-bu-konusma-ile-baslamisti-h272273.html> adresinden 13.01.2022 tarihinde erişildi.
- Hakko, V. (2004). *Hayatım Vakko*. İstanbul: Nadir Kitap.

- Karabıyık Barbarosoğlu, F. (1995). *Moda ve Zihniyet*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Karakışla, Y.S. (2014). *Osmanlı Hanımları ve Kadın Terzileri*. İstanbul: Akıl Fikir Yayınları.
- Karal, E. Z. (2011). *Osmanlı Tarihi Islahat Fermanı Devri (1856 – 1861)*. İstanbul: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kılıç, S. (1995). Şapka Meselesi ve Kılık Kıyafet İnkılabı. *Atatürk Yolu Dergisi*, 4(16), 529-547.
- Kırpık, C. (2007). Osmanlı İmparatorluğu'nda Modernleşme Sancıları Fes Şapka Çatışması. *Toplumsal Tarih*, 0(162), 14-22.
- Onur, N. (2004). *Moda Bulaşıcıdır*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Öktem İşözen, O. (2015). Cumhuriyet Dönemi'nden Günümüze Değer Eğilimlerinin Evrimine Moda Perspektifinden Bakış, (Yayımlanmamış Sanatta Yeterlilik Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Şebnem Temir), İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özcan, B. (2008). Basına Göre Şapka ve Kılık Kıyafet İnkılabı, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bülent Bakar), İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Özkan, O. ve Baydar, D. (1999). *Cumhuriyet Modaları: 75 Yılda Değişen Yaşam, Değişen İnsan*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Pendergost, T. ve Pendergost, S. (2004). *Fashion, Costume and Culture: Clothing, Headwear, Body Decorations and Footwear, Through the Ages*. Thomson Gale Ltd, London. <https://www.cuttersguide.com/pdf/Misc/Fashion.%20costume.%20and%20culture%20clothing.%20headwear.%20body%20decorations.%20and%20footwear%20through%20the%20ages%20by%20Sara%20Pendergast.%20Tom%20Pendergast.%20Sarah%20Hermesen%20VOLUME%204.pdf> adresinden 15.01.2022 tarihinde erişildi.
- Sitembölükbaşı, S. (1996). Kültür Devrimleri Yönüyle Atatürk Reformları. *Türkiye Günlüğü*, 5(56), 50-71.
- Uysal, M. (2011). Şapka Devriminden Günümüze Türkiye'de Kadın Şapkalarının Giysi Tasarımındaki Yeri ve Önemi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dilek Alpan), İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzunçarşılı, İ. H. (2011). *Osmanlı Tarihi*. İstanbul: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Ünal, D. (2008). Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesinde Okutulan Şapka Yapım Teknikleri I ve II'nin Ders Programının İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Mediha Güler; Yrd. Doç. Dr. İbrahim Kısaç), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vatandaş, C. (2016). *Cumhuriyetin Tarihi*. İstanbul: Pınar Yayıncılık.
- Yıldırım Mayruk Biyografisi. <https://www.haberler.com/yildirim-mayruk/biyografisi/> adresinden 14.01.2022 tarihinde erişildi.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 209-238, Autumn 2022

Yerel Medyanın Dijitalleşmesi ve Değişen Gazetecilik Pratikleri: Elâzığ Örneği* **

*Digitalization of Local Media and Changing Journalism Practices: A Case Study of
Elâzığ*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1129167>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
10.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
04.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Ömer Enes Yılar

Bilim Uzmanı / Fırat Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü, İletişim Anabilim Dalı
omrensvlr@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-8987-1536>

Prof. Dr. Ayşe Fulya Şen
Fırat Üniversitesi, İletişim Fakültesi,
Gazetecilik Bölümü
fulyasen@firat.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-3350-8292>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 07.09.2021 tarih ve 19/8 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

** Bu makale, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda 1. yazar Ömer Enes Yılar'ın 2. yazar Prof. Dr. Ayşe Fulya Şen danışmanlığında tamamlanmış olduğu yüksek lisans tezinin bulgularına dayanmaktadır.

Öz

Bu çalışmada, yerel medyada dijitalleşme süreci ve değişen gazetecilik pratikleri Elâzığ örneği özelinde incelenmiş, aynı zamanda yerel medyanın dijitalleşme sürecinde ortaya çıkan sorunlar belirlenerek çözüm önerileri sunulmuştur. Araştırma kapsamında, dijital doğumlu olan Sondakika23, yerel televizyon kanallarının haber siteleri olarak faaliyet gösteren elazigsonhaber.com, kanal23.com, yerel basılı gazetelerin internet haber siteleri olarak faaliyet gösteren elazigfirat.com ve elazighaber.com haber siteleri ile bu kurumların sosyal medya hesapları incelenmiştir. Araştırma nicel ve nitel olarak iki boyuttan oluşmaktadır. Nitel boyutta örneklem olarak seçilen medya ortamlarının yönetici ve editör kadrosu ile derinlemesine mülakat tekniği kullanılarak yüz yüze görüşmeler yapılmış ve yerel medyanın dijitalleşme sürecinde karşılaştığı problemler belirlenerek bu problemlere çözüm önerileri sunulmuştur. Ayrıca, yapılan görüşmelerle dijitalleşmenin gazetecilik pratiklerinde meydana getirdiği değişimler saptanmaya çalışılmıştır. Nicel boyutta ise, Alexa analiz sistemi kullanılarak, örneklem olarak seçilen haber sitelerinin sosyal medya hesapları ve haftalık yüklenen haber sayıları ile bu haberlerin kategorik dağılımları içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiş ve araştırmaya ek veriler sağlanmıştır. Araştırmada, Elâzığ ilindeki yerel medyanın dijitalleşmeye büyük oranda uyum sağladığı, dijitalleşmenin olanaklarından yararlandığı ve dijitalleşmenin yarattığı yoğun rekabet ortamında yerel medyada çalışan gazetecilerin habercilik pratiklerinde bir dönüşüm yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dijitalleşme, Yerel Medya, Dijital Gazetecilik, Yerel Medyanın Dijitalleşmesi

Abstract

In this study, the digitalization process and changing journalism practices in the local media were examined in the case of Elâzığ. Within the scope of the study, the problems that arise in the digitalization process of the local media were detected, and solutions were offered. Sondakika23, which is totally digital, elazigsonhaber.com; operating as news sites of local TV channels, and Kanal23.com were analyzed. Also, news websites of elazigfirat.com and elazighaber.com, which operate as internet news sites of locally printed newspapers, were analyzed, and also the social media accounts of these establishments were also examined. The research consists of two dimensions, quantitative and qualitative. Face-to-face interviews were conducted with the managers and editorial staff of the selected local media. In addition, the changes that digitalization brought to journalism practices were determined through the interviews. The news websites of the selected media as a sampling unit were analyzed using the Alexa Analysis System. In the research, it was concluded that the local media in Elâzığ largely adapted to digitalization, benefited from the opportunities of digitalization, and experienced a transformation in the journalism practices of journalists in the intense competition environment created by digitalization.

Keywords: Digitization, Local Media, Digital Journalism, Digitalization of Local Media

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Yılar, Ö. E. ve Şen, A. F. (2022). Yerel Medyanın Dijitalleşmesi ve Değişen Gazetecilik Pratikleri: Elâzığ Örneği. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 209-238.

GİRİŞ

Geçtiğimiz on yıl boyunca, dijital televizyon ve internet; medya işletmeleri, gazeteciler ve genel olarak vatandaşlar için radikal değişiklikler getirmiştir. Medya içeriğini dağıtan platformlar çoğalmıştır. Teknolojik ilerlemeler medya şirketlerini, bazen kârlı ve alakalı kalmaya yönelik girişimlerde operasyonlarını yenilemeye iterken gazeteciler her zamankinden daha hızlı bir sektörde faaliyet göstermekte ve vatandaşlar bol miktarda haber kaynağına ve bilgiye erişebilmektedir (Dragomir ve Thompson, 2014). 1993 yılında, ilk web tarayıcısının piyasaya sürülmesinden birkaç ay sonra, Florida Üniversitesi Gazetecilik Bölümü'nün, "Mosaic" adlı ilk çevrim içi gazetecilik web sitesi olarak kabul edilen girişimi erişime açtığı, yaklaşık bir yıl sonra Kasım 1994'te, Birleşik Krallık'ın Daily Telegraph Gazetesi'nin, benzer şekilde statik bir sayfa olan elektronik Telegraph'ı başlattığı bilinmektedir. Çevrim içi yayının, basılı yayın ritmini takip ederek günde bir kez çevrim içi içerik yayınladığı bu girişim, çevrim içi gazeteciliğin tarihini ve gazeteciliğin çehresini sonsuza dek değiştiren yeni bir gazetecilik türünün oluşmasını sağlayan bir çalışma olarak görülmektedir (Siapera ve Veglis, 2012).

Yakın dönem medya çalışmaları incelendiğinde, medyadaki dijitalleşme sürecinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın temel problemini medyanın dijitalleşme sürecinde yerel medyaya ait verilerin sınırlılığı oluşturmaktadır. Yerel medyanın dijitalleşmeye adapte olup olmadığı, dijitalleşmeyle birlikte gazetecilik pratiklerinde meydana gelen değişikliklerin saptanması ve dijital medyanın karmaşık yapısının tam olarak anlaşılması çalışmanın hedefleri arasındadır. Günümüzde internet teknolojisinin gazetecilik alanında kullanılmaya başlamasıyla birlikte dijital gazetecilik, çevrim içi habercilik, yeni medya gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Video, metin ve fotoğraf üçlüsünün tek mecrada birleştiği ve kullanıcının haberi yanında taşımaya olanak veren bu ortam bir de kullanıcının etkin katılımını ilk kez tam olarak sağlamakta ve günümüzde iletişim araştırmalarının yoğunlaştığı bir alan hâlini almaktadır. Geleneksel gazetecilik anlayışının üzerine birçok yeni fonksiyonun eklendiği günümüz gazeteciliğinin yeni özelliklerinin belirgin olarak ortaya koyulması, temel problemlerin saptanması ve çözüm önerisi getirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, yerel medyanın dijitalleşme sürecinin incelenmesinin, dijital gazetecilik çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Dijitalleşmeyle birlikte sosyal ağ platformları da medya kurumlarının haber üretim sürecinde ve haberi kullanıcıya ulaştırmasında önemli bir rol oynamaktadır. İnternet, sosyal ağlar, bilgisayarlar, mobil cihazlar gibi yeni iletişim teknolojilerini içeren dijital medya oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Diğer taraftan, geleneksel medyanın da varlığını güçlü bir şekilde devam ettirmesi nedeniyle, bu ikili yapı içinde ortaya çıkan uyum ve çatışma noktalarını belirlemek ve dijitalleşme sürecinin gazetecilik pratiklerini ne yönde değiştirdiğini anlamak önem arz etmektedir. Bu kapsamda, araştırmanın temel amacı yerel medyanın dijitalleşme sürecini ve editörlerin ve gazete yöneticilerinin dijital medyaya uyum sürecini yerel medya bağlamında analiz etmektir. Bu çerçevede, yerel haber kuruluşlarının dijital habercilik verilerinin algoritmik olarak incelenmesi, yerel medya yöneticilerinin ve editörlerinin yaklaşımlarının belirlenmesi, yerel medyanın sosyal medyayı kullanma biçimlerinin ortaya çıkarılması ve yerel medyanın sorun alanlarının Elâzığ ili örneğinde seçilen bir örneklem üzerinden belirlenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırma nicel ve nitel olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda, örneklem olarak seçilen Elâzığ'daki beş haber sitesi ve bu kuruluşların sosyal medya hesapları, 22-28 Kasım 2021 tarihleri arasındaki bir haftalık süre içinde yüklenen haber sayısı, haberlerin kategorik dağılımları, haberlerin etkileşim (beğeni-yorum-paylaşım) verileri içerik analizi yöntemiyle incelenmiş; sitelerin sıralama ve trafik verileri ise Alexa.com veri tabanı üzerinden analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, örneklem olarak seçilen yerel medya kuruluşlarının dijitalleşme sürecine adapte olup olmadıkları, dijitalleşme sürecinin işleyişi ve bu süreçte nasıl bir haber üretim tarzına sahip oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Aynı zamanda, incelenen medya kuruluşlarının dijitalleşme sürecinde önemli bir yer tutan etkileşim konusundaki verileri de incelenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise gazetecilerin dijitalleşme süreciyle birlikte haber üretim pratiklerinde meydana gelen değişiklikler, dijitalleşme sürecinde karşılaşılan sorunlar, dijital ve geleneksel medyanın haber kaynağı, gelir getirici unsurlar gibi konularda benzer ve farklı yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda, Elâzığ yerel medya kuruluşları arasından örneklem olarak seçilen haber sitelerinde görev yapan beş editör, dört genel yayın yönetmeni ve bir imtiyaz sahibi olmak üzere toplam 10 kişi ile derinlemesine mülakat tekniği kullanılarak önceden hazırlanmış yarı yapılandırılmış 15 soruluk bir form kullanılarak görüşmeler yapılmış ve yerel medyanın dijitalleşme sürecine ilişkin yaklaşımları, geleneksel ve yeni medya habercilik pratiklerinin benzer ve farklı yönleri analiz edilmiştir.

LİTERATÜR İNCELEMESİ

Dijital gazetecilik, dijital ortam için haber üretmeyi ifade etmekte, geleneksel gazetecilikten iletişim rutinleri veya haber toplama süreçleri açısından değil, daha çok uygulamalar sırasında kullanılan araçlar yönünden ayrılmaktadır. Aslında gazeteciler, kimin dijital gazeteci olup kimin olmadığını belirlerken sadece teknolojiye dayalı ayrımları kullanarak ikisi arasındaki sınırları çizmektedir (Perreault ve Ferrucci, 2020). Dijital medya çağı, gazeteciliğin her alanında radikal değişimine tanık olmakta, geleneksel medya için ekonomik zorluklar oluşturmaktadır ve gelecek için sürdürülebilir bir gazeteciliği finanse etmek için alternatif iş modelleri arayışı ortaya çıkmaktadır. 2007'den bu yana yaşanan küresel durgunluk, gazetecilik endüstrisi için önemli ve geniş kapsamlı sonuçların yanı sıra eşi görülmemiş bir değişimden kaynaklanan ekonomik belirsizlik duygusunu derinleştirmektedir (Franklin, 2014: 482). Dijital gazetecilik kavramı; içerik, kitle ile arasındaki etkileşim, yurttaşa hizmet misyonu gibi konularda olumlu yönde değerlendirilirken teknolojinin iş kayıplarına neden olabileceği ve gazeteciliğin temel yapısını hatta kendisini yok edebileceği gibi olumsuz görüşlerle de tartışılmaktadır (Perreault ve Ferrucci 2020: 2). Dijital gazetecilik çalışmaları sadece kullanıcıyı değil, haberi üreten konumunda olan gazetecileri odak noktasına almaktadır. Gazeteciler açısından bu yeni dönemin benimsenmesi zor bir süreç olmamakla birlikte dijital gazetecilik, rekabet yüklü bir ekosistemi beraberinde getirdiğinden, profesyonel roller, sorumluluklar ve beceriler gerektirmektedir (Holman ve Perreault, 2022).

İnternet teknolojilerindeki gelişmeler, temel gazetecilik çalışma yapısında değişikliklere neden olurken hem üretici hem tüketici için yeni tür ve davranışları da beraberinde getirmektedir. Küresel arama motorlarının internet içerik denetiminde önemli bir yer teşkil etmesi ile haber sitelerinin okur trafiğinin büyük bir kısmını arama motorları oluşturmaya başlamıştır (Duman, 2018: 257). Çağımızın en etkin kitle iletişim ortamlarından biri olan internet, habercilik alanındaki profesyonelleri büyük bir "rating" yarışına itmiştir. Geleneksel gazeteciliğin güçlü temsilcileri de bu ortamda daha fazla "tıklanma" kaygısı ile geleneksel anlamdaki gazetecilik anlayış ve uygulamalarına yenilerini eklemiştir. Örneğin; hiçbir haber değeri taşımayan konular, gazetelerin internet sayfalarında kolaylıkla yer bulmaktadır. Kadın teşhirine dayalı fotoğraf galerileri, cinsellik içeren "hafif" haberler, her yaşta internet kullanıcılarına kolayca ulaşabilmenin anahtarı olarak kullanılmaktadır (Işık ve Koz, 2009: 167).

Günlük değil, anlık haberin merkezi olan internet gazeteciliğinde gündem sıklığı çok fazla ve çok değişken olduğu için haberciliğin ana prensiplerinden olan araştırma kısmına özen gösterilmemekte ve belki de üzerinde teknik oynamalar yapılmış bir fotoğraf karesi üzerinden dahi onlarca haber üretilmektedir. Reyting ve tiraj kaygısının gölgesinde kalan fakat esasında haber içeriğinin muhataplarını mağdur eden bu habercilik anlayışı, enformasyon karmaşasının artarak devam etmesine yol açmaktadır (Yüksel, 2014: 137). İnternet, mobil iletişim, dijital medya ve çeşitli sosyal yazılım araçlarının yaygınlaşması belli bir tarihsel süreçte yerel ve küresel iletişimi birbirine bağlayan yatay interaktif iletişim ağlarının gelişimini teşvik etmiştir. Sanayi toplumunda iletişim sistemleri bir kaynaktan çok sayıda kişiye giden tek yönlü mesajın kitlesel dağıtımı ile nitelenen kitle iletişim araçlarının etrafında toplanmıştır. Ağ toplumunda iletişimin temeli ise hem eşzamanlı hem eşzamanlı olmayan, çok sayıda kişiden çok sayıda kişiye giden interaktif mesajların çok-modlu değiş tokuşunu içeren yatay iletişim ağlarını içeren küresel ağlardır (Castells, 2012: 22). Video, dijital platformların en güçlü unsurlarından biridir. Video haber tüketimi çoğunlukla Facebook ve YouTube'ta gerçekleşmektedir. Ancak, Facebook geçen yıllarda haber videosu için önemini kaybederken, Twitter, Instagram ve Snapchat gibi diğer platformlar daha ön plana çıkmaya başlamıştır. Kısa videolar (düz haber klipleri veya müzikle hazırlanmış altyazılar) haberler için en popüler format olmaya devam etmektedir (Reuters Institute Digital News Report, 2019).

Deuze (2017), dijital gazeteciliği şekillendiren gelişmelerin 21. yüzyılın başında hızlandığını, aynı zamanda sosyal medyanın, kaynakları ve bilgileri toplamak ve doğrulamak için radikal yeni yollar sağladığını, donanım ve yazılımların, platformları ve kanalları birleştirerek, haber deneyimine etkileşimi de ekleyerek yenilikçi hikâye anlatım biçimlerini güçlendirdiğini belirtmektedir. Tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 pandemisi ile birlikte dijitalleşme sürecinin hızlandığı görülmektedir. Online eğitim, çevrim içi iş toplantıları, dijital mülakat gibi gündelik hayatın rutinlerini dijital ortama taşıyan bu süreç doğal olarak gazeteciliğin dijitalleşme sürecini de etkilemektedir. Buna göre, Quandt ve Jorgensen (2021), COVID-19 pandemisinin dijital gazetecilik için bir milat teşkil edeceği görüşünü ileri sürmektedir. Ekström, Lewis ve Westlund (2020), misenformasyon konusuna dikkat çekerek gereceğe dayalı ve güvenilir kamu bilgisi sağlayan gazetecilerin bu epistemolojik faaliyetlerinin, dijitalleşmeyle birlikte gazeteciliğin toplumsal rolüne ve otoritesine meydan okuduğunu belirtirken Humprecht ve Esser

(2018) medya kuruluşlarının hızla değişen bu koşullara uyum sağlamak için mücadele ettiğini ve bu sürecin önemli fırsatları da beraberinde getirdiğini vurgulamaktadır. Dijital gazeteciliğin sağladığı fırsatlar yerel medya açısından da önemlidir. Örneğin; Salaverria, Sádaba, Breiner ve Warner (2018), dijital yerel yayınları geleneksel gazetecilik için bir meydan okuma olarak tanımlarken dijitalleşmenin yerel medyaya önemli fırsatlar sağladığı görüşünü ileri sürmektedir.

Twitter, YouTube ve benzer sitelerin anlık, sansürsüz yorum ve video alanına hâkim olmasıyla, birçok yurttaş gazeteciliği sitesi, daha profesyonel ve şeffaf olmak için adımlar atmıştır. Daha fazla doğruluk ve güvenilirlik sağlamak için danışma kurulları oluşturarak profesyonel editörler tutmuş ve editöryal yönergeler belirlemişlerdir. Sonuç olarak birçoğu kullanıcılarında bir artış görmüş ve reklam yoluyla daha fazla gelir elde etmişlerdir (Jurrat, 2011: 16). Noor (2017) ise yurttaş gazeteciliğinin anaakım gazeteciliğe pek fazla zorluk çıkarmadığını, gazetecilik deneyimlerine bakılmaksızın gazetecilerin çoğunluğunun, yurttaş gazeteciliğinin henüz oluşum yıllarında olduğu için anaakım gazeteciliğe yakın bir tehdit oluşturmadığını ileri sürmüştür. Tuğla (2014), alternatif bir çevrim içi haber sitesi ve burada faaliyette bulunan (daha önce anaakım medyada görev alan) bir gazeteci üzerine yürüttüğü çalışmada, anaakım medyanın egemen yapısının kırılabileceği ve alternatif haberciliğin farklı bir boyuta gelebileceğinin göstergesi olabilecek sonuçlara ulaşmıştır. Dijital medyanın alternatifliğine farklı bir perspektiften bakan Lindner (2017) ise, editör kadrosunu yurttaş beklileri olarak ele almış ve bir editör kadrosunun varlığının, profesyonel eşik bekliliği uygulamalarını yeniden üretme olasılığını önemli ölçüde artırdığını ortaya koymuştur.

Meel ve Vishwakarma (2020) ise dijital medyayla birlikte ortaya çıkan diğer etik sorunlara odaklanarak dijital ortamlarda bilginin bir kişi, olay veya firma hakkında güçlü bir şekilde ön yargılı bir kullanıcı algısı oluşturmak için nasıl silah hâline getirildiğine dair bütünsel bir bakış açısı ortaya koymaktadır. Dijital medyayla birlikte ortaya çıkan etik sorunlardan bir diğeri ise tıklanma kaygısının kullanıcıyı yanıltacak ihlallere dönüşmesidir. Işık ve Koz (2014), bu soruna odaklanan çalışmalarında reklam gelirlerinden daha fazla pay almak adına, kullanıcıları çoğu zaman haber değerlerinden uzak içerikler sunulduğuna ve bu yolla meşru olmayan kazançlar elde edildiğine dikkat çekmiştir. Yine daha fazla tıklanma kaygısı nedeniyle cinsellik, korku ve merak gibi duygularla dijital medyada üretilen içeriklerin neden olduğu etik sorunlar günümüzde sıkça tartışılan konular arasındadır. Örneğin Çavuş ve Ede (2021), Türkiye’de en çok tıklanan 5 haber sitesinin resmi Twitter hesabını inceledikleri çalışmalarında her üç haberden birinin tıkl odaklı olduğunu ortaya koymuştur. Dijital medyayla ilgili özellikle 2016 yılındaki ABD seçimleri sonrası tartışmaları üzerine çeken diğer bir konu ise fake news (yalan haber) kavramıdır. Kullanıcı katılımına olanak sağlayan bu medya ortamında, hakkında hiçbir bilgi bulunamayan bir sosyal medya kullanıcısının üreteceği bir yalanın milyonlarca kişiye ulaşabilecek tehlikeli ve gerçek olmayan bir bilgiye dönüşmesi günümüzde mümkün hâle gelmektedir. Örneğin; Allcott ve Gentzkow (2017), bireysel bir kullanıcının bazı durumlarda Fox News, CNN veya New York Times kadar çok okuyucuya ulaşabileceğini öne sürmektedir.

Dijitalleşme ile birlikte medyanın finansal yapısında da değişiklikler meydana gelmiştir. Geleneksel medyanın karşı karşıya kaldığı ekonomik darboğazda internet, yeni kaynakları da beraberinde getirmektedir. Ancak, bu yeni kaynakların getirdiği sorunlar da göz ardı edilmemelidir. Dai ve Yavuz (2019), dijital ve geleneksel medyanın finansal yapıları ile ilgili verilerini karşılaştırmalı olarak incelemiş; Bulut ve Karlıdağ (2015), dijital gazetelerin ekonomi politliğini inceledikleri çalışmalarında, Hürriyet, Milliyet, Habertürk, Sabah, Radikal, Akşam, Bugün, Zaman, Vatan, Star, Cumhuriyet ve Evrensel gibi ulusal yayın yapan gazetelerin e-ticaret ağının bir parçası olduğuna işaret etmiştir. Yerel medyada dijitalleşme süreci ve yerel medyanın yeni medya ortamındaki işleyişini inceleyen çalışmalar da literatürde yer almaya başlamıştır. Bunlardan biri, Değirmencioğlu (2011)’nin, Kocaeli yerel basınından seçilen üç gazetenin internet ortamındaki anasayfalarını, yeni medyanın önemli bileşenlerinden olan etkileşimlilik ve multimedya açısından incelediği çalışmadır. Bir diğeri de Tunca ve Çağlar (2022)’in, yerel gazetelerdeki dijital dönüşüm sürecini Antalya ilinde yayın yapan yerel gazeteler üzerinden inceledikleri çalışmadır. Yazarlar bu çalışmada, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanan yerel gazetelerin dijital dönüşüm sürecine daha çabuk uyum sağladığı ve gazetelerin dijital ortama aktarılmasında çalışanların yeni beceriler kazanması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Çelikbaş ve Özsoy (2022) ise, dijitalleşmenin yerel medyaya etkilerini, hız ve etkileşim gibi avantajlarının yanı sıra, dezenformasyon gibi dezavantajları çerçevesinde değerlendirmiştir.

Dijital gazetecilik üzerine yürütülen tartışmaların, yeni gazetecilik ortamının alternatifliği ve sunduğu olanaklar, etik sorunları ve finansal yapıları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmada

ise, yerel medyadaki dijitalleşmenin habercilik pratiklerine getirdiği yenilikler, nicel ve nitel bir araştırma yaklaşımıyla incelenmiştir. Çalışma, yerel medyaya odaklanması ve hem algoritmik hem de nitel analizlerle yerel medyanın dijital dönüşümünü iki boyutlu olarak incelemesi açısından literatüre katkı sağlamaktadır.

YÖNTEM

Dijital gazetecilik pratiklerini yerel medya örneğinde inceleyen bu çalışma, nicel ve nitel olmak üzere iki boyutlu bir araştırma tasarımına dayanmaktadır. Araştırmanın nicel boyutu içerik analizi, nitel boyutu ise derinlemesine mülakat tekniklerini içermektedir. Nicel boyutta, dijitalleşme sürecinin net bir şekilde ortaya koyulması ve yeni medyanın sağladığı olanaklardan yerel medyanın ne ölçüde yararlandığının belirlenmesi amacıyla *Elazigsonhaber.com*, *Kanal23.com*, *Elazighaberkent.com*, *Elazigfirat.com* ve *Sondakika23.com* haber siteleri ve sosyal medya hesapları, 22-28 Kasım 2021 tarihleri arasında bir haftalık süreyi kapsayacak şekilde incelenmiştir. Bu inceleme yüklenen haber sayısı, haberlerin kategorik dağılımları, sosyal medya etkileşimleri gibi kategoriler üzerinden yapılmıştır. Haber sitelerinin 22-28 Kasım 2021 tarihleri arasındaki metrikleri ise günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısı (Daily Pageviews per Visitor), sitede kalma süresi (Daily Time on Site), çıkma oranı (Bounce rate) gibi sitelerin ulusal ve uluslararası sıralamalarını belirleyen parametreler Alexa.com aracılığı ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda ise yerel medya çalışanlarının gazetecilik pratiklerinde meydana gelen değişiklikleri, yerel medyanın dijitalleşme sürecine uyum düzeylerini ve dijitalleşme sonucunda ortaya çıkan temel problemler ve bu problemlere yönelik çözüm beklentilerini belirlemek amacıyla yerel medyada görev alan yönetici ve editörlerle derinlemesine mülakat tekniği kullanılarak yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Derinlemesine görüşme, nitel araştırmalarda sık tercih edilen, sosyal gerçekliği ortaya çıkarmada derinlemesine araştırma yapmak için kullanılan bir veri toplama tekniği olarak araştırılan konunun bütün boyutlarını kapsamakta, daha çok açık uçlu sorularla detaylı cevapların alınmasına ve yüz yüze bilgi toplanmasına imkân vermektedir (Yüksel, 2020: 547; Tekin, 2006: 101).

Araştırma kapsamında yerel televizyon, gazete ve dijital doğumlu medya kuruluşlarını temsil eden katılımcılarla görüşülerek geleneksel ve dijital medyanın birlikte faaliyet gösterdiği günümüz yerel medya ortamının karma yapısının karşılaştırmalı olarak incelenmesini sağlayan bir örneklem gurubu oluşturulmuştur. *Elazigsonhaber.com*, *Kanal23.com*, *Elazighaberkent.com*, *Elazigfirat.com* ve *Sondakika23.com* haber sitelerinde görev yapan bir imtiyaz sahibi, dört genel yayın yönetmeni ve beş editör olmak üzere toplam 10 kişi ile yarı yapılandırılmış 15 soruluk bir form üzerinden görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, 10-30 Aralık 2021 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler yoluyla, dijital gazetecilik pratiklerinde nasıl bir değişim yaşandığı, gazetecilik rutinleri, gelir kaynakları, habercilik pratikleri ve etkileşim konularında dijital ve geleneksel medyanın benzer ve farklı yönlerinin neler olduğu sorularına cevaplar aranmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Fırat Ü. Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 07.09.2021

Belge Numarası: 19/8

BULGULAR

Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Bulgular

Haber Sitelerinin Sıralama İstatistiklerine İlişkin Bulgular

Örneklem olarak seçilen *elazigsonhaber.com*, *kanal23.com*, *sondakika23.com*, *elazighaberkent.com*, *elazigfirat.com* haber sitelerinin tamamı Elâzığ'da yayın yapmaktadır. Haber sitelerinin bağlı olduğu yayın organlarına bakıldığında, *elazigsonhaber.com* ve *kanal23.com* sitelerinin yerel televizyon kanallarına, *elazighaberkent.com* ve *elazigfirat.com* sitelerinin de yerel gazetelere ait olduğu, *sondakika23.com*'un ise dijital doğumlu bir haber sitesi olduğu görülmektedir.

Tablo 1: Haber Sitelerinin Sıralamalarına İlişkin Bulgular

Online Haber Sitesi	Dünya Sıralaması	Türkiye Sıralaması
<i>elazigsonhaber.com</i>	59.380	1.066
<i>kanal23.com</i>	90.178	1.984
<i>sondakika23.com</i>	94.753	1.703
<i>elazigfirat.com</i>	415.136	10.294
<i>elazighaberkent.com</i>	444.729	10.589

Kaynak: alexa.com, erişim: 25 Kasım 2021

İnternet haber sitelerinin sıralamaları incelendiğinde *elazigsonhaber.com* online haber sitesinin dünya sıralamasının (global rank) 59 bin 380 Türkiye sıralamasının ise (rank in Turkey) bin 66, *kanal23.com* online haber sitesinin dünya sıralamasının (global rank) 90 bin 178 Türkiye sıralamasının ise (rank in Turkey) bin 984, *sondakika23.com* online haber sitesinin dünya sıralamasının (global rank) 94 bin 753 Türkiye sıralamasının ise (rank in Turkey) bin 703, *elazigfirat.com* online haber sitesinin dünya sıralamasının (global rank) 415 bin 136 Türkiye sıralamasının ise (rank in Turkey) 10 bin 294, *elazighaberkent.com* online haber sitesinin dünya sıralamasının (global rank) 444 bin 729 Türkiye sıralamasının ise (rank in Turkey) 10 bin 589 olduğu görülmektedir. Tablo incelendiğinde Elâzığ'da yerel medyanın oluşturmuş olduğu online haber platformlarının sıralamalarının oldukça iyi olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle *elazigsonhaber.com* haber sitesinin Türkiye'de ilk bin, *kanal23.com* ve *sondakika23.com* online haber sitelerinin ilk 2 bin içinde olması dikkate değerdir.

Site Metriklerine İlişkin Bulgular

Sitede kalma süresi ve sayfa görüntüleme ortalaması haber sitelerinin ürettiği içeriklerin ziyaretçi tarafından nasıl karşılandığını gösterebilmesi açısından önemli görülmektedir. İçeriğe ulaşan kullanıcı çok hızlı bir şekilde terk ediyorsa veya kendisine gösterilen diğer içerikleri ilgi çekici ya da önemli bulmadan sayfadan ayrılıyorsa üretilen içeriğin amacına ulaşamadığını göstermektedir.

Tablo 2: Site Metriklerine İlişkin Bulgular

Online Haber Sitesi	Ziyaretçi Başına Günlük Görüntülenen Ortalama Sayfa (Son 90 Gün)	Günlük Sitede Kalma Süresi – Dakika ve Saniye (Son 90 Gün)	Çıkma Oranı
<i>elazigsonhaber.com</i>	7,6	23:29	%30,0
<i>kanal23.com</i>	6,3	12:21	%31,0
<i>sondakika23.com</i>	12,0	22:10	%24,3
<i>elazigfirat.com</i>	2,4	2:11	%54,3
<i>elazighaberkent.com</i>	3,5	4:20	%52,0

Kaynak: alexa.com, erişim: 25 Kasım 2021

Online haber sitelerinin metrikleri incelendiğinde *elazigsonhaber.com* sitesinin günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısının (Daily Pageviews per Visitor) son 90 gün içerisinde 7,6, günlük sitede kalma süresinin (Daily Time on Site) 23 dakika 29 saniye, çıkma oranının (Bounce rate) ise %30 olduğu görülmektedir. *kanal23.com* haber sitesinin oranları; günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısı (Daily Pageviews per Visitor) son 90 gün içerisinde 6,3, günlük sitede kalma süresi (Daily Time on Site) 12 dakika 21 saniye, çıkma oranı (Bounce rate) ise %31'dir. *sondakika23.com* metrikleri ise şu şekildedir; günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısı (Daily Pageviews per Visitor) son 90 gün içerisinde 12,0, günlük sitede kalma süresi (Daily Time on Site) 22 dakika 10 saniye, çıkma oranı (Bounce rate) ise %24,3. Bu oranlar *elazigfirat.com* haber sitesinde günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısı (Daily Pageviews per Visitor) son 90 gün içerisinde 2,4, günlük sitede kalma süresi (Daily Time on Site) 2 dakika 11 saniye, çıkma oranı (Bounce rate) ise %54,3 şeklindeyken, *elazighaberkent.com* sitesinde günlük görüntülenen ortalama sayfa sayısı (Daily Pageviews per Visitor) son 90 gün içerisinde 3,5, günlük sitede kalma süresi (Daily Time on Site) 4 dakika 20 saniye, çıkma oranı (Bounce rate) ise %52 şeklindedir.

Veriler incelendiğinde en fazla sayfa görüntüleme ortalamasının 12,03 ile *sondakika23.com* haber sitesinde olduğu görülmektedir ancak bağlantılı olarak sitede kalma süresinin 23 dakika 29 saniyeyle *elazigsonhaber.com* sitesinde olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu veriler, *elazigsonhaber.com* haber sitesinin hazırladığı içeriğin diğer sitelere göre ziyaretçiyi daha fazla tuttuğunu göstermektedir. *sondakika23.com* haber sitesi ise hazırladığı diğer içerikleri herhangi bir sayfasına ulaşan kullanıcıya daha farklı ve ilgi çekici seçenekler sunduğu aynı zamanda diğer içeriklerini bu sayfalardan daha iyi sunduğunu göstermektedir. Her ne kadar *elazigsonhaber.com*, *kanal23.com*, *sondakika23.com* haber siteleri kullanıcıları içerikte tutma ve diğer içeriklere yönlendirmede başarılı olsa da diğer iki haber sitesi olan *elazigfirat.com* ve *elazighaberkent.com* sitesinin bu alanda daha fazla gelişim göstermesi gerektiği görülmektedir. Dijitalleşme ile birlikte medya sektörü yeni birçok özelliğe kavuşmaktadır. İnternet haber siteleri kendi özelinde bu alanda faaliyet gösteren yazılım sektörünün sürekli gelişmesi ve güncellenmesi sonucunda interneti kullanan medya ortamları, her an yeni kolaylıklarla buluşma imkânı bulmaktadır. Ancak, dijital yayıncılıkla birlikte zorlaşan bazı durumlar da söz konusudur.

Haber Sitelerinin Etkileşim ve Multimedya İmkânı Sağlayacak Bazı Yazılımsal İmkanları Kullanma Durumlarına İlişkin Veriler

Tablo 3: İnternet Haber Sitelerinin Yazılımsal Özelliklerine Ait Bulgular

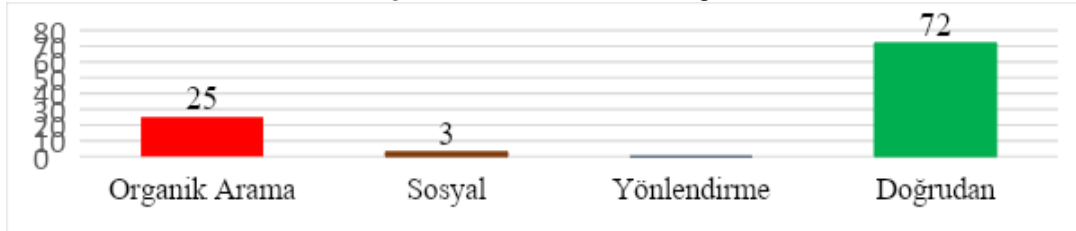
İnternet Haber Sitesi	İçerik Altı Yorum	İçerik Paylaşma	Sonsuz Kaydırma (Infinite Scroll)	İçerik İçi Fotoğraf	İçerik İçi Video
<i>elazigsonhaber.com</i>	Var	Var	Yok	Var	Var
<i>kanal23.com</i>	Var	Var	Yok	Var	Var
<i>sondakika23.com</i>	Var	Var	Var	Var	Var
<i>elazigfirat.com</i>	Var	Var	Var	Var	Var
<i>elazighaberkent.com</i>	Var	Var	Yok	Var	Var

Haber sitelerine erişim tarihi: 26 Kasım 2021

Dijitalleşmenin medyaya sektörüne ve özellikle internet gazeteciliğine sağladığı; hipermetinsellik, multimedya ve etkileşim (İnce, 2018: 43) özelliklerinin haber sitelerinde uygulanması bu sitelerin kalitelerini göstermesi açısından önemlidir. Yukarıdaki verilerden hareketle, Elâzığ'da internet haberciliği yapan haber sitelerinin dijitalleşmenin getirdiği olanaklardan büyük ölçüde faydalandığı görülmektedir. Özellikle *sondakika23.com* online haber sitesinin sonsuz kaydırma özelliğine sahip olması doğrudan Tablo 3'teki verilerle bağlantılıdır, yani *sondakika23.com* sonsuz kaydırma (Infinite Scroll) özelliği sayesinde diğer haber sitelerine göre günlük ortalama sayfa görüntüleme oranında en yüksek değeri elde etmiştir. Üretilen içeriğin daha maksimum kullanıcıya ulaştırılması amacı doğrultusunda diğer haber sitelerinin sonsuz kaydırma (Infinite Scroll) özelliğini kullanmasının büyük fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

Dijital Yayıncılıkta Sosyal Medya Kullanımı

Grafik 1: *Elazigsonhaber.com*'un Site Trafikine Ait Veriler



Kaynak: alexa.com, erişim: 26 Kasım 2021

Elazigsonhaber.com haber sitesinin trafik istatistiklerine bakıldığında, ziyaretçilerinin yüzde 25'inin organik aramayla, yüzde 3'ünün sosyal medyadan, yüzde 72'sinin ise doğrudan siteye erişim sağladığı görülmektedir. *Elazigsonhaber.com* haber sitesinin ziyaretçilerinin neredeyse tamamının siteye doğrudan ve organik arama yoluyla ulaştığı görülmektedir. Sitenin bilinirliğinin ve sabit bir okuyucu kitlesinin var olduğu sonucuna buradan rahatlıkla ulaşılabilmektedir. Ancak *elazigsonhaber.com* internet sitesinin sosyal medyadan çok fazla trafik alamaması ise bir dezavantaj olarak görülmektedir. Bunun

anlamı, sosyal medyanın çok daha yeni kullanıcıya ulaşılabilirliği açısından önem taşıması ve Web 2.0 olarak adlandırılan yeni medyanın olanaklarından daha az yararlanmasıdır.

Tablo 4: 22-28 Kasım 2021 Tarihleri Arasında *elazigsonhaber.com* İnternet Haber Sitesine Yüklenen Haber Türlerinin Kategorik Dağılımlarına İlişkin Veriler

Tarih	Gündem	Ekonomi	Spor	Politika	Asayiş	Diğer	Toplam
22 Kasım 2021	11	2	5	4	4	7	33
23 Kasım 2021	10	2	3	3	3	6	27
24 Kasım 2021	11	3	4	3	3	5	29
25 Kasım 2021	13	3	4	6	4	6	36
26 Kasım 2021	9	4	2	4	6	5	30
27 Kasım 2021	9	2	5	4	5	4	29
28 Kasım 2021	10	3	7	3	1	5	29
Toplam	73	19	30	27	26	38	213

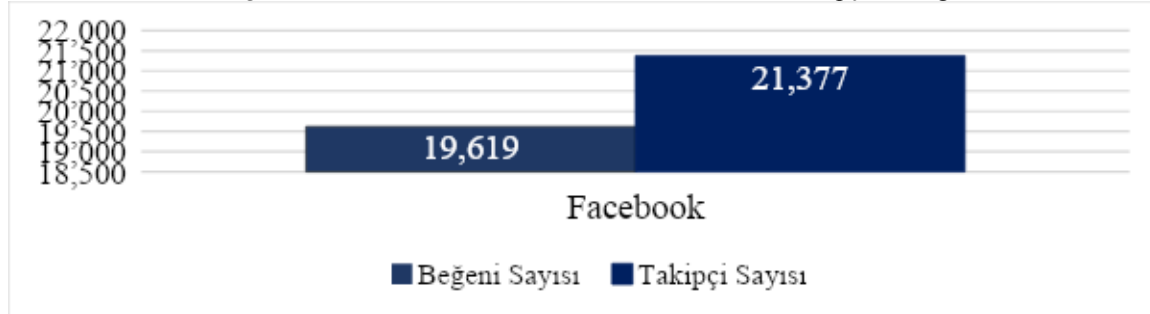
22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında *elazigsonhaber.com*'un haber sitesindeki toplam 213 haberin kategorilerine bakıldığında, 73 gündem, 19 ekonomi, 30 spor, 27 politika, 26 asayiş, 38 diğer kategorilerinden haberler yüklendiği görülmektedir. Tablo 5'teki verilere göre *elazigsonhaber.com* internet haber sitesinin en fazla gündem kategorisinde haberler paylaştığı, en az haber yüklenen kategorinin ise ekonomi olduğu görülmektedir.

Tablo 5: *Elazigsonhaber.com* 'un Haber Kategorilerinin Yüzdelerik Dağılımı

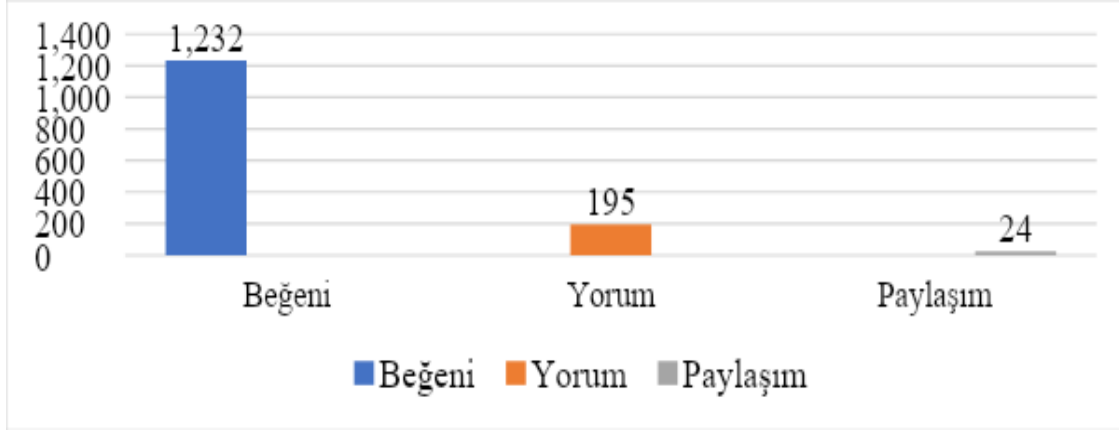
Kategori	f	%
Gündem	73	%34,3
Ekonomi	19	%8,9
Spor	30	%14,1
Politika	27	%12,6
Asayiş	26	%12,3
Diğer	38	%17,8
Toplam	213	100

Haberlerin kategorilerinin yüzdelerik dağılımı ise şu şekildedir; %34,3 gündem, %8,9 ekonomi, %14,1 spor, %12,6 politika, %12,3 asayiş, %17,8 diğer kategoriler.

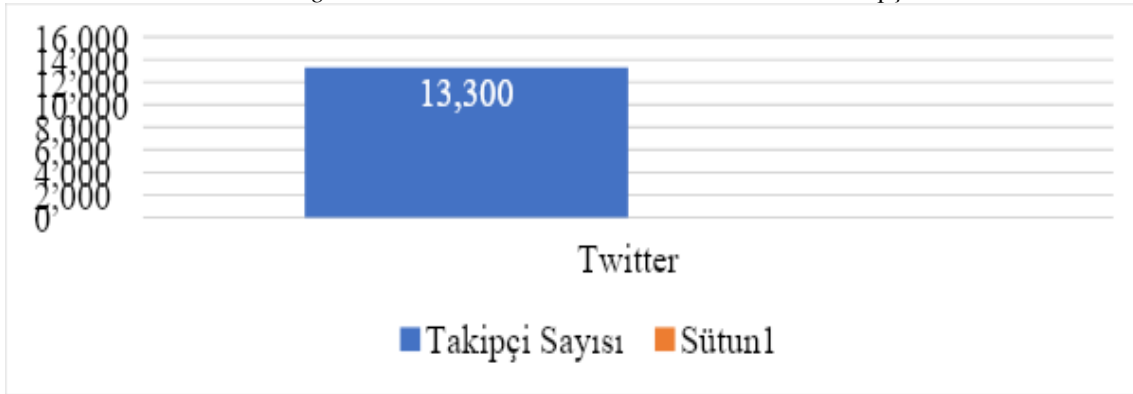
Grafik 2: *Elazigsonhaber.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Takipçi ve Beğeni Verileri



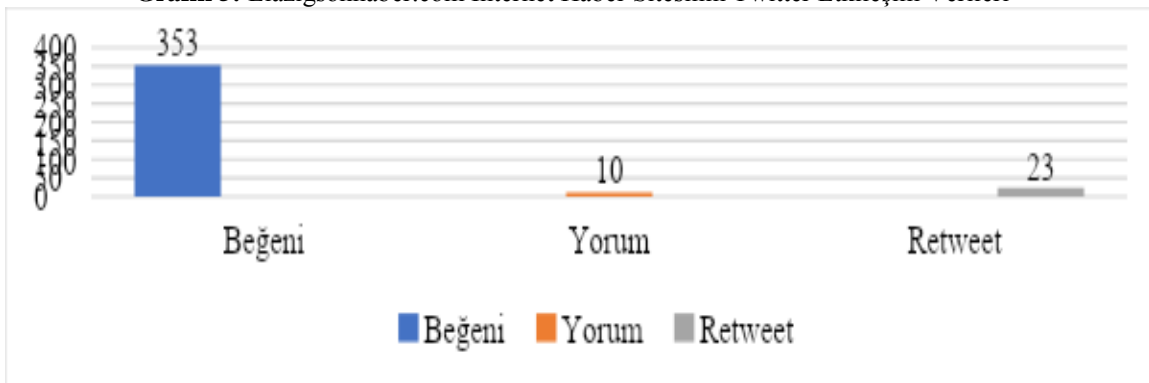
Elazigsonhaber.com 'un Facebook sayfasını beğenen kişi sayısı 19 bin 619, bu sayfayı takip edenlerin sayısı ise 21 bin 377'dir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021)

Grafik 3: Elazigsonhaber.com İnternet Haber Sitesinin Facebook Etkileşim Verileri

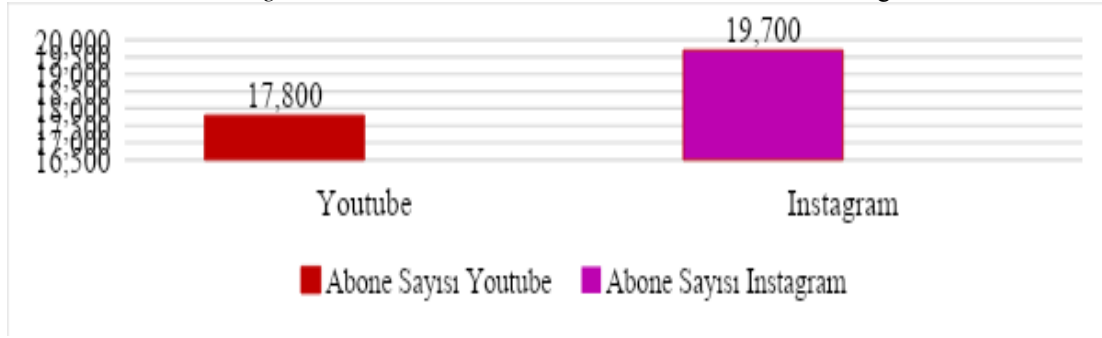
Elazigsonhaber.com'un Facebook sayfasının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı paylaşımlar, bin 232 beğeni, 195 yorum, 24 paylaşım almıştır.

Grafik 4: Elazigsonhaber.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Takipçi Verileri

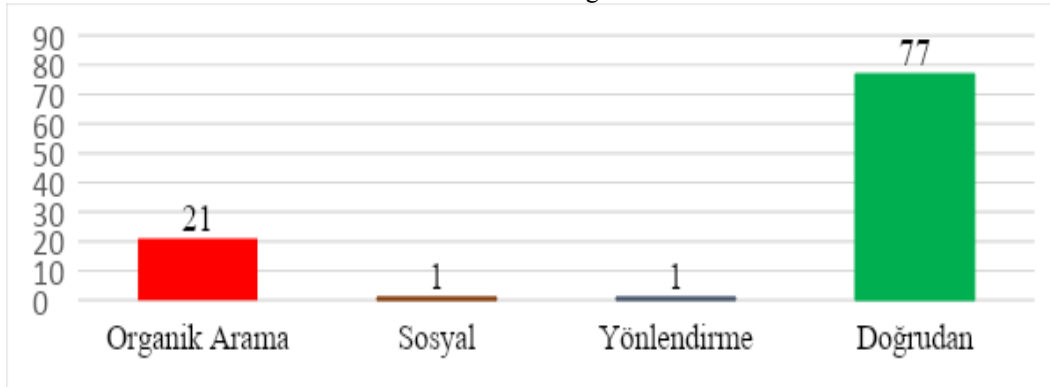
Elazigsonhaber.com'un Twitter hesabını takip eden kişi sayısı 13 bin 300'dür. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 5: Elazigsonhaber.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Etkileşim Verileri

Elazigsonhaber.com Twitter hesabının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı tweet/retweet'ler 353 beğeni, 10 yorum, 23 retweet almıştır.

Grafik 6: Elazigsonhaber.com İnternet Haber Sitesinin Youtube ve Instagram Verileri

Veriler incelendiğinde *elazigsonhaber.com*'un Youtube kanalının 17 bin 800, Instagram'da ise 19 bin 700 abonesi olduğu görülmektedir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 7: Kanal23.com'un Site Trafikğine Ait Veriler

Kaynak: alexa.com, erişim: 26 Kasım 2021

Kanal23.com haber sitesinin trafik istatistiklerine bakıldığında ziyaretçilerinin yüzde 21'i organik aramayla, yüzde 1'i sosyal medyadan, yüzde 1'i yönlendirme ve 77'si doğrudan siteye erişim sağlamıştır. *Kanal23.com* haber sitesinin ziyaretçilerinin neredeyse tamamının siteye doğrudan ve organik arama yoluyla ulaştığı görülmektedir. *Kanal23.com* haber sitesinin de bilinirliğinin ve sabit bir okuyucu kitlesinin var olduğu sonucuna buradan rahatlıkla ulaşılabilmektedir.

Tablo 6: 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 Tarihleri Arasında *kanal23.com* Haber Sitesine Yüklenen Haber Türlerinin Kategorik Dağılımlarına İlişkin Veriler

Tarih	Gündem	Ekonomi	Spor	Politika	Asayiş	Diğer	Toplam
22 Kasım 2021	10	1	5	4	4	5	29
23 Kasım 2021	10	2	3	3	3	6	27
24 Kasım 2021	12	1	5	3	3	5	29
25 Kasım 2021	11	2	4	6	4	4	31
26 Kasım 2021	10	4	2	4	6	3	29
27 Kasım 2021	9	2	5	4	5	4	29
28 Kasım 2021	10	3	6	3	1	4	27
Toplam	72	15	30	27	26	31	201

22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında *kanal23.com* haber sitesine toplamda 201 haber yüklenmiştir. Bu haberlerin kategorilerine bakıldığında 72 gündem, 15 ekonomi, 30 spor, 27 politika, 26 asayiş, 31 diğer kategorilerinden haberler yüklendiği görülmektedir. Tablo 7'deki verilere

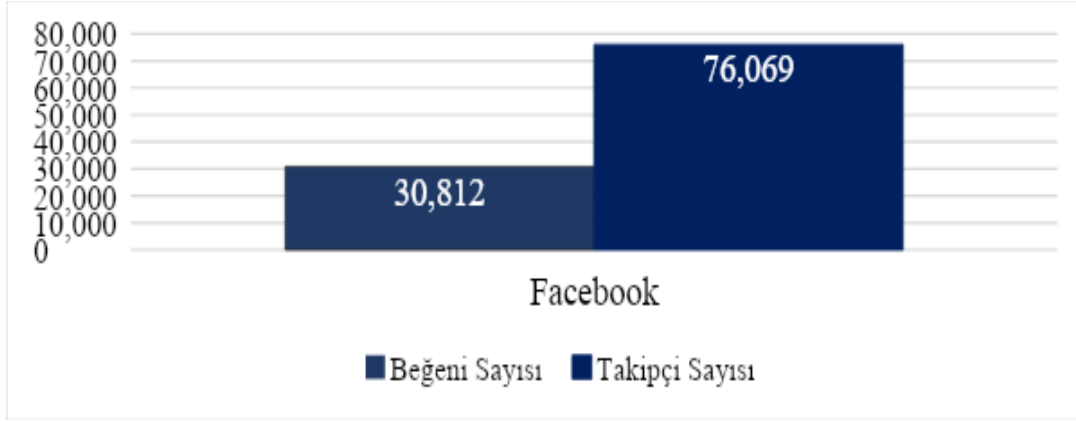
göre *kanal23.com* internet haber sitesinin en fazla gündem kategorisinde haberler paylaştığı görülürken en az haber yüklenen kategorinin ise ekonomi olduğu görülmektedir.

Tablo 7: *Kanal23.com*'un Haber Kategorilerinin Yüzdelerik Dağılımı

Kategori	f	%
Gündem	72	%35,8
Ekonomi	15	%7,5
Spor	30	%14,9
Politika	27	%13,5
Asayiş	26	%12,9
Diğer	31	%15,4
Toplam	201	100

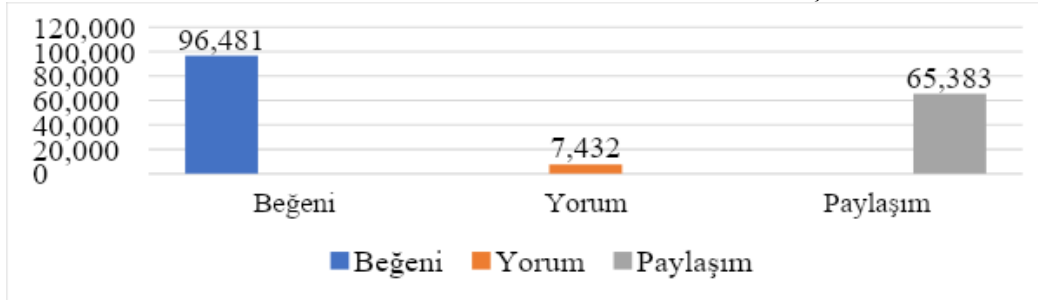
Haberlerin kategorilerinin yüzdelerik dağılımı ise şu şekildedir; %35,8 gündem, %7,5 ekonomi, %14,9 spor, %13,5 politika, %12,9 asayiş, %15,4 diğer kategoriler.

Grafik 8: *Kanal23.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Takipçi ve Beğeni Verileri

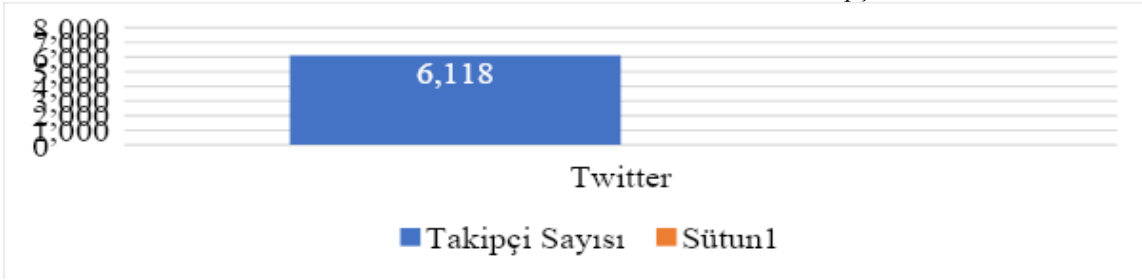


Kanal23.com'un Facebook sayfasını beğenen kişi sayısı 30 bin 812, bu sayfayı takip edenlerin sayısı ise 76 bin 69'dur. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021)

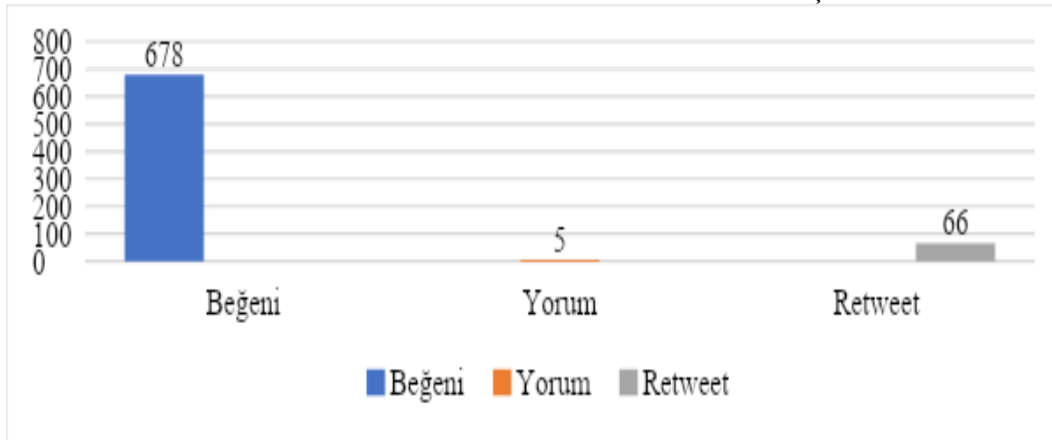
Grafik 9: *Kanal23.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Etkileşim Verileri



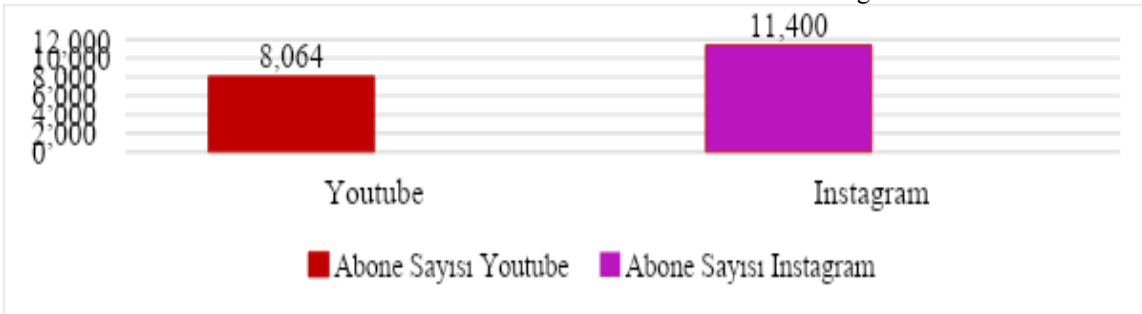
Kanal23.com'un Facebook sayfasının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı paylaşımlar, 96 bin 481 beğeni, 7 bin 432 yorum, 65 bin 383 paylaşım almıştır.

Grafik 10: Kanal23.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Takipçi Verileri

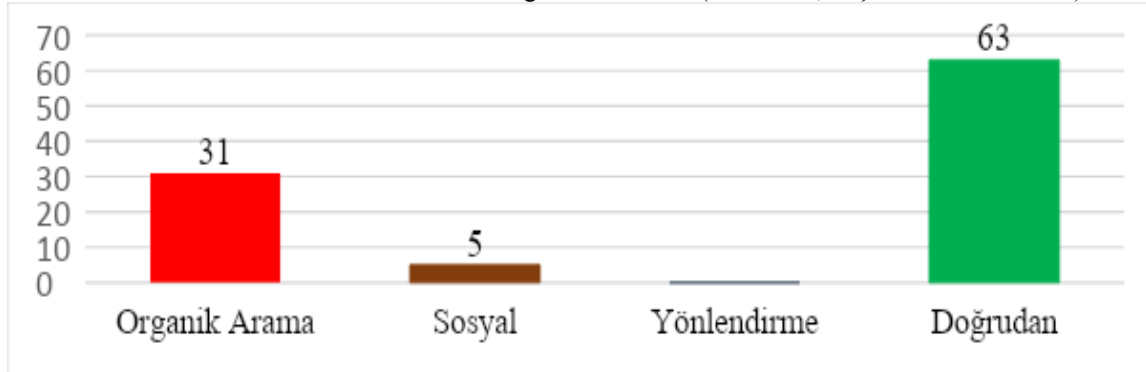
Kanal23.com'un Twitter hesabını takip eden kişi sayısı 6 bin 118'dir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 11: Kanal23.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Etkileşim Verileri

Kanal23.com Twitter hesabının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım atılan Tweet/retweet'ler 678 beğeni, 5 yorum, 66 retweet almıştır.

Grafik 12: Kanal23.com İnternet Haber Sitesinin Youtube ve Instagram Verileri

Veriler incelendiğinde kanal23.com'un Youtube kanalının 8 bin 64, Instagram'da ise 11 bin 400 abonesinin olduğu görülmektedir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 13: Sondakika23.com'un Site Trafikine Ait Veriler (alexa.com, erişim: 26 Kasım 2021)

Kaynak: Sondakika23.com

Sondakika23.com haber sitesinin trafik istatistiklerine bakıldığında ziyaretçilerinin yüzde 31'i organik aramayla, yüzde 5'i sosyal medyadan ve 63'ü ise doğrudan siteye erişim sağlamıştır. *Sondakika23.com* haber sitesinin ziyaretçilerinin neredeyse tamamının siteye doğrudan ve organik arama yoluyla ulaştığı görülmektedir.

Tablo 8: 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 Tarihleri Arasında *sondakika23.com* Haber Sitesine Yüklenen Haber Türlerinin Kategorik Dağılımlarına İlişkin Veriler

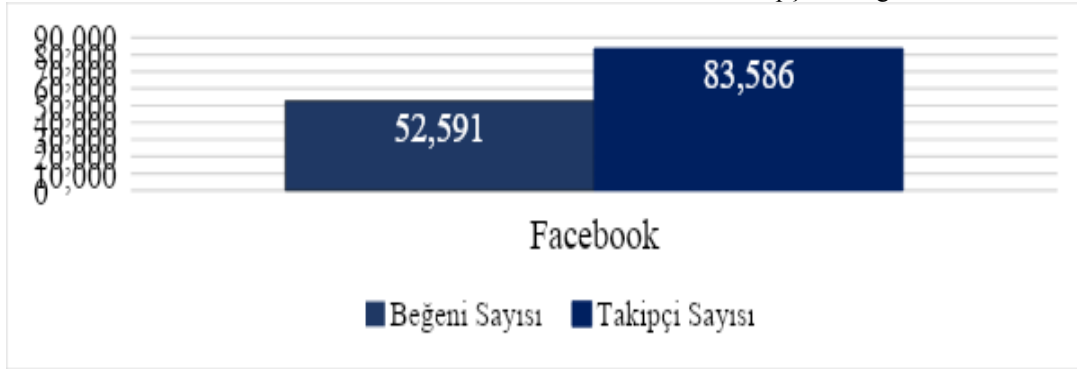
Tarih	Gündem	Ekonomi	Spor	Politika	Asayiş	Diğer	Toplam
22 Kasım 2021	12	4	4	3	3	3	29
23 Kasım 2021	11	4	3	3	5	4	30
24 Kasım 2021	14	4	2	2	4	4	30
25 Kasım 2021	13	3	2	2	5	4	29
26 Kasım 2021	7	3	1	1	5	3	20
27 Kasım 2021	9	2	1	1	5	1	19
28 Kasım 2021	7	3	3	1	2	1	17
Toplam	73	23	16	13	29	20	174

22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında *sondakika23.com* haber sitesine toplamda 174 haber yüklenmiştir. Bu haberlerin kategorilerine bakıldığında 73 gündem, 23 ekonomi, 16 spor, 13 politika, 29 asayiş, 20 diğer kategorilerinden haberler yüklendiği görülmektedir. Tablo 9'daki verilere göre *sondakika.com* internet haber sitesinin en fazla gündem kategorisinde haberler paylaştığı görülürken en az haber yüklenen kategorinin ise politika olduğu görülmektedir.

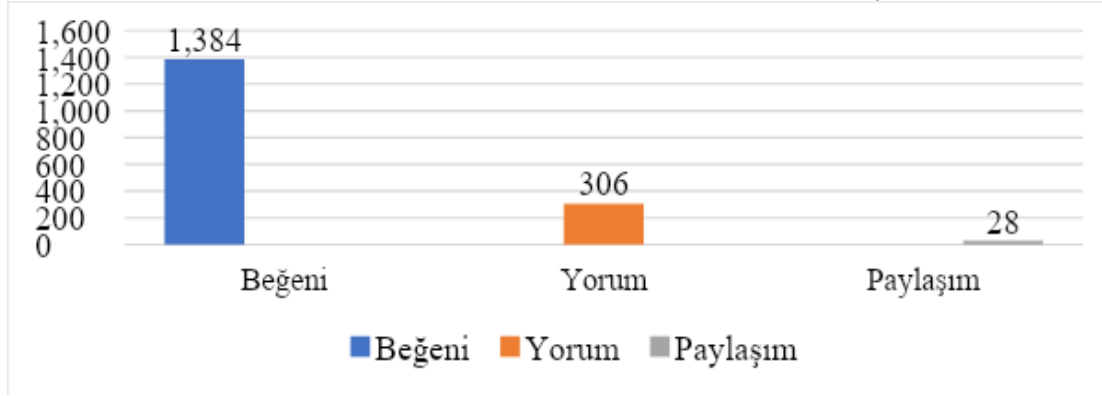
Tablo 9: *Sondakika23.com*'un Haber Kategorilerinin Yüzdelik Dağılımı

Kategori	f	%
Gündem	73	%41,9
Ekonomi	23	%13,3
Spor	16	%9,2
Politika	13	%7,5
Asayiş	29	%16,6
Diğer	20	%11,5
Toplam	201	100

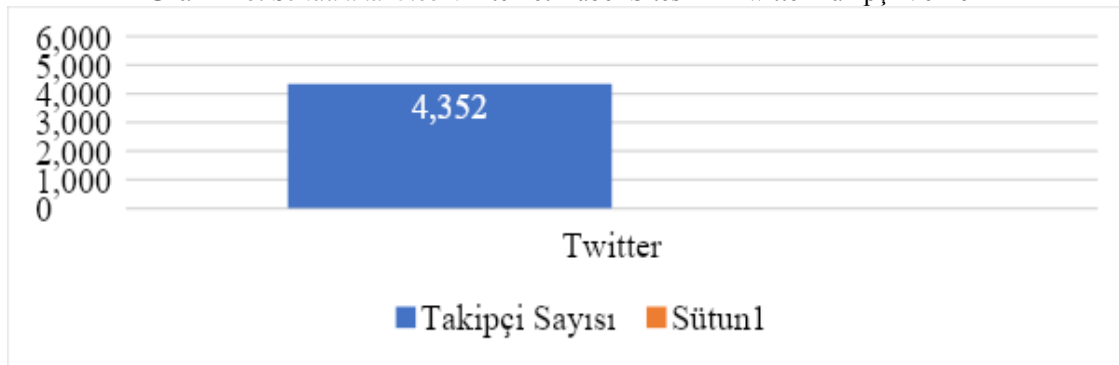
Haberlerin kategorilerinin yüzdelik dağılımı ise şu şekildedir; %41,9 gündem, %13,3 ekonomi, %9,2 spor, %7,5 politika, %16,6 asayiş, %11,5 diğer kategoriler.

Grafik 14: Sondakika.23 İnternet Haber Sitesinin Facebook Takipçi ve Beğeni Verileri

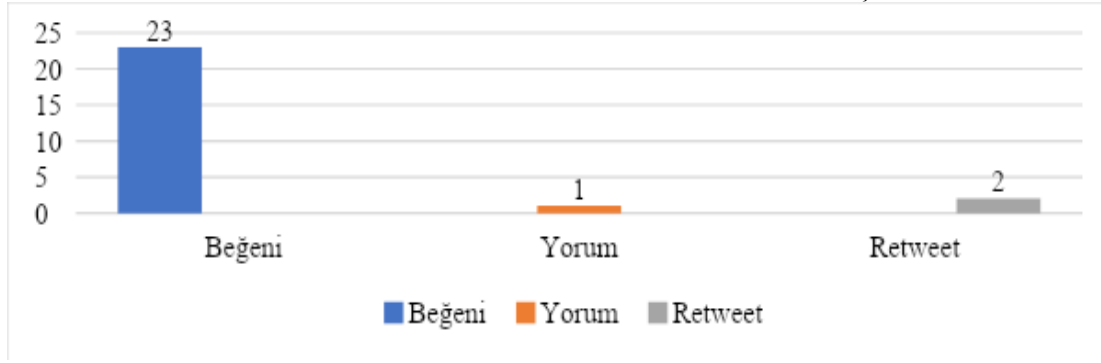
Sondakika23.com'un Facebook sayfasını beğenen kişi sayısı 52 bin 591, bu sayfayı takip edenlerin sayısı ise 83 bin 586'dır. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021)

Grafik 15: Sondakika23.com İnternet Haber Sitesinin Facebook Etkileşim Verileri

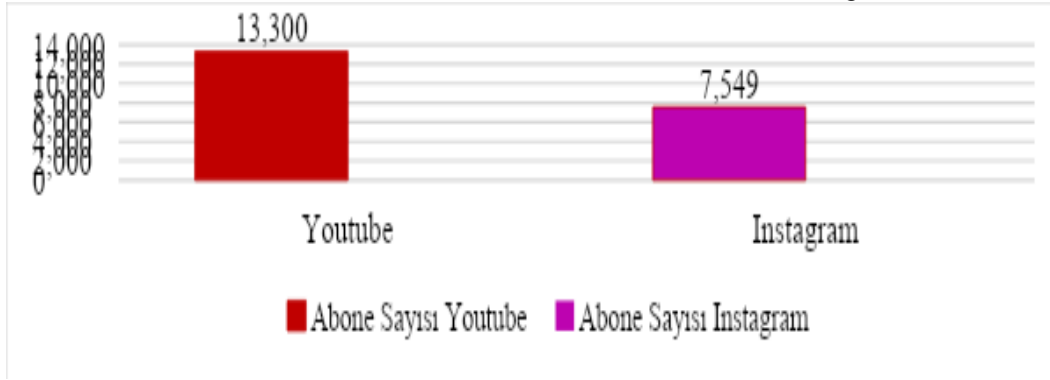
Sondakika23.com'un Facebook sayfasının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı paylaşımlar, bin 384 beğeni, 306 yorum, 28 paylaşım almıştır.

Grafik 16: Sondakika23.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Takipçi Verileri

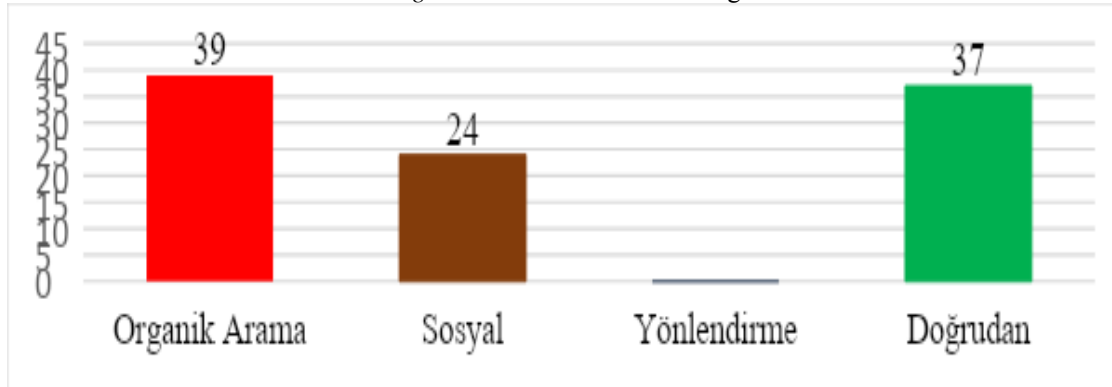
Sondakika23.com'un Twitter hesabını takip eden kişi sayısı 4 bin 352. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 17: Sondakika23.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Etkileşim Verileri

Sondakika23.com Twitter hesabının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım atılan Tweet/retweet'ler 23 beğeni, 1 yorum, 2 retweet almıştır.

Grafik 18: Sondakika23.com İnternet Haber Sitesinin Youtube ve Instagram Verileri

Veriler incelendiğinde *sondakika23.com*'un Youtube kanalının 13 bin 300, Instagram'da ise 7 bin 549 abonesi olduğu görülmektedir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 19: Elazighaberkent.com'un Site Trafikine Ait Veriler

Kaynak: alexa.com, erişim: 26 Kasım 2021

Elazighaberkent.com haber sitesinin trafik istatistiklerine bakıldığında ziyaretçilerinin yüzde 39'u organik aramayla, yüzde 24'ü sosyal medyadan ve 37'si ise doğrudan siteye erişim sağlamıştır.

Tablo 10: 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 Tarihleri Arasında *elazighaberkent.com* Haber Sitesine Yüklenen Haber Türlerinin Kategorik Dağılımlarına İlişkin Veriler

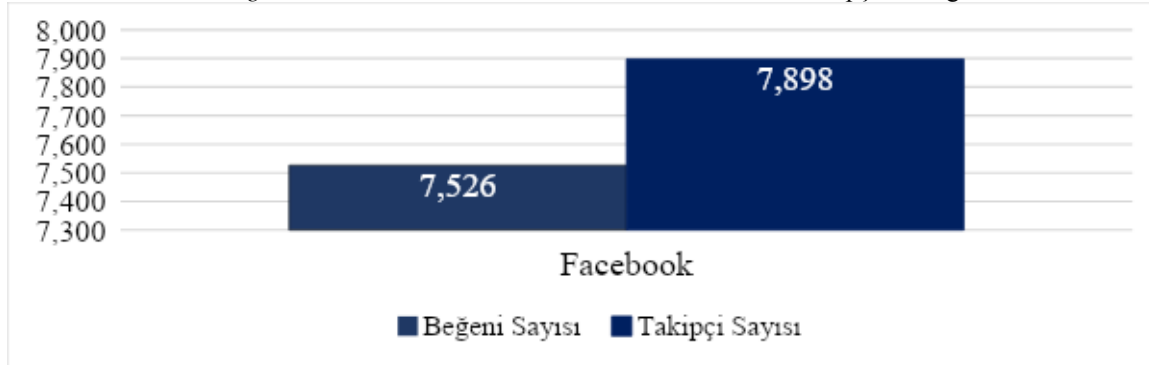
Tarih	Gündem	Ekonomi	Spor	Politika	Asayiş	Diğer	Toplam
22 Kasım 2021	8	1	3	2	1	2	17
23 Kasım 2021	5	1	3	5	4	2	20
24 Kasım 2021	9	4	4	5	3	1	26
25 Kasım 2021	11	2	3	1	3	2	22
26 Kasım 2021	6	2	2	3	3	1	17
27 Kasım 2021	2	1	1	1	2	1	8
28 Kasım 2021	3	1	4	3	1	1	13
Toplam	44	12	20	20	17	10	123

22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında *elazighaberkent.com* haber sitesine toplamda 123 haber yüklenmiştir. Bu haberlerin kategorilerine bakıldığında 44 gündem, 12 ekonomi, 20 spor, 20 politika, 17 asayiş, 10 diğer kategorilerinden haberler yüklendiği görülmektedir. Tablo 11'deki verilere göre *elazighaberkent.com* internet haber sitesinin en fazla gündem kategorisinde haberler paylaştığı görülürken en az haber yüklenen kategorinin ise diğer kategorilerde olduğu görülmektedir.

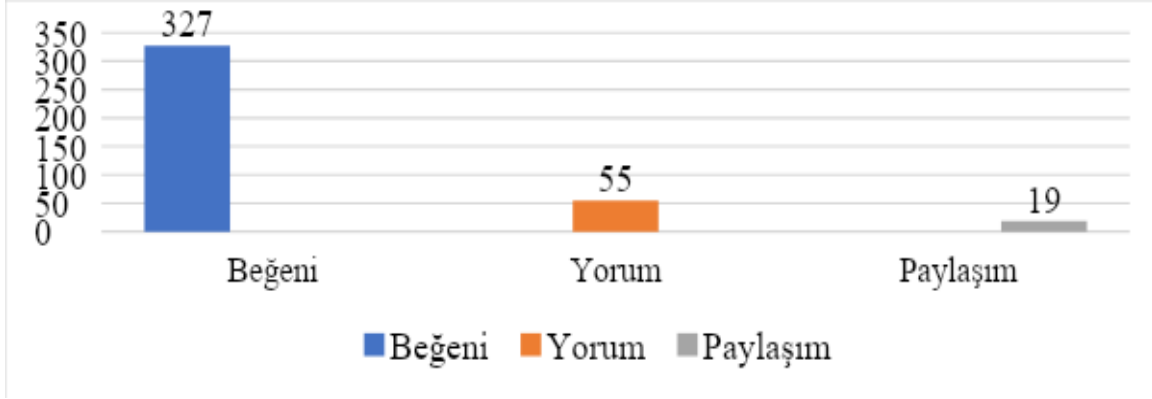
Tablo 11: *Elazighaberkent.com*'un Haber Kategorilerinin Yüzdelerik Dağılımı

Kategori	<i>f</i>	%
Gündem	44	%35,7
Ekonomi	12	%9,7
Spor	20	%16,3
Politika	20	%16,3
Asayiş	17	%13,8
Diğer	10	%8,2
Toplam	123	100

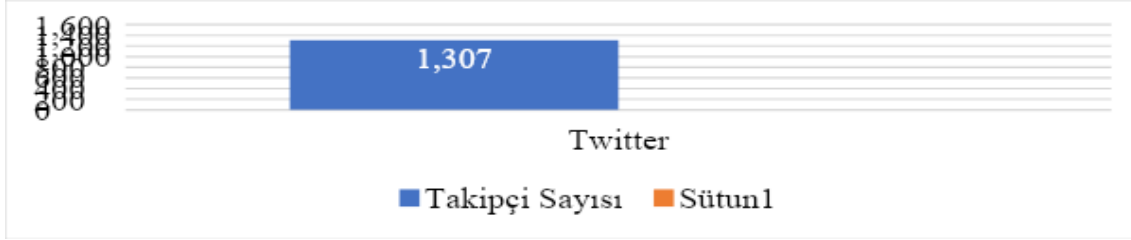
Haberlerin kategorilerinin yüzdelerik dağılımı ise şu şekildedir; %35,7 gündem, %9,7 ekonomi, %16,3 spor, %16,3 politika, %13,8 asayiş, %8,2 diğer kategoriler.

Grafik 20: *Elazighaberkent.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Takipçi ve Beğeni Verileri

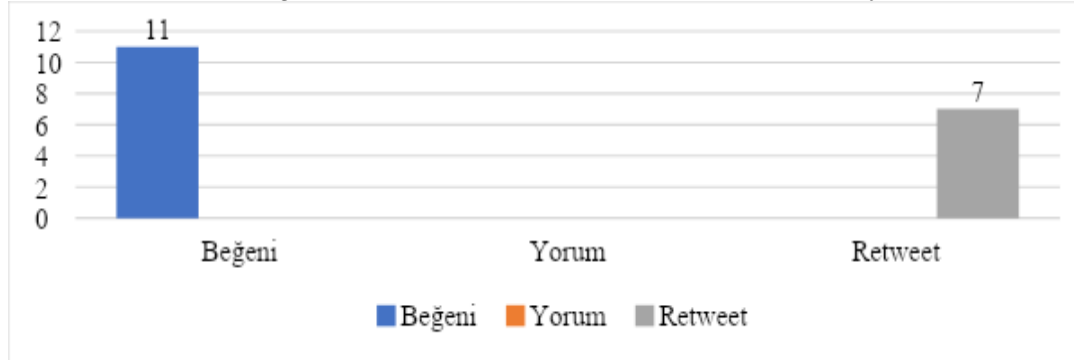
Elazighaberkent.com'un Facebook sayfasını beğenen kişi sayısı 7 bin 526, bu sayfayı takip edenlerin sayısı ise 7 bin 898'dir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 21: Elazighaberkent.com İnternet Haber Sitesinin Facebook Etkileşim Verileri

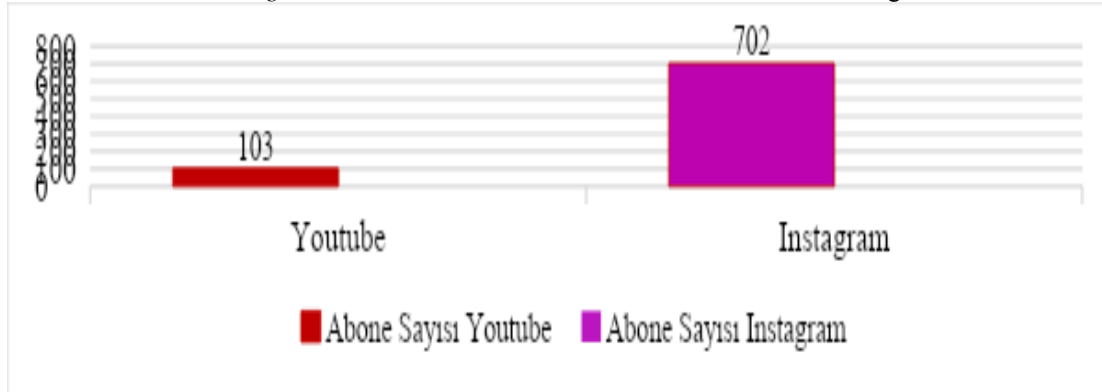
Elazighaberkent.com'un Facebook sayfasının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı paylaşımlar, 327 beğeni, 55 yorum, 19 paylaşım almıştır.

Grafik 22: Elazighaberkent.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Takipçi Verileri

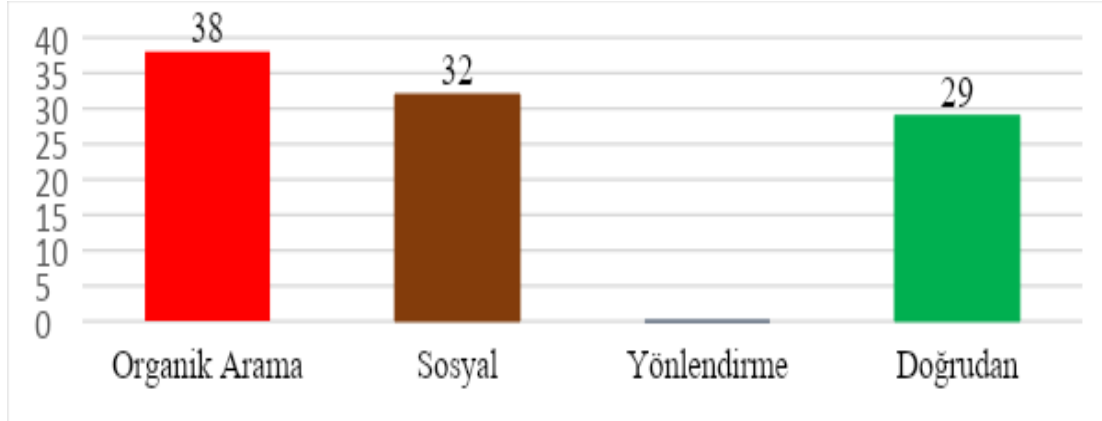
Elazighaberkent.com Twitter hesabını takip eden kişi sayısı bin 307'dir.

Grafik 23: Elazighaberkent.com İnternet Haber Sitesinin Twitter Etkileşim Verileri

Elazighaberkent.com Twitter hesabının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 atılan tweet/retweet'ler 11 beğeni, 0 yorum, 7 retweet almıştır.

Grafik 24: *Elazighaberkent.com* İnternet Haber Sitesinin Youtube ve Instagram Verileri

Veriler incelendiğinde *elazighaberkent.com*'un Youtube kanalının 103, Instagram'da ise 702 abonesi olduğu görülmektedir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 25: *Elazigfirat.com*'un Site Trafikine Ait Veriler

Kaynak: alexa.com, erişim: 26 Kasım 2021

Elazigfirat.com haber sitesinin trafik istatistiklerine bakıldığında ziyaretçilerinin yüzde 39'u organik aramayla, yüzde 24'ü sosyal medyadan ve 37'si ise doğrudan siteye erişim sağlamıştır.

Tablo 12. 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 Tarihleri Arasında *elazigfirat.com* Haber Sitesine Yüklenen Haber Türlerinin Kategorik Dağılımlarına İlişkin Veriler

Tarih	Gündem	Ekonomi	Spor	Politika	Asayiş	Diğer	Toplam
22 Kasım 2021	10	2	3	3	2	3	23
23 Kasım 2021	12	2	5	1	3	2	25
24 Kasım 2021	14	4	3	1	4	2	28
25 Kasım 2021	12	4	4	1	4	4	29
26 Kasım 2021	6	3	5	2	5	3	24
27 Kasım 2021	5	1	1	3	4	2	16
28 Kasım 2021	5	1	4	3	2	1	16
Toplam	64	17	25	14	24	17	161

22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında *elazigfirat.com* haber sitesine toplamda 161 haber yüklenmiştir. Bu haberlerin kategorilerine bakıldığında 64 gündem, 17 ekonomi, 25 spor, 14 politika, 24 asayiş, 17 diğer kategorilerinden haberler yüklendiği görülmektedir. Tablo 13'deki verilere

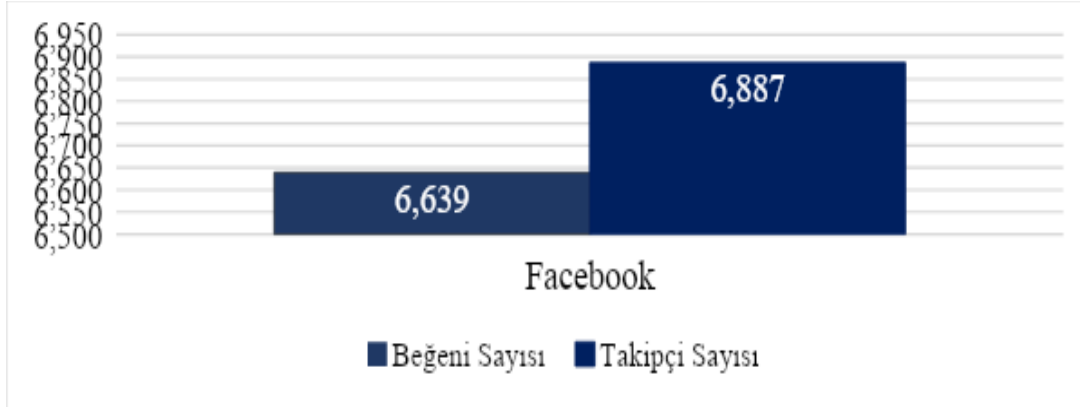
göre *elazigfirat.com* internet haber sitesinin en fazla gündem kategorisinde haberler paylaştığı görülürken en az haber yüklenen kategorinin ise politika olduğu görülmektedir.

Tablo 13: *Elazigfirat.com*'un Haber Kategorilerinin Yüzdelerik Dağılımı

Kategori	f	%
Gündem	64	%39,8
Ekonomi	17	%10,5
Spor	25	%15,5
Politika	14	%8,7
Asayiş	24	%15,0
Diğer	17	%10,5
Toplam	161	100

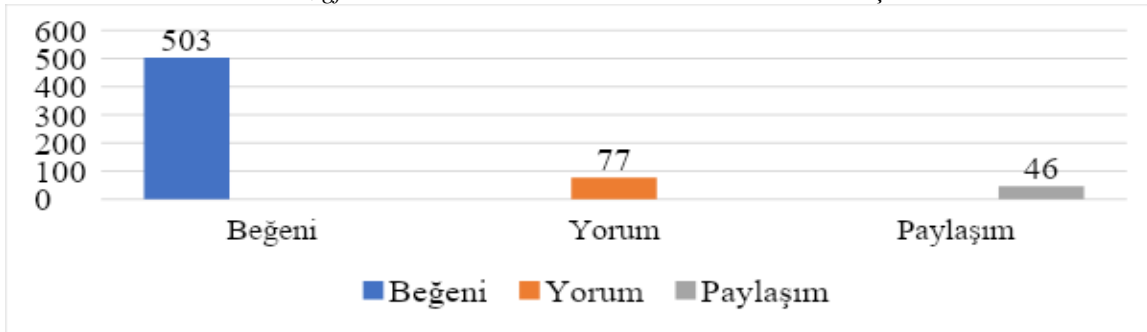
Haberlerin kategorilerinin yüzdelerik dağılımı ise şu şekildedir; %39,8 gündem, %10,5 ekonomi, %15,5 spor, %8,7 politika, %15,0 asayiş, %10,5 diğer kategoriler.

Grafik 26: *Elazigfirat.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Takipçi ve Beğeni Verileri

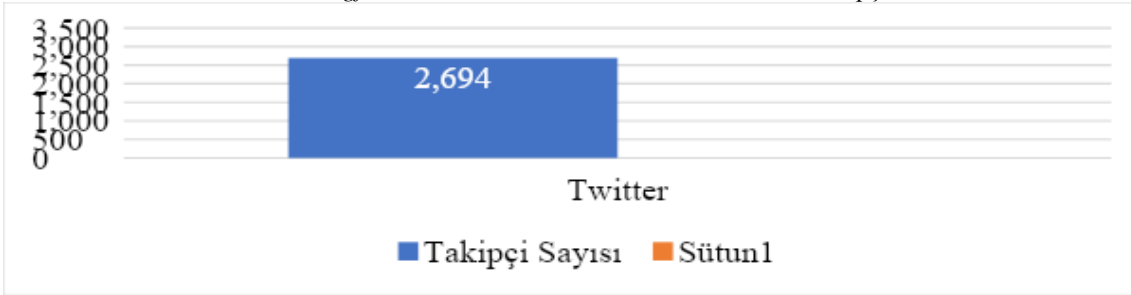


Elazigfirat.com'un Facebook sayfasını beğenen kişi sayısı 6 bin 639, bu sayfayı takip edenlerin sayısı ise 6 bin 887'dir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021)

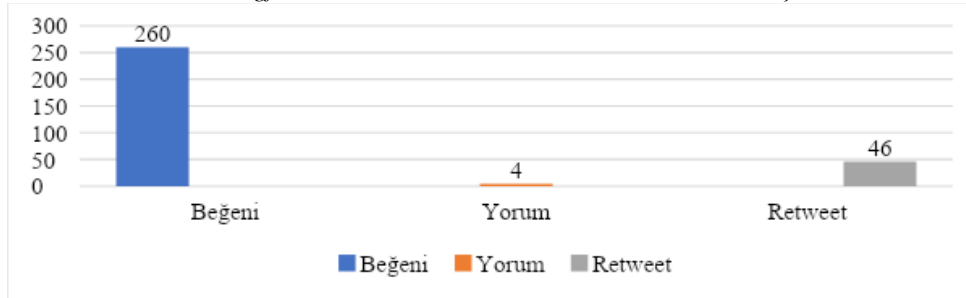
Grafik 27: *Elazigfirat.com* İnternet Haber Sitesinin Facebook Etkileşim Verileri



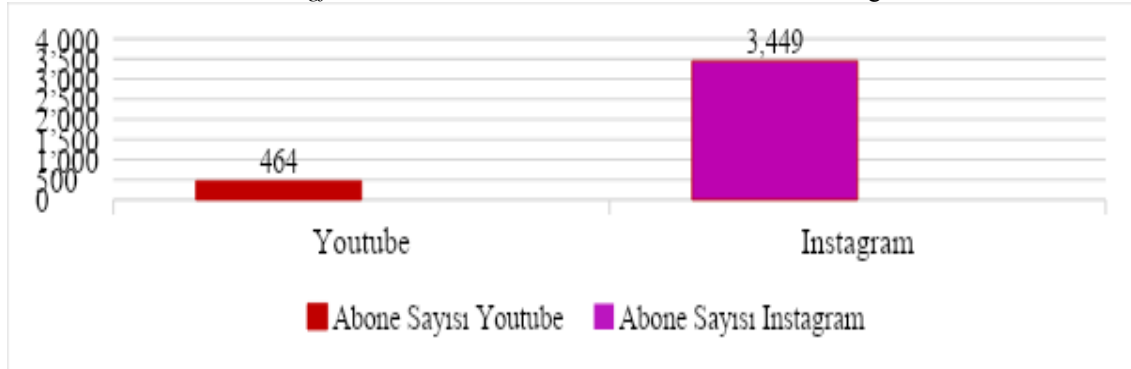
Elazigfirat.com'un Facebook sayfasının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım 2021 tarihleri arasında yaptığı paylaşımlar, 503 beğeni, 77 yorum, 46 paylaşım almıştır.

Grafik 28: *Elazigfirat.com* İnternet Haber Sitesinin Twitter Takipçi Verileri

Elazigfirat.com'un Twitter hesabını takip eden kişi sayısı 2 bin 694'tür. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Grafik 29: *Elazigfirat.com* İnternet Haber Sitesinin Twitter Etkileşim Verileri

Elazigfirat.com Twitter hesabının etkileşim verilerine göre 22 Kasım 2021 – 28 Kasım atılan Tweet/retweet'ler 260 beğeni, 4 yorum, 46 retweet almıştır.

Grafik 30: *Elazigfirat.com* İnternet Haber Sitesinin Youtube ve Instagram Verileri

Veriler incelendiğinde *elazigfirat.com*'un Youtube kanalının 464, Instagram'da ise 3 bin 449 abonesi olduğu görülmektedir. (Erişim tarihi: 28 Kasım 2021).

Araştırma kapsamında, 22-28 Kasım 2021 tarihleri arasında, örneklem olarak seçilen *Elazigsonhaber.com*, *kanal23.com*, *elazighaberkent.com*, *elazigfirat.com* ve *sondakika23.com* haber siteleri ile sosyal medya hesapları incelenmiş, medya kuruluşlarının dijital ortamdaki haber sayıları, içeriklerin kategorik dağılımları, ayrıca yorum, beğeni, paylaşım gibi dijital medyanın kullanıcıya doğrudan katılım şansı tanıyan etkileşim verileri ortaya koyulmuştur. Veriler, yerel televizyon kanalının dijital mecralarının 1 hafta boyunca daha fazla haber ürettiğini göstermekte, yine örnekleme yer alan yerel televizyonun sosyal medya hesaplarının etkileşim bakımından daha önde olduğu görülmektedir. Özellikle, *kanal23.com* haber sitesinin Facebook hesabının bir hafta içinde aldığı etkileşim oranı dikkat çekmektedir. Bu verileri, geleneksel medyanın aynı zamanda kendi dijital mecraasını da güçlendirmesi olarak değerlendirmek mümkündür. Geleneksel medya kuruluşlarının haber siteleri ve sosyal medya

platformları birbirini tamamlamakta, geleneksel ve dijital medya entegre edildiğinde daha fazla etkileşim yaratmaktadır.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Katılımcılara İlişkin Veriler

Araştırma kapsamında dijital gazetecilik pratiklerini anlamak ve geleneksel gazetecilik ile farklı ve benzer yönlerini tespit etmek amacıyla, seçilen haber sitelerinde görev yapan 5 yönetici ve 5 editör ile yarı yapılandırılmış bir soru formu üzerinden derinlemesine mülakat yapılmıştır. Katılımcılara, dijitalleşmeyle birlikte değişen gazetecilik pratikleri, dijital yayıncılığın avantaj ve dezavantajları, dijital yayıncılıkta sosyal medyanın ve video haberlerin önemi, gelir getirici unsurlar ve haber kaynakları, geleneksel ve dijital medya arasındaki farklılıklar çerçevesinde sorular sorulmuştur. Katılımcı profili Tablo 14’te tanımlanmıştır.

Tablo 14: İnternet Haber Siteleri ve Görüşülen Kişiler

İnternet Haber Sitesi	Görüşülen Kişinin Görevi	Dijital Medya Tecrübesi	Kodlama
<i>elazigsonhaber.com</i>	Genel Yayın Yönetmeni	15 Yıl	E1
<i>elazigsonhaber.com</i>	Editör	5 Yıl	E2
<i>kanal23.com</i>	Genel Yayın Yönetmeni	19 Yıl	E3
<i>kanal23.com</i>	Editör	4 Yıl	E4
<i>elazigfirat.com</i>	İmtiyaz Sahibi	15 Yıl	E5
<i>elazigfirat.com</i>	Editör	10 Yıl	E6
<i>elazighaberkent.com</i>	Genel Yayın Yönetmeni	10 Yıl	E7
<i>elazighaberkent.com</i>	Editör	3 Yıl	E8
<i>sondakika23.com</i>	Genel Yayın Yönetmeni/İmtiyaz Sahibi	18 Yıl	E9
<i>sondakika23.com</i>	Editör	4 Yıl	E10

Dijital Yayıncılık Süreci

Dijital yayıncılık sürecinin tam olarak anlaşılabilmesi, sürecin nasıl işlediği, bu süreçte hangi materyallerin kullanıldığının belirlenmesi ve geleneksel medya ile dijital medyada yayıncılık sürecinde ne gibi farklılıklar oluştuğunun belirlenmesi, medyanın dijitalleşme sürecinin tam olarak anlaşılması açısından önemlidir. Bu kapsamda katılımcılara sorulan, “Dijital yayıncılık sürecini detaylı olarak anlatır mısınız”, sorusuna katılımcıların cevabı şu şekilde olmuştur:

E1: “Günümüzde tamamen dijital medyaya dönmüş durumdadır. Yaptığımız haberler ve çalışmalar dijital medyayla birlikte daha geniş kitlelere ulaşmaktadır. Mobil teknolojilerin kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte de haberlerin takibi dijitalde daha fazla yapılmaktadır.”

E5: “Ülkemizde ve dünyada medya sektörü muazzam bir dijital dönüşüm yaşamaktadır. İlerleyen zamanlarda gazete baskıları da olmayacaktır. Bu da bizlere büyük bir kolaylık sağlamakla birlikte yeni sorunların ve çözümlerin beklentisinin habercisi olmaktadır.”

E3: “Dijital yayıncılığa başladığımız zaman Türkiye’de yeni bir girişim olarak karşımıza çıkmaktaydı. Çok zorlukları vardı. İnternet bağlantısı çok ağırdı. Yine dışarda sayfa güncellemek için vinn dediğimiz ama bizim zamanımızda connect kart dediğimiz bir kart alıyorduk. Onun da bağlantısı yine ağırdı. İkicisi habere ve bilgiye ulaşım daha zordu, şimdi birçok kanal var birçok ajans var, video kanalları var. Bunların hepsinden istifade etmekteyiz. Ama önceden bu saydığım birçok şey yoktu. Birçok eksiklikle bu işi yapmaya çalışıyorduk. Yani haber kaynağı yok, alan dar böyle bir zamanda başladık. Ama tabi teknoloji ilerledikçe, alana ilgi arttıkça imkânlarda çok arttı ve günümüzde daha rahat internet haberciliği ya da dijital yayıncılık yapılabilmektedir.”

E9: “Günümüzde artık haberlerden anlık haberdar olmaktadır. Haberlere ulaşmak bir telefon, tablet veya bilgisayarlarla ulaşmak çok daha kolay ve örneğin bugün başka bir ülkede gerçekleşen bir habere kolayca erişebilmekteyiz.”

Katılımcılar, dijitalleşme sürecini, geleneksel medyadan daha hızlı bir yayıncılık süreci olarak tanımlamış, aynı zamanda dijitalleşmeyle birlikte yayıncılık sürecinin daha kolay bir hale geldiğini ve daha fazla kitleye ulaşma imkânına kavuşulduğunu belirtmiştir. Yerel medya temsilcilerinin

dijitalleşmeyle birlikte daha fazla kitleye ulaşma konusunda pozitif bir yaklaşım benimsedikleri de önemli bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dijital Yayıncılığın Kolay ve Zor Yönleri

Dijitalleşme, medya sektörüne birçok yeni özellik getirmekle birlikte, gazeteciler açısından bazı uygulama zorlukları da yaratmıştır. Katılımcılara dijital yayıncılığın zor ve kolay yönlerinin neler olduğu sorulduğunda, verilen cevaplar şu şekilde olmuştur:

E1: “Günümüzde artık mobil teknolojiler sayesinde herkese ulaşabilme imkânı doğmuştur. Yani ürettiğin içeriği çok daha fazla insana daha kolay ve daha düşük bir maliyetle ulaştırma imkânımız bulunmaktadır. Aynı zamanda dijitalleşme büyük bir rekabet ortamını da beraberinde getirmiştir. Haberleri hızlı girmek bizim en büyük ilkimizdir. Bu hız bazen hata yapmamıza neden olabilmektedir. Haberleri hemen girelim kamuoyuyla paylaşalım derken bu yönde zorluklar yasabilmekteyiz.”

E3: “Küçük şehirlerde dijital haberciliği yapmakla büyük şehirlerde yapmakla arasında önemli farklıklar bulunmaktadır. Büyük bir şehirdeki internet sayfasi haberini giriyor ve haberle ilgili ulaşılmak istendiğinde muhatap bulmak çok zor bir durum olarak karşımıza çıkabiliyor ancak yerelde herkes o sayfayı sizin yönettiğinizi bilmektedir. O haberin kaldırılması için baskıyla karşılaştığımız durumlar da bulunmaktadır.”

E6: “Dijital dünyada da elbette bir takım kalem harcamalar söz konusu ama bu mecra sayesinde özellikle kırtasiyecilik maliyetlerinin önüne bir hayli geçilmiştir. Elde ettiğiniz bilgileri de saniyeler içinde tek tıkla, sınırları kaldırılarak geniş kitlelere ulaştırmamız elbette son derece muazzam bir durumdur. Dijital medya dünyayı küçük bir köye çevirerek, dünyanın bir ucundan öteki ucuna neredeyse sıfır maliyetle haberdar olabilmemizin önünü de açmaktadır. Yine dijital medyada içeriğin önü alınmaz bir hızla dağılımı söz konusudur. Bu durum istenmeyen sonuçlar doğurabilmektedir. Bazen hedef kitlemizin çok sağlıklı bir şekilde bilgilenmesine ya da yönlendirilmesine yol açabilmekteyiz. Bir de hatayı fark edene kadar çoktan milyonlarca insan o hatalı içerikleri görmüş ve hatta dağıtmış dahi olabilmektedir. Yani o saatten sonra doğru bilgiyi kanalize etmeye çalışsak dahi tam manası ile bu hatayı bertaraf edebildik diyemeyiz.”

E9: “Dijital medyanın en büyük zorluğu alanında uzmanlaşmış yetkin insanları bulamamaktır. Dijital medyada haber üretimi ve paylaşımı tek başına yapılacak bir iş değildir. En büyük problem ekip ile birlikte çalışamamaktır. Yeni nesil bizim gösterdiğimiz özveriye ve sabrı göstermemektedir.”

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda dijitalleşme sonucunda medyanın elde ettiği avantajlar; daha geniş bir kitleye ulaşabilme, hız ve düşük maliyetler olarak sıralanmaktadır. Yine katılımcıların verdiği cevaplardan dijitalleşmenin yerel medyaya sağladığı en büyük avantajlardan birinin de haber kaynakları oluşturma açısından sağladığı fırsatlar olduğu görülmektedir. Günümüzde sosyal medya hesapları, Whatsapp ihbar hatları, bloglar, Youtube kanalları gibi farklı dijital araçlar editörlerin yeni haber kaynaklarını oluşturmaktadır. Katılımcıların dijitalleşmenin yerel medyadaki dezavantajlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde ise yeterli bir uzmanlaşmanın olmaması, dezenformasyonun hızlı bir şekilde yayılması ve içeriklerin kaldırılması yönünde baskıya maruz kalınması gibi sorunlar ön plana çıkmaktadır. Dijitalleşmenin sağladığı avantaj ve dezavantajlar kıyaslandığında ise yerel medyanın dijitalleşmeyle birlikte önemli imkânlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Geleneksel Yayıncılıktan Dijital Yayıncılığa Geçiş

Özellikle yerel medyada gelir yelpazesinin dar olması büyük sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Bir yandan gelir getirici unsur bulma sorunu ve diğer yandan artan maliyetler nedeniyle son 5 yılda yeni kurulan gazete sayısı nedeyselere sifira yakinken yaklaşık 800 gazetenin kapatılması sektörün geleceği açısından oldukça düşündürücü bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır (Cumhuriyet, 2021). Aynı durum yerel televizyonlar için de geçerliliğini korumaktadır. Geleneksel ve dijital yayıncılığın benzer ve farklı yönlerinin neler olduğunun belirlenmesi, medya sektörünün geleceğine dair bir öngörü sağlanması açısından önemlidir. Bu kapsamda dijital ve geleneksel yayıncılığın benzer ve farklı yönlerinin neler olduğuna ilişkin soruya katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E10: “Bir kıyaslama yaptığımız zaman, dijital yayıncılık her zaman bir adım öne çıkmaktadır. Ben televizyon yayıncılığının hiç biteceğini düşünmüyorum. Dijital yayıncılığın geleneksel yayıncılıktan önde olduğu alanlar vardır. Avantajları sıralarsak; dijital anında haberi vermektedir, kitleye anında ulaşmaktadır, ancak geleneksel medya bu kadar hızlı değildir. İnternette de telefonunuzdan da televizyona ulaşabilirsiniz ancak dijitalde bir kotanız bulunmaktadır. Geleneksel yayıncılık ise kullanıcı

isin kotasız ve ücretsizdir. Örneğin televizyon aracılığı ile istediğiniz kadar haber izleyin bir sınırınız ve kotanız yoktur. Elektriğe ulaştığımız anda televizyon sınırsız bir şekilde kullanımınıza açılıyor. Dijitalde internetiniz kadar sınırınız vardır. Yani mobilden bir video izleyeceğiniz zaman bunu internet kotanız dâhilinde yapabilmektesiniz. Dijital medya tamamen ücretsiz oluncaya kadar geleneksel medyanın varlığını sürdürüleceğini düşünmekteyim.”

E9: “Dijital yayıncılıkta her zaman son dakika haber farkı bulunmaktadır. Televizyonda kısa metinler yer alır ama internet yayıncılığında hem metin yer almakta hem fotoğraf hem de video yer alabilmektedir. Eskiden canlı yayınlar daha bir profesyonellik isterdi ancak şimdi bir kamera ve yayıncı yeterli olmaktadır.”

E1: “Dijital medyaya baktığımız zaman en büyük farklardan biri, televizyonda kaç kişinin izlediğini, kaç kişinin takip ettiğini ölçme imkânı bulunmamaktadır. Her ne kadar ulusal medyada reytingler olsa da yerel medyada bu daha zordur. Dijital medyada bir haberi kaç kişi okuyor, kaç kişi paylaşıyor, hangi haber daha çok izleniyor, hangi haberler ilgi çekmiyor diye bakıp bunun üzerinden gazeteci kendini geliştirebilmektedir. Televizyonda haber yaptığımız zaman o haberin geri dönüşünü alamıyorsunuz ama dijitalde haber yaptığımız zaman haberin altına insanlar yorum yapabilmektedir. Bu da içerik üreticisine fikir vermektedir. Bu şekilde içeriği tüketenlerle bütünleşmiş olmaktadır.”

E6: “Hangi mecra üzerinden olursa olsun yayıncılığın temel ilkeleri var ve biz bütün platformlarda kamuoyunu bilgilendiren içerikler ürettiğimiz bilincinde hareket etmeli, muhakkak verdiğimiz bilginin doğruluğunu teyit etmeliyiz. Enformasyon sağlayalım derken, kitleleri dezenformasyona mahkûm etmek son derece tehlikelidir. Çünkü medyanın tekelinde son derece etkili bir güç olan kitleleri yönlendirme gücü de vardır. Yani yanlış bilgiyi kamuoyuna aktardıktan sonra geri dönüşü imkânsız boyutlara dahi götürebiliriz. En başta bu konuda ciddi bir hassasiyet göstermeliyiz. Her iki mecrada da sürelerle yarıştığımız farkında olup güncelliği yitirmeden ver etik değerlerden sapmadan hareket etmemiz gerekmektedir.”

Katılımcıların cevaplarından geleneksel medyanın halen önemini koruduğu ve ücretsiz olmasının bir unsur olduğu anlaşılmaktadır. Günümüzde medya sektörü ciddi bir dijital dönüşümden geçse de geleneksel medya olarak adlandırılan gazeteler, radyo ve televizyonlar yayın hayatına devam ettirmektedir. Özellikle gazeteler ve televizyonlar bir yandan bu ortamlarda haber üretim faaliyetlerini sürdürürken internet haber siteleri ve sosyal medya hesaplarıyla da üretilen haberin daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlamaktadır. Geleneksel medya kuruluşları, dijital medya uygulamalarıyla birlikte birbirini tamamlayıcı bir şekilde işlemektedir. Ancak, gazetelerin kırtasiye maliyetleri ve televizyonların TÜRKSAT kira bedelleri gibi yüksek maliyet getiren durumları yanında, dijital medyanın maliyet yönünden daha avantajlı olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında görüş bildiren katılımcıların dijitalleşmenin sağladığı imkânların yayıncılık sürecini kolaylaştırdığına dair ortak görüşleri olduğu görülse de geleneksel medyanın yerini tamamen dijital medyaya bırakacağı konusunda ortak bir kanaat oluşmadığı gözlemlenmiştir.

Dijitalleşme ve Değişen Gazetecilik Pratikleri

Katılımcılara dijitalleşmeyle birlikte gazetecilik pratiklerinde nelerin değiştiği sorulmuş, böylece gazetecilik rutinlerinde ne gibi farklılıkların oluştuğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Dijital yayıncılığın hangi yenilikleri getirdiği sorusuna katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E2: “Eskiden haberciliğin kasetlerle yapıldığı bilinmektedir. Kaseti bir cihaz ile dinleyip kâğıda yazıp sonra tekrar bilgisayar ortamına geçirildiği zorlu bir dönemin varlığı bilinmektedir. Ama şu anda öyle bir zorluğumuz bulunmamaktadır. Telefonla çekilen bir görüntü anlık olarak bilgisayara aktarılıp aktarılan görüntü bilgisayarda hatta artık klavye kullanmadan telefonların sesli yazma özelliği ile yapılabilmektedir. Bu da işlerin daha kolay halledilmesini sağlamaktadır ancak tüm bunlar gazeteciler için eskiye göre daha fazla bilgi birikimi gerektirmektedir.”

E6: “Dijitalleşme, medyada daha fazla genç bireylerin istihdamına olanak sağlamaktadır. Çünkü hızlı olan öne geçer mantığı ile bir yayıncılık anlayışı hâkimdir. Yani, teknolojik aletleri kullanma becerileri daha yüksek olan genç kitle, bu mecralarda daha fazla söz sahibi olmaya başlamıştır. İşini çok seven ve kendini geliştirmek isteyenler de bu mecranın inceliklerini öğrenme yolunu seçerek, bir nevi kendini geleneksel statükonun ağından kurtardı da diyebiliriz.”

E9: “Dijital medya eşittir hız demektir. Birçok İnternet haber sitesinin olduğu bu rekabet ortamında zamanla yarışmaktayız. Bir son dakika haberini 5 saat sonra siteye eklemek bir anlam ifade etmemektedir. Bu da aslında kolay gibi görünse de iyi yetişmiş çalışanlarla sağlanabilmektedir. Bunu

yapabilmek için bir editörün haber dilini, sosyal medyayı iyi, tasarım programlarını iyi kullanması gerekirken haberin daha büyük bir kitleye ulaşması için temel CEO becerileri gerekmektedir. Dijital medya kolay gibi görünse de herkes artık bu işi yapamamaktadır ve bu alanda yetişmiş gazetecileri bulmak daha da zor hale gelmiştir."

E1: "Dijital medyayla birlikte bir nevi iş yükü de artmış durumdadır. Örneğin gazete baskıya gönderildiğinde mesai de bitmiş olurdu ama dijital medyada 24 saat aktif olmak zorundasınız. Saat akşam 21.00 da olsa gelen özel bir haberi siteye yüklemek ve paylaşmak zorunluluğu bulunmaktadır. Zaten dijital rekabet ortamında en büyük farkı bu durum oluşturmaktadır."

Katılımcıların görüşlerine göre, dijitalleşmenin gazetecilik pratiklerinde meydana getirdiği değişimlerin başında gazeteciliğin daha fazla yetkinlik gerektiren bir mesleğe dönüşmesi gelmektedir. Ayrıca, dijital gazeteciliğin 24 saat mesai gerektiren ve "son dakika" haberleri ile ciddi bir rekabet içeren bir alan olduğu vurgulanmıştır. Yine dijitalleşmeyle birlikte, dijital araçların habercilik sürecini hızlandırdığına ve teknolojik becerilere sahip olanların bu alanda daha fazla istihdam imkânı elde edebileceğine ilişkin katılımcı görüşleri önemli bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dijital Yayıncılıkta Sosyal Medyanın Önemi

Dijitalleşmenin medyaya sağladığı en önemli katkılardan biri de etkileşime olanak sağlayan ve ölçülebilir veriler ortaya koyan sosyal medya platformlarıdır. Bu uygulamalar sayesinde medyada üretilen içeriğin daha fazla kitleye ulaşması sağlanabilmektedir. Dijital gazetecilikte sosyal medyanın ne derece önemli olduğuna ilişkin soruya katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E1: "Sosyal medya daha büyük kitlelere ulaşmamız açısından olmazsa olmazımız hâline gelmiştir. Ayrıca en çok önemseydiğimiz konulardan biri de etkileşimdir. Dijital ortamlarda paylaştığımız haberlere gelen yorum, beğeni ve paylaşım sayıları büyük önem taşımaktadır."

E6: "Sosyal medya dijital yayıncılığın olmazsa olmazıdır. Sosyal medyayı asla hafife alınmamalıdır. Bir bilgiyi paylaşırken; onunla ilgili açtığımız etiketler sayesinde hem enformasyonu ulaştırmak istediğiniz hedef kitleye ulaştırmaktadır hem de hedef kitlenin de bu paylaşımlarınıza kayıtsız kalmadığını anında gösterebilme imkânı sağlamaktadır. Yani dönüşleri aldığınız ve analiz edebileceğiniz sonsuz bir alanın kapılarını aralamak son derece iyi bir avantajdır."

E2: "Dijital yayıncılık açısından sosyal medya çok büyük bir öneme sahiptir. Özellikle Facebook, Twitter ve Instagram haberlerin daha fazla kişiye ulaşması için çok büyük bir imkân sağlamaktadır. İnternet haber sitesinde çok fazla tıklanmaya ulaşamayacak bir haber, sosyal medya ile desteklenince okunma sayısı ciddi bir şekilde artabilmektedir. Bu yüzden sosyal medya dijital yayıncılıkta büyük bir önem taşımaktadır."

E4: "Sosyal mecralar dijital medyanın olmazsa olmazı konumuna gelmiştir. Sosyal medyayı çıkarsanız dijital medyanın yarısı gitmiş demektir. Örneğin bir haber sitesinde haberi paylaştığınızda gün içerisinde bu haber arka plana gidebilmektedir ancak kullanıcı sosyal medyaya girip biraz zaman geçirdiğinde hem istediği gündeme ulaşmış olmaktadır hem de sizin paylaştığınız habere anında olmasa da sonradan ulaşabilmektedir."

E10: "Sosyal medya internet yayıncılığın olmazsa olmazıdır. Çünkü sosyal medyada ne kadar çok takipçin varsa yayınlamış olduğun o kadar fazla kişiye ulaşması imkânı bulunmaktadır."

Araştırma kapsamında katılımcıların, geniş bir kitleye ulaşmak için sosyal medyanın dijital gazetecilikte çok büyük önem taşıdığına dair ortak bir görüşe sahip oldukları, ayrıca yorum, beğeni ve paylaşım gibi etkileşim unsurlarını ve sosyal medyanın interaktif yönünü vurguladıkları görülmektedir.

Dijital Medyada Haber Kaynakları

Katılımcılar, dijital medyayı haber kaynakları yönünden şu şekilde değerlendirmişlerdir:

E7: "Artık birincil haber kaynaklarımız neredeyse Facebook ve Twitter hâline gelmiş durumdadır. Editörlerimiz kim ne yorum yapmış, kim neyi paylaşmış bunları takip etmek zorundalar... Tabii dijital yayıncılıkta da ajanslar gibi kaynakları kullanıyoruz ama sosyal medya şu anda en önemli haber kaynaklarımızdan biri hâline gelmiştir."

E2: "Dijital yayıncılıkta artık kendi kaynaklarımız da bulunmaktadır. Whatsapp iletişim hattımız olduğu için artık her birey bizim bir nevi muhabirimiz konumuna gelmiştir. Önemli bir olayda bizlere video ya da fotoğraf yollayarak olay hakkında bilgi verebilmektedirler. Biz de gönderilen argümanı kaynak olarak kullanıp yaşanan olayı haberleştirebilmekteyiz."

E6: “Kendi muhabir ve editörlerimizin ürettiği içerikler ve anlaşmalı haber ajanslarından elde ettiğimiz haberler bize kaynak olabilmektedir. Yine dijital medyayla birlikte sosyal medyayı da haber kaynağı olarak kullanmaktayız.”

E10: “Geleneksel medyada haber kaynakları bellidir, daha çok muhabirler tarafından üretilen içerikler ve ajanslar söz konusudur. Yalnızca televizyonla birlikte whatsapp ihbar hatları sayesinde vatandaşlar artık haber kaynağı haline gelmiştir. Ancak sosyal medyayla birlikte bu daha da yaygınlaşmıştır. Şu anda hem whatsapp ihbar hatlarıyla hem de bizlere gelen mesaj, yorum gibi durumlarda bunları haber kaynağı olarak kullanabilmekteyiz.”

Katılımcılar, Facebook ve Twitter gibi platformların yanı sıra, whatsapp ihbar hatlarının gazeteciliğin yeni haber kaynakları olduğunu belirtmiştir. Böylece, yurttaş gazeteciliğinin önemli bir haber kaynağı olduğunu söylemek mümkündür. Aynı zamanda dijital medyada da -geleneksel medyada olduğu gibi- muhabirlerin orijinal haberlerinin ve haber ajanslarının önemli bir haber çıktısı sağladığı görülmektedir. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, dijitalleşmeyle birlikte geleneksel haber üretme biçimlerinin varlığını koruduğu, ancak günümüzde sosyal medyanın haberler için önemli bir veri sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gelir Kaynakları Bağlamında Geleneksel ve Dijital Medya

Reklamlar, medya sektörünün temel gelir kaynağını oluşturmaktadır. Bunun yanında, devlet eliyle sağlanan destekler de söz konusudur. Örneğin, günümüzde yayın hayatına devam eden gazetelerin çoğu Basın İlan Kurumu tarafından sağlanan ilan ve reklam desteğiyle ayakta durabilmektedir. Dijitalleşmeyle birlikte internet haberciliğine en büyük gelir desteği ise Google AdSense gibi reklam alternatifleri tarafından sağlanmaktadır (Güzel ve Özmen, 2018). Ancak, yerel medyanın bu pastadan çok fazla bir pay alamaması nedeniyle, bu konuda daha büyük destek beklentisi de bulunmaktadır. Bu kapsamda geleneksel yayıncılık ile dijital yayıncılık arasında gelir getirici unsurlar konusunda katılımcıların görüşleri şu şekilde olmuştur:

E1: “Geleneksel medyada örneğin gazetelere baktığımızda, Basın İlan Kurumu’ndan aldıkları bir gelir bulunmaktadır. Dijital medya ve geleneksel medya gelir getirici unsurlar açısından neredeyse aynıdır. Sadece girdiğimiz reklamlardan gelir almaktayız. Bir de Youtube ve Google bağlantılarından gelen gelirler bulunmaktadır. Ancak bunlar yerel medya için oldukça sınırlıdır. Bu firmaların yerel medyayı ayıracak bir çalışma içerisine girmesi gerekmektedir. Ulusal yayın organlarıyla rekabet içinde olduğumuz bu ortamda çok adil bir dağılımdan söz edememekteyiz.”

E3: “Elâzığ’da çok sayıda internet haber sitesi bulunmaktadır. Bir gazeteyle birlikte haber yapan web sayfasını düşünün bir de müstakil bir kişinin açtığı bir siteyi, bu ikisi arasında birçok fark bulunmaktadır. Sayıların fazla olması reklamın da daralmasına neden olmaktadır.”

E5: “Yerel medya günümüzde büyük bir ekonomik sorun yaşamaktadır. Basın İlan Kurumu’nun gazetelere sağladığı destek gibi bir destek mekanizmasının oluşturulması gerekmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken husus yine gazeteler gibi sitelerin de bazı kriterleri karşılaması ve belli bir yetkinliği sağladıktan sonra bu destekleri alabilmesidir. Dijital medyanın desteklenmesi demek daha fazla istihdam demektir.”

E7: “Dijital medyayla geleneksel medyayı gelirler açısından kıyasladığımızda çok büyük bir fark görememekteyiz. Reklamverenlerin daha inovatif düşünmesini bekliyoruz. Sonuçta dijital medyada yayınlanacak reklamlar apaçık ortadadır ki daha fazla insana ulaşmış olacaktır. Yerel medyada bunu sağlamak daha zor ne yazık ki daha zor bir durumdur.”

E9: “Gelirimizin büyük çoğunluğunu bizim kişisel reklamlarımızdan oluşmaktadır. Ayrıca Youtube, Google gibi mecralardan da gelir sağlamaktayız ancak bu kaynaklar oldukça sınırlı çünkü yerel medyada ulaşabileceğin kitle ulusala göre biraz daha sınırlı ve biz bu ortamda ulusal medyayla rekabet halindeyiz. Benim beklentim Google, Youtube gibi reklam mecralarının yerel medyaya pozitif bir ayrımcılık sağlamasıdır. Yerel medya yayıncılığının bu konudaki öneminin bir gün anlaşılacağını düşünmekteyim.”

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, yerel medyanın girdiği reklamlardan gelir elde ettiği, bir de Youtube ve Google bağlantılarından gelen gelirlerin olduğu ve bunların da yerel medya açısından oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Katılımcılar, Google ve YouTube gibi mecraların yerel medyaya yönelik ayrı bir çalışma yapması gerektiğini dile getirmiştir. Bu noktada, yerel medyanın zaten dar olan reklam pastasının dijitalleşmeyle birlikte daha da daraldığı ve yeni imkânların kısıtlı olduğu anlaşılmaktadır. Dijitalleşmenin gelir getirici unsurlar konusunda yine de geleneksel medya ile benzerlik

gösterdiği ve geleneksel medyadaki imkânlarla sahip olmakla birlikte, yeni dijital reklam imkânlarından yararlanmasının önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dijital Yayıncılıkta Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Beklentileri

Dijitalleşme süreci birçok kolaylık ve yeni imkânlar sağlamakla birlikte, bu süreç bazı boşlukları ve sorunları da beraberinde getirmiştir. Dijital yayıncılıkla birlikte karşılaşılan sorunlara ve yerel medyanın çözüm beklentilerine ilişkin soruya katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E6: *“Günümüzde Türkiye’de dijital yayıncılık yapmak için çok uygun maliyetlerle oluşturulacak bir haber sitesi ve tamamen ücretsiz açılacak sosyal medya hesapları yeterli olmaktadır. Bu konuda herhangi bir sınırlama faktörü ve yasal mevzuat bulunmamaktadır. Benim tek isteğim önüne gelenin bu konuda yayın yapmamasıdır. Elâzığ’da yüzlerce haber sitesi var ve bu durum gazetecilik mesleğinin itibarının düşmesine neden olmaktadır. Bizler profesyonel olarak yapmaya çalışmaktayız. İstihdam sağlamaktayız, etik değerlere sahip çıkmaktayız ancak herkes bu normlarla hareket etmemektedir.”*

E1: *“Sosyal medyada bir kontrol bulunmamaktadır. İnsanlar istedikleri her şeyi yazabilmektedir. Küfür, hakaret, iftira gibi durumlarla sık karşılaşmaktadır çünkü bir denetim mekanizması bulunmamaktadır. Geleneksel medyada bir sınır var örneğin televizyonlarda RTÜK gibi bir kontrol mekanizması bulunmaktadır. Dijital için de böyle bir beklenti bulunmaktadır.”*

E9: *“Dijital doğumlu olan bizler için kabul görmek biraz daha sıkıntılı bir süreçten oluşmaktadır. Herhangi bir denetimin olmaması ve herkesin dijital yayıncılık faaliyeti yürütebilmesine bizler de karşıyız ancak bu işin hakkını vererek yapanların ayrı tutulması gerekmektedir. Özellikle yerel medyada dijital doğumlu yayın organları gazeteci olarak kabul görmemektedir. Bir yasal mevzuat gerektiğini düşünmekteyiz.”*

Katılımcılar, dijital medyanın denetlenmesinin önemini, dijital gazeteciliğin tanımının yapılmasını, sınırlarının belirlenmesini vurgulamış, her isteyenin dijital yayıncılık sürecine girmesinin yarattığı etik sorunlara ve hukuki bir denetim mekanizmasının gerekliliğine işaret etmiştir. Dijital medya ortamının bir denetime tabi tutulması ve düzenlenmesi gerektiği önemli bir unsur olarak ön plana çıkmaktadır.

Dijital Medyada Video Haberlerin Önemi

Dijitalleşmenin haberciliğe yönelik en önemli katkısı, metin, fotoğraf ve video gibi araçları aynı anda sunabilmesidir. Video haberlerin dijital medyadaki önemine ilişkin soruya katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E3: *“Video haberler haberin inandırıcılığı açısından çok önemlidir. Yaşanan bir olayın inandırıcı olması için o ana ilişkin videonun bulunması çok önemli bir avantajdır. Bir olayı haberleştirdiğinizde insanlar o haberi video olarak görmek istemektedir. Videolarla birlikte ürettiğiniz içerikler daha kaliteli görülmektedir.”*

E10: *“İçeriklerimizi video haberlerle desteklediğimiz zaman, daha fazla insana ulaştığımızı söyleyebilirim.”*

E1: *“Videolar daha çok tıklanmaktadır. Önceden televizyon programı yapan Fatih Portakal, Instagram’da 55 bin beğeni alabilmektedir. Özgür Demirtaş’ı 3 milyon kişi izlemektedir. Cüneyt Özdemir hiçbir yayın organında bulunmayan bir konuyla ilgili canlı yayınlarla bilgilendirme yapıp milyonlarca kişi tarafından izlenebilmektedir. Televizyonlar ve gazeteler videolarla kendilerini desteklemiyorlarsa başarı şansları bulunmamaktadır.”*

E6: *“Bizim toplumumuzda sözlü kültür yaygındır. Kabul etsek de etmesek de okumayı seven geniş bir hedef kitlemiz bulunmamaktadır. Bu nedenle videolar ve görsel materyaller aracılığı ile bilgi paylaşımı yapmak zorunda kalmaktayız. Bir de video ve farklı görsellere içeriklerin sunulması takipçinin ilgisini de arttırmaktadır. Takipçi; paylaşılan bilgiyi hem gördüm hem işittim diyerek bu bilginin kendisi için daha güvenilir olduğu hissine de kapılmaktadır.”*

Videolar, canlı yayımlar, podcastler dijital medyanın en temel araçları arasında yer almaktadır. Katılımcılar, videoların haberin niteliğini artıran önemli bir unsuru olduğu, video haberlerin daha çok ilgi gördüğü ve tıkladığı, daha inandırıcı ve güvenilir bulunduğu konusunda benzer görüşleri paylaşmaktadır. Ayrıca, önemli kamusal figürlerin ve gazetecilerin sosyal medya üzerinden canlı yayın yapmalarının da geniş bir izleyiciye ulaşmak açısından etkili bir yol olduğu belirtilmiştir.

Dijitalleşme ve Etkileşim Kavramı

Dijitalleşme sonucunda medyanın sahip olduğu yeni imkânların başında etkileşim gelmektedir. Bu sayede gazeteciler ürettikleri içeriklerin kullanıcı tarafından nasıl karşılandığını takip edebilmektedir. Haberlere yönelik beğeniler, yorumlar, paylaşımlar kullanıcının doğrudan katılımını ve bir sonraki haberin üretiminde izleyicinin görüşlerinin belirleyici olmasını sağlamaktadır. Dijital medyanın en önemli unsurlarından biri olan etkileşimin bir sonraki haberin üretiminde ne derece etkili olduğuna ilişkin soruya katılımcıların cevapları şu şekilde olmuştur:

E2: *“Etkileşim dijital yayıncılığın en büyük olmazsa olmazlarından biridir. Gazetelerin satış yani tiraj oranı, televizyonların reytingi gibi internet haber sitelerinin de tıklanma oranları vardır. Dijital medya bizlere bu istatistikleri çok kolay bir şekilde detaylı olarak sunmaktadır. Ayrıca insanlar dijital ortamda yorumlarıyla da etkileşimde bulunabilmekte ve katılım sağlayabilmektedir. Bir sonraki haber üretim sürecinde bunlar büyük önem taşımaktadır. Dijital yayıncılık faaliyetinin olmazsa olmazı etkileşimdir ve etkileşim olmadan dijital yayıncılıktan söz etmek mümkün değildir.”*

E3: *“Bir haber ne kadar tıklanmışsa ne kadar çok okuyucu getirmişse bir sonrakinin referansı olabilmektedir. Bu yüzden beğeni getirecek haberler, yorum getirecek haberler o mecranın daha çok bilinmesine daha çok okunmasına sebep olmaktadır. Haber ilgi çekmişse bu haber kişi tarafından paylaşılır. Bu durum haberin daha çok etkileşim almasını sağlayabilmektedir. Beğeni ve yorumlar çok önemli faktörlerdir.”*

E8: *“Bir sonraki haberi üretirken esas aldığımız birçok konu var. Tabii ki yaptığımız haberlere gelen beğeniler, yorumlar yani kısaca etkileşim bir sonraki haberi oluşturmamızda etkili oluyor ve özellikle editörler olarak bizlerin başlığı oluşturma şeklimizde bile bilinçaltımıza işleniyor ancak bu yapacağımız diğer tüm haberlerin bunlara göre yapıldığı anlamını da taşımamalıdır.”*

E4: *“Ziyaretçilerimizden aldığımız geri dönüşler bir sonraki haberi belirleyebilmektedir. İnsanlar ne istiyor, neyi merak ediyor bize yapılan yorumların geri dönüşüyle öğrenilebilmektedir ve bu sayede sitemizi ziyaret eden kullanıcılar merak ettiği soruları sorup cevabını alabilmektedir.”*

Katılımcıların etkileşim konusundaki görüşleri, etkileşim verilerinin bir sonraki haberin içeriğini belirlediği yönündedir. Katılımcılar, dijitalleşmeyle birlikte günümüzde haberi tüketen konumunda olan bireylerin beğenilerinin ve yorumlarının bir sonraki haberin üretim sürecinde etkili olduğunu belirtmiştir. Böylece, haber içeriklerinin beğeni ve yorum alacak şekilde formüle edildiği anlaşılmaktadır. Dijital medyanın interaktif ve etkileşimli yapısı, haber formatlarının nasıl yapılandırılması gerektiğine yön vermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Dijital gazetecilik, gazetecilik çalışmalarında çok amaçlı bir anahtar kelime hâline gelmiş, çok yönlü bir kavramdır. Öncelikle, teknolojik değişimler tarafından yönlendirilen gelişmeler etrafında eklenilen bir araştırma ve uygulama dizisinden oluşan dijital gazetecilik, gazetecilik tarihinde dijital devrimin getirdiği radikal olarak yeni bir aşamayı ifade etmektedir. Yenilikçi haber üretme ve dağıtma biçimlerinin yanı sıra haber katılımı ile ilişkili olan blog oluşturma, veri, hesaplamalı gazetecilik, sosyal medya haberleri, algoritma, hiper yerel ve mobil haberler gibi yeni ve katılımcı unsurları içermektedir. Dijital gazetecilik, fırsatları ve tehditleri bir arada sunmakta, haber odalarına zengin bir bilgi birikimine erişme ve birden fazla kitleyle etkileşim kurma olanakları sunduğu gibi endüstriyel gazeteciliği de baskın konumundan uzaklaştırmakta, aynı zamanda, haber merkezi odaklı, endüstriyel haber üretiminin ötesinde gerçekleşen bir dizi ağ bağlantılı uygulamayı gündeme getirmektedir (Waisbord, 2019). Dijital gazetecilik ve yeni medya kavramları âdeta birbirini tamamlayıcı kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Web 2.0 kavramı, radikal merkezlesizleşme, radikal güven, yayıncılık yerine katılımcılık, katılımcı olarak kullanıcılar, zengin kullanıcı deneyimi, uzun kuyruk, bir platform olarak web, kişinin kendi verilerini kontrol etmesi, veriyi yeniden karıştırma, kolektif zeka, tutumlar, daha çok kullanıcı ile daha iyi yazılım, oyun, belirsiz kullanıcı davranışları gibi nitelikleri içermektedir (Fuchs, 2018: 50). Dijital medya ve yeni medya kavramları üzerine yürütülen tartışmalar ve ortaya çıkan karmaşık tanımlama ekseninde bu kavramları gazetecilik sektörü ve mesleği ile birlikte incelerken karşımıza çıkan en net durum hiç şüphesiz gazetecilik uygulamalarında meydana gelen değişimdir.

Bu çalışmada, dijital gazetecilik pratiklerinin yerel medyadaki yansımaları hem nicel hem de nitel verilerle ortaya koyulmaya çalışılmış, değişimin hem pozitif hem de negatif yönlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda, örneklem olarak seçilen haber sitelerinin sıralamaları, haberler kategorileri ve etkileşim düzeyleri gibi sayısal verileri detaylı olarak incelenmiştir.

Buna göre, yerel televizyonların internet ortamı olarak *elazigsonhaber.com* ve *kanal23.com* 'un daha fazla içerik (haber) üretimi yaptığı ve sosyal medya hesaplarının daha fazla erişim aldığı görülmektedir. Televizyonların, gazetelere oranla daha fazla personel istihdam etme potansiyeli göz önünde bulundurulduğunda, nitelikli personel istihdamının ve istikrarlı içerik üretiminin daha geniş bir kitleye ulaşmada etkili olduğunu söylemek mümkündür. Yine, dijital doğumlu bir örneklem olarak *sondakika23.com* 'un da yerel gazetelere oranla daha fazla etkileşim alma ve daha fazla takipçiye sahip olma gibi verileri baz alındığında, yerel gazetelerin istihdam ettiği personelin tamamını internet ortamında kullanamaması gibi bir durum ortaya çıkmakta, bu da yerel gazetelerin dijital ortamdaki rekabetini zorlaştırmaktadır. Örneğin 5 kişilik bir istihdam ortamı düşünüldüğünde, yerel gazeteler, mizanpaj, yazı işleri ve idarî olarak matbaa ustası ile gazete dağıtımıcısı olmak üzere bir personel planlaması yaparken, dijital doğumlu bir yayın organı ise iş gücünün tamamını internette ve sosyal medyada içerik üretmeye kanalize edebilmektedir. Nicel boyuttaki bu veriler ışığında, yerel gazetelerin, yerel televizyonlara ve dijital doğumlu yayın organlarına karşı rekabette dezavantajlı bir konumda olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Daha fazla tıklama, daha fazla reklam geliri anlamına gelmektedir. Diğer taraftan, Tari'nin (2021: 442) vurguladığı gibi, gazetelerin basılı gazeteden elde ettikleri gelir azalırken, dijital alanda elde ettikleri gelirler artmış olmakla birlikte, küresel ölçekte dijital reklam gelirlerinin %64.4'ü Google, Facebook ve Amazon gibi teknoloji şirketlerinin elindedir. Korap Özel ve Deniz (2018: 176), gazetelerdeki SEO (Search Engine Optimization) birimlerine dikkat çekmekte ve dijital ortamda gazetelerin en büyük gelir kaynağının reklamlar olması ve reklamverenlerin de tıklanma sayılarını temel kriter olarak alması nedeniyle, gazetecilikte SEO editörlerine ihtiyaç duyulacağını belirtmektedir.

Bu çerçevede, örnekleme oluşturan yerel medya kuruluşlarının dijital trafik verileri, Elazığ ilinde yayın yapan yerel dijital medya kuruluşlarının bu reklam pastasından çok büyük bir pay elde edemediğini, nitel analizlere temel oluşturan katılımcılardan elde edilen bulgular ise, Elâzığ ilinde yayın yapan dijital yayıncıların bir SEO editörü istihdam etme yönünde herhangi bir planlarının olmadığını ve yerel medyanın her geçen gün dijital ortama daha fazla adapte olmasıyla birlikte, bu sorunun göz ardı edilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Çalışmanın bulguları, özellikle dijitalleşmeyle birlikte yerel medyanın, daha geniş kitlelere daha düşük maliyetlerle ulaşabilirken, aynı zamanda dijital becerilere sahip nitelikli bir iş gücüne gereksinim duyduğunu ve yayıncılık alanında yoğun bir rekabet ortamının oluştuğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan yerel medya temsilcileri, dijital ortamda daha geniş kitlelere düşük maliyetle ulaşmanın bir avantaj olduğunu, yurttaş gazetecilerin önemli bir haber girdisi sağladığını, ancak dijital gazetecilik olanaklarının haberlerin çok hızlı ve kolay bir şekilde iletilmesini sağlayan doğası nedeniyle, bir dezenformasyona da yol açma riski taşıdığını, dolayısıyla bir denetime tabi olması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, dijital ortamın ekonomik açıdan yeni fırsatlar sunması konusunda katılımcılar ortak görüş bildirirken, ulusal medyayla girilen rekabetin Google ve YouTube'un reklam fırsatlarına ulaşmanın önüne geçtiğine dikkat çekmişlerdir. Yerel medyanın dijitalleşmesiyle birlikte, haber sitelerinin sıralamalarının, ziyaretçileri tutma oranlarının ve sosyal medyadaki etkileşim verilerinin, daha geniş kitlelere ulaşmak ve reklam geliri elde etmek açısından önemli bir gösterge olduğu, yine, dijital gazetecilik uygulamalarından biri olarak video haberlerin, dijital ortamda izleyicinin ilgisi ve güveni açısından büyük önem taşıdığı ve dijital gazeteciliğin daha fazla etkinlik ve çoklu beceri gerektirdiği konusunda katılımcıların hemfikir olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada, Elâzığ örneği üzerinden, dijitalleşme ile birlikte yerel medyada gazetecilik pratiklerinin radikal bir dönüşüme uğradığı ve sosyal medya etkileşimlerinin görünürlüğün sağlanmasında önemli bir rol oynadığı, ayrıca, yeni iletişim teknolojilerinin yarattığı yoğun rekabet ortamında gelir elde etmede yaşanan zorluklara bir çözüm bulmak ve profesyonel habercilik kodlarının işlenmesini sağlamak üzere yasal bir denetim mekanizmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle, gelecek araştırmalarda, dijital medya kapsamındaki haber üretim süreçlerinin, haber medyasının sosyal medya etkileşim biçimlerinin ve gazetecilerin dijital becerilerinin daha geniş ölçekte incelenmesi, dijital gazetecilik çalışmalarına katkı sağlayacaktır.

Yazarlık Katkısı

Yazarlar, ortak (eşit dereceli %50) hak sahibidir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı: Fırat Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Karar Tarihi: 07.09.2021

Belge Numarası: 19/8

KAYNAKÇA

- Allcott, H. ve Gentzkow, M. (2017). Social Media and Fake News in the 2016 Election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211-36.
- Bulut, S. ve Karlıdağ, S. (2015). Dijital Gazetelerin Ekonomi Politikası. *Akademia*, 4(2), 18-38.
- Castells, M. (2012). Ağ Toplumunda İletişim, İktidar ve Karşı-İktidar. (Çev: T. Sepetçi). *Yeni Medya Üzerine/Kavramlar, Yaklaşımlar ve Uygulamalar İçinde* (s. 13-45). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Yayınları.
- Çavuş S. ve Ede N. (2021). Tık Odaklı Habercilik: Türk İnternet Haber Medyası Üzerine Bir İçerik Analizi. *Selçuk İletişim*, 14(1), 23-54.
- Çelikbaş, S. ve Özsoy, S. (2022). Dijitalleşme Sürecinde Yerel Medyanın Sorunları: Bolu Örneği. *SDÜ İFADE*, 4 (1), 1-33.
- Cumhuriyet, (2021, Aralık 24). Kağıt Sektöründe Büyük Kriz: Gazeteler Kapandı, Yayınevleri Battı. <https://www.cumhuriyet.com.tr/siyaset/kaagit-sektorunde-buyuk-kriz-gazeteler-kapandiyayinevleri-batti-1895206>. adresinden 10.05.2022 tarihinde erişildi.
- Dai, T. ve Yavuz, V. (2019). Yazılı Basın ile İnternet Haber Sitelerinin Finansal Yapısı Üzerine Bir Araştırma. *3. Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54(3), 1476-1495.
- Değirmencioğlu, G. (2011). Yerel Basında Yeni Medya ve Sosyal Paylaşım Sitelerinin Kullanımı: Kocaeli’de Yayımlanan Yerel Gazetelerin İnternet Siteleri Üzerine Bir İnceleme. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 2(5), 19-31.
- Deuze, M. (2017). Considering a Possible Future for Digital Journalism. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 8(1), 9-18.
- Dragomir, M. ve Thompson, M. (2014). Mapping the World’s Digital Media. (Eds. M. Dragomir ve M. Thompson). *Digital Journalism: Making News, Breaking News İçinde* (s. 11-19). Open Society Program on Independent Journalism.
- Duman, K. (2018). Arama Motorları ve İnternet Haberciliğine Etkileri: Türk İnternet Haber Medyası Örneği. *Selçuk İletişim*, 11 (1), 257-287.
- Ekström, M.; Lewis, S. C. ve Westlund, O. (2020). Epistemologies of Digital Journalism and the Study of Misinformation. *New Media & Society*, 22(2), 205-212.
- Franklin, B. (2014). The Future of Journalism. *Journalism Studies*, 15(5), 481-499.
- Fuchs C. (2018). *Sosyal Medya: Eleştirel Bir Giriş*, (Çev: İ. Kalaycı ve D. Saraçoğlu). İstanbul: Notabene Yayınları.
- Güzel, M. ve Özmen, K. (2018). Google Tekelinde Haberciliğin Dönüşümü. *Akdeniz İletişim Dergisi*, 0(29), 206-229.
- Holman, L. ve Perreault, G. P. (2022). Diffusion of Innovations in Digital Journalism: Technology, Roles, and Gender in Modern Newsrooms. *Journalism*. <https://doi.org/10.1177/14648849211073441> adresinden 09.05.2022 tarihinde erişildi.
- Humprecht E. ve Esser F. (2018). Mapping Digital Journalism: Comparing 48 News Websites from Six Countries. *Journalism*, 19(4), 500-518.
- İnce, M. (2018). *Haber Edinme Aracı Olarak İnternet ve İnternet Haberciliği*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Işık, U. ve Koz, K. A. (2014). Çöp Yığınlarında Haber Aramak: İnternet Gazeteciliği Üzerine Bir Çalışma. *Humanities Sciences*, 9(2), 27-43.
- Işık, U. ve Koz, K. A. (2009). Cinsellik Üzerinden "Tık Ticareti": İnternet Haberciliği Üzerine Bir İnceleme. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 0(29), 167-188.
- Jurrah, N. (2011). *Mapping Digital Media: Citizen Journalism and the Internet*. London: Open Society Foundations No:4.
- Korap Özel, E. ve Deniz, Ş. (2018). “Google Gazeteciliği” mi “Empati Editörü”lüğü mü? Gazetecilikte SEO Editörlüğü ve Dönüşen Gazetecilik Pratikleri Üzerine Bir Araştırma. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 0(30), 164-190.

-
- Lindner, A. M. (2017). Editorial Gatekeeping in Citizen Journalism. *New Media Society*, 19(8), 1177-1193.
- Meel P. ve Vishwakarma D. K. (2020). Fake News, Rumor, Information Pollution in Social Media and Web: A Contemporary Survey of State-of-the-Arts, Challenges and Opportunities. *Expert Systems with Applications*, 153(1), 1-26.
- Noor, R. (2017). Citizen Journalism vs. Mainstream Journalism: A Study on Challenges Posed By Amateurs. *Athens Journal of Mass Media and Communications*, 3(1), 55-76.
- Perreault, G. P. ve Ferrucci, P. (2020). What is Digital Journalism? Defining the Practice and Role of the Digital Journalist. *Digital Journalism*, 8(10), 1298-1316.
- Quandt, T. ve Wahl-Jorgensen, K. (2021). The Coronavirus Pandemic as a Critical Moment for Digital Journalism. *Digital Journalism*, 9(9), 1199-1204.
- Reyes-de Cózar, S.; Pérez-Escolar, M. ve Navazo, P. (2022). Digital Competencies for New Journalistic Work in Media Outlets: A Systematic Review. *Media and Communication*, 10(1), 27-42.
- Salaverria, R.; Sádaba, C.; Breiner, J. G. ve Warner, J. C. (2019). A Brave New Digital Journalism in Latin America.(Eds. M. Túñez-López, VA. Martínez-Fernández, X. López-García, X. Rúas-Araújo, F. Campos-Freire). *Communication: Innovation & Quality* İçinde (s. 229-247). Vol 154. Cham: Springer.
- Siapera, E. ve Veglis, A. (2012). Introduction: The Evolution of Online Journalism. (Eds. E. Siapera, A. Veglis). *The Handbook of Global Online Journalism* İçinde (s. 1-17). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Tarı, İ. (2021). Türk Gazetelerinde Reklam İçeriği Üzerine Bir İnceleme: Hürriyet, Sabah ve Sözcü Gazeteleri Örnekleri. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 0(36), 436-456.
- Tekin, H. H. (2006). Nitel Araştırma Yönteminin Bir Veri Toplama Tekniği Olarak Derinlemesine Görüşme. *Sosyoloji Dergisi*, 0(13), 101-116.
- Tuğla, K. (2014). Türkiye’de İnternet Geleneksel Medyadan Daha Demokratik ve Alternatif Bir Haber Ağı Sunuyor mu: T24 Örneği. *Global Media Journal TR Edition*, 4(8), 305-324.
- Tunca, L. ve Çağlar, N. (2022). Yerel Gazetelerde Dijital Dönüşüm: Antalya Yerel Gazeteleri Üzerinden Bir İnceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 13(34), 603-618.
- Waisbord, S. (2019). The 5Ws and 1H of Digital Journalism. *Digital Journalism*, 7(3), 351-358.
- Yüksel, A. N. (2020). Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(56), 547-552.
- Yüksel, H. (2014). İnternet Gazeteciliğinde Bilgi Kirliliği Sorunu. *Atatürk İletişim Dergisi*, 0(6), 125-138.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 239-247, Autumn 2022

Türkiye’de Vatandaşlığın Üst Kimlik Olma Meselesi* *The Issue of Citizenship Being the Upper Identity in Turkey*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1077877>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
23.02.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
11.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Doç. Dr. Muammer Ak
Gümüşhane Üniversitesi, Edebiyat
Fakültesi, Sosyoloji Bölümü
akmuammer@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-0241-1893>

* “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

Yeni ve sivil bir anayasa yapılması, uzun süredir Türkiye’nin gündemindedir. Konu üzerinde birçok tartışma yapılmaktadır. Bu tartışmalardan biri de anayasal vatandaşlıktır, yani onun üst kimlik olup olmayacağı meselesidir. Bu ereve de bazılarına göre üst kimlik, anayasal vatandaşlık olmalıdır. Diğer taraftan bazıları ise bunun olmayacağını söylemektedir. Kimlik, üst kimlik ve vatandaşlık kavramları arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu açıktır. Öncelikle bu ilişkinin merkezinde bireyin olduğunu belirtmek gerekir; çünkü birey, hem kimliği hem de vatandaşlığı kendisinde birleştirmiştir. Yani her ikisinin de sahibi aynı kişidir. Birey, vatandaş statüsünü ancak devletle hukuki bir sözleşme yapınca veya bağ kurunca kazanmaktadır. Buna göre vatandaş, devletle vatandaşlık sözleşmesi olan kişidir. Ancak aynı bireyin bir de kültürel kimliği vardır ve birey onu toplumla arasındaki ilişki yolu ile kazanır. Öyleyse vatandaşlık bireyin devletle, kimlik ise toplumla bağını ifade eder. Diğer taraftan, toplum ve devlet arasında da bir ilişki vardır, çünkü devleti toplum kurar veya devlet topluma dayanır. Dolayısıyla vatandaşlık, birey-toplum-devlet arasındaki karşılıklı ilişki ile yakından alakalıdır. Türkiye’deki vatandaşlık tartışmaları daha çok siyasi veya ideolojik olarak yapılmakta olup konu bir üst kimlik meselesi olarak gündeme gelmektedir. Hlbuki vatandaşlık bir kimlik değil, hukuki statüdür. Kimlik kültürel, vatandaşlık ise hukuki bir durumdur. İşte makalenin temel problemi, hukuki bir statü olan vatandaşlığın Türkiye’de neden bir kimlik meselesi olarak tartışıldığı ve anayasal vatandaşlığın bir üst kimlik olup olmayacağı hususudur.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık, Ulus Devlet, Kimlik, Üst Kimlik, Türkiye

Abstract

Making a new and civil constitution has been on Turkey's agenda for a long time. One of the many debates on this subject is whether constitutional citizenship can be an upper identity; Because for some, citizenship may be an upper identity, while for others, it cannot. There is a reciprocal relationship between the concepts of identity, supra-identity and citizenship, and at the center is the individual who owns both identity and citizenship. An individual acquires the status of a citizen only when he concludes a legal contract with the state. However, the individual also has a cultural identity and he gains it through his relationship with the society. Therefore, citizenship expresses the individual's bond with the state, and identity with the society. However, there is also a relationship between society and the state, because society establishes the state or the state is based on society. Therefore, there is a relationship between citizenship and individual-society-state. Citizenship debates in Turkey are made politically or ideologically and come to the fore as a supra-identity issue. However, citizenship is not identity, but legal status; Identity is cultural, citizenship is legal. The main problem of the article is why citizenship, which is a legal status, is discussed as an identity issue in Turkey and whether constitutional citizenship can be a super identity.

Keywords: Citizenship, Nation State, Identity, Upper Identity, Turkey

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Ak, M. (2022). Türkiye’de Vatandaşlığın Üst Kimlik Olma Meselesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 239-247.

GİRİŞ

Yeni ve sivil bir anayasa yapılması, uzun süredir Türkiye'nin gündemindedir. Konu üzerinde birçok tartışma yapılmaktadır. Bu tartışmalardan biri de anayasal vatandaşlıktır, yani onun üst kimlik olup olamayacağı meselesidir. Bu çerçevede bazılarının göre üst kimlik, anayasal vatandaşlık olmalıdır. Diğer taraftan bazıları ise bunun olmayacağını söylemektedir. Acaba, niçin bazıları vatandaşlığı üst kimlik olarak önerirken diğerleri buna itiraz etmektedir? Bu önerinin ve itirazın tarihî, siyasi, psikolojik ve sosyolojik zemini nelerdir?

Kimliği, toplumun kültürel değerleri oluşturur. Sosyolojik manada kültürle ilgili bir kavram olan kimlik, toplumun antropolojik kültüründe ve ortak değerlerinde ifadesini bulur. Dolayısıyla üst kimlik, ortak kültür ve değerler üzerine bina edilen, ailede ve okulda kazanılan, ortak ulusal kimliktir. O hâlde üst kimlik kültürelidir. Ancak üst kimlik, kültüre göre tanımlanırsa bu tanım herkesi kapsar mı? Başka bir deyişle herkes kendini bu tanımın içinde görebilir mi? Çünkü üst kimlik, herkesi kapsayan bir kimlik olmalıdır. İşte vatandaşlık, bu kabulden hareketle bazıları tarafından üst kimlik olarak önerilmektedir. Onlara göre vatandaşlık, kültürel kimliklerden arındırılmış ve hiçbir kültürel kimliği içermediği için herkesi kapsamaktadır. Peki, gerçekten öyle mi? Acaba vatandaşlık kültürden veya kimlikten tamamen arındırılabilir mi? Vatandaş olan bireyin bir kültürel kimliği yok mu? Kültürel kimlikten arındırılmış bir vatandaşlıktan söz edilebilir mi? O hâlde, üst kimlik hangisi olmalı? Kültürel kimlik mi, yoksa hukuki/yasal kimlik olan vatandaşlık mı? Üst kimlik, aynı zamanda sosyolojik veya antropolojik olarak ortak kültür demek değil mi? Eğer öyleyse üst kimlik olarak vatandaşlık, ortak kültürü de kapsayabilir mi? Vatandaşlık kimlik mi yoksa hukuki bir statü mü? Vatandaşlık, ulusal kimlik olarak mı yoksa hukuksal düzlemde haklar, görevler ve sorumluluklar olarak mı tanımlanmalı?

İşte bu çalışmada bu gibi sorulara cevap aranmakta ve konunun sosyolojik zemini ve toplumsal dayanakları incelenmektedir. Bu bağlamda makalenin temel problemi, Türkiye'de vatandaşlığın neden bir tartışma konusu olduğu ve anayasal vatandaşlığın bir üst kimlik olup olamayacağı hususudur.

KİMLİK, ÜST KİMLİK VE VATANDAŞLIK İLİŞKİSİ

Kimlik, üst kimlik ve vatandaşlık kavramları arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu açıktır. Öncelikle bu ilişkinin merkezinde bireyin olduğunu belirtmek gerekir çünkü birey hem kimliği hem de vatandaşlığı kendisinde birleştirmiştir. Yani her ikisinin de sahibi aynı kişidir. Birey, vatandaş statüsünü ancak devletle hukuki bir sözleşme yapınca veya bağ kurunca kazanmaktadır. Buna göre vatandaş, devletle vatandaşlık sözleşmesi olan kişidir. Ancak aynı bireyin bir de kültürel kimliği vardır ve birey onu toplumla arasındaki ilişki yolu ile kazanır. Öyleyse vatandaşlık bireyin devletle, kimlik ise toplumla bağını ifade eder. Diğer taraftan, toplum ve devlet arasında da bir ilişki vardır, çünkü devleti toplum kurar veya devlet topluma dayanır. Dolayısıyla vatandaşlık, birey-toplum-devlet arasındaki karşılıklı ilişki ile yakından alakalıdır.

Kimlik, kişinin kendini bir kültüre, topluma ait hissetmesidir; yani duygusal bir durumdur. Birey, sosyalleşme yoluyla içine doğduğu toplumla temas kurarak onun kültürel değerlerini öğrenir ve böylece kültürel kimlik kazanır. Yani toplumun ortak dünyasına dâhil olur. Ortak dünya "Bireylerin içten, gönüllü zihinsel katılımıyla oluşan, içinde kendimizi sorumlu hissettiğimiz, ona kendimizden bir şeyler kattığımız ve ondan bir şeyler aldığımız değerler bütünüdür ve sadece toplumda ete-kemiğe bürünmüştür. Birey bu dünyaya hem duygusal olarak hem de akli olarak katılır. Ortak dünyanın yapı taşı ise değerler oluşturur." (Köktürk, 2005: 17). İşte kimlik, ortak dünyaya katılan bireyin taşıdığı değerlerdir. Öyleyse en genel anlamıyla kimlik "Kolektif aidiyetlerden katıldıklarımız, arzularımız, hayallerimiz, kendimizi tasavvur etme, yaşama, ilişki kurma ve tanınma biçimimiz gibi hayattaki duruş yerimizi bildiren niteliklerin toplamıdır." (Bostancı, 1999: 17) şeklinde tanımlanabilir. Bir başka tanıma göre ise "Bir kişi veya grubun kendini tanımlaması, diğer kişi veya gruplar arasında konumlamasıdır." (Bilgin, 2013: 74). Görüldüğü gibi kimlik, bireyin toplumla kurduğu kültürel bağdır. Başka bir deyişle birey, toplum ve onun kültürüyle bir sosyal ilişkiler ağı içinde etkileşime girerek yani sosyalleşerek kimlik kazanır. Birey ve toplum arasında, "Bireylerce toplumsal pratiklerde, aynı anlamlar paylaşıldığı ölçüde toplumsal boyutları olan bir etkileşim vardır çünkü biz sadece toplumda yaşamayız aynı zamanda onu içimizde taşıyoruz." (Drake, 2016: 71). Bu bağlamda kimlik "dillendirilemeyen öznellik hikayelerinin tarihsel ve kültürel anlatılarla buluştuğu yerde" yani toplum içinde ve sosyal ilişkilerle biçimlenir (Chambers, 2014: 45).

Diğer yandan bir kişinin hiçbir vatandaşlığı olmayabilir ancak kültürel kimliğinin olmaması söz konusu değildir. Başka bir ifadeyle kişi vatandaşlıktan çıkarılabilir veya vatandaşlık değiştirebilir ancak her iki durumda da onun kültürel kimliği devam eder. Burada ifade edilmek istenen kültürel kimliğin hiç

değişme(diği)yeceği değil, bunun vatandaşlık kadar kolay olamayacağıdır. Çünkü kimlik, değişirken ve dönüşürken de bir devamlılık gösterir. Kişi kendini ait hissettiği kültüre, topluma bir zaman sonra ait hissetmeyebilir. Hatta vatandaşlığı devam ederken de toplumundan, kültüründen duygusal kopuş yaşayabilir. Ancak bu kopuş onun kimliksiz olması anlamına gelmez. Çünkü “daha önceki bilgi, dil ve kimlik anlayışımızı ve bize özgü mirasımızı, öykümüzden öyle silip atamayız; üzerini karalayamayız. Miras olarak devraldığımız kültür, tarih, dil, gelenek, kimlik duygusu gibi şeyler imha edilmez ama parçalanır, sorgulamaya açılır, yeniden yazılır ve yeni bir yöne sokulur.” (Chambers, 2014: 43-44). Öyleyse kimliğin değiştiğini ve dönüştüğünü ancak bir devamlılık içerdiği söylenebilir. Bu değişim, Tanpınar’ın ifadesiyle “değişerek devam etmek, devam ederek değişmek” şeklindedir (Dellaloğlu, 2021: 114).

Görüldüğü gibi bireysel kimlik, toplumla/milletle kurulan sosyal ilişkilerle kazanılır. Öyleyse millet nedir? Max Weber’e (1996: 263) göre millet “Kendini bağımsız bir devlet biçiminde ifade edebilen bir duygu birliğidir.” Anthony Smith’e (1999: 75) göre ise “Tarihî ve toprağı/ülkeyi, ortak mitler ve tarihî belleği, kitlevi bir kamu kültürünü, ortak bir ekonomiyi, ortak yasal hak ve görevleri paylaşan bir insan topluluğunun adıdır.” Millet, ortak kültürü paylaşan, tasada, kıvançta bir olabilen bir insan topluluğunun birlikteliğinin adıdır. Millet’in ulusça ortak bir kültürü ve o kültürün şekillendirdiği bir kimliği vardır. Bu kimlik, ulusal kimliktir. Bu ulusal kimlik, birey ile devleti bir arada tutan kimliktir.

İşte ulusal kimlik, milletin mensubu olan bireyle milletin siyasi teşkilatı olan devletin buluşma noktasıdır. Çünkü “Devleti oluşturan ulusun kimliğine ulusal kimlik adı verilir.” (Göka, 2017: 32). Ulusal kimlik “bireyin devletle değil, toplumla olan bağımlı ifade etmektedir ve hukuki olmaktan çok öznelidir. Ulusal kimlik evde, okulda öğrenilir; bireyler tarafından seçilir. Fakat vatandaşlık devlet tarafından verilir.” (Sarıbay, 1994: 107). O hâlde ulusal kimlik hem devletin hem de bireyin ortak kimliğidir. Bu kimliğin kaynağı kültürdür, nedeni ise ulusal kimliğin ortak kültürden neşet etmesidir. Çünkü “benzer zihniyete sahip fertlerin birlikteliğine dayanan bir cemaate ait olmak, bireyin tercihinden başka bir şey değildir. Öte yandan ulusal kimlik, tamamen kültürel düzlemde var olur. Kimlik doğuştan verilir ve bireye kendini dayatır.” (Bauman, 2017: 75). Dolayısıyla kimlik öznel ve duygusaldır; o dışarıdan tarif edilen değil, içerden ifade edilendir. Bu bağlamda vatandaşlık zarfı, kimlik ise mekuttur.

Doğan Özlem’e (2015:80) göre “Bu coğrafyanın ortak kültürünün temel direği, taşıyıcısı Türkçedir. Türkçe bizi birleştiren en önemli kap veya pota durumundadır”. Bu bağlamda ortak kültürel kimliği inşa eden dil, sadece bir iletişim aracı değildir; bir yaşama biçimidir. Yaşama biçimleri, “uzlaşma dayanır ve dil oyunları dile gelir; uzlaşımı bilmeyen oyuna katılamaz. Çünkü sözcükleri anlamlandıran yaşama biçimleridir” (Soykan, 2016: 99). Dil, her şeyden önce “Bizzat kendiliklerimiz ve anlamın kurulduğu kültürel bir inşa aracıdır. Dil belli bir yerden ve biri adına konuşur; belli bir uzamı, belli bir ortamı, belli bir aidiyet ve evindelik duygusunu inşa eder.” (Chambers, 2014: 41-43). Dolayısıyla kültürel kimlik, sosyal ilişkiler ağı içinde karşılıklı etkileşimlerle edinilir. Buna göre kimliğin vatandaşlığa önceliği olduğu söylenebilir. Çünkü birey antropolojik bir kültürün içine doğar. Dolayısıyla her birey vatandaşlıktan önce, bir kültürel kimliğe sahiptir. Başka bir ifadeyle, her vatandaşın bir kültürel kimliği vardır ancak her kültürel kimliği olan bireyin vatandaşlığı olmayabilir.

Öyleyse vatandaş olan bireyin, toplum/millet ve devletle bir ilişkisinin olduğu açıktır; ancak milletle sadece bireyin değil, devletin de ilişkisi vardır. Çünkü “devlet, bir toplumun olduğu yerde vardır ve bir topluma dayanmak zorundadır” (Köktürk, 2017: 16). Dolayısıyla vatandaş olan bireyin hem devletle hem de toplumla doğal olarak bağı vardır çünkü kişi hem devletin vatandaşı hem de toplumun/milletin mensubudur.

Diğer taraftan yabancı biri de vatandaşlık alabilmektedir. İşte bu bağlamda iki çeşit vatandaşlıktan söz edilebilir: birincisi, kişinin mensup olduğu milletin kurduğu devletin vatandaşı olması ki buna “doğal vatandaşlık” da denilebilir. Örneğin Almanın, Alman; Türk’ün Türk, İngiliz’in İngiliz vatandaşlığı böyledir. İşte bu durumda millet/toplum hem birey hem de devlet için ortaktır. İkincisi ise yabancı birinin vatandaşlık almasıdır, bunu da “edinilmiş vatandaşlık” olarak ifade edebiliriz. Buna Almanya’da, Alman kökenli birinin Alman vatandaşı olması ile Türk, Macar vb. kökenli birinin Alman vatandaşı olması örnek verilebilir. Bu bağlamda edinilmiş vatandaşlıkta bireyin, devletle hukuki bir ilişkisinin olduğu gayet açıktır; fakat bu durum, onun toplumla kültürel bağının olduğu anlamına gelmez. Çünkü antropolojik kültürler farklıdır ancak hukuki kimlikleri ortaktır. Öyleyse hukuken aynı hakları sağlasa da bu iki vatandaşlığın, sosyolojik ve psikolojik olarak aynı anlama geldiği söylenemez. Alman kökenli kişi için devlet, sadece vatandaşı olduğu devlet değil; mensup olduğu milletin devletidir. Dolayısıyla birinci kişi, devletle sadece vatandaşlık üzerinden değil, millet üzerinden de kültürel bir bağ

kurabilmektedir. Başka bir deyişle, bu kişinin vatandaşlığı ile kültürel kimliği iç içe geçmiştir. Oysa diğerleri için aynı devlet, sadece vatandaşı olduğu bir devlettir. İşte vatandaşlığın üst kimlik olarak teklifi kültürel aidiyeti dışta bırakmakta ve vatandaşlığı sadece edinilmiş vatandaşlığa indirmektedir. Hâlbuki doğal vatandaşlık sadece devletle değil, toplumla kurulan aidiyet bağına da içinde barındırmaktadır; çünkü onun vatandaşı olduğu devlet aynı zamanda mensup olduğu milletin devletidir. Başka bir ifadeyle o başka bir devletin değil, kendi devletinin vatandaşıdır; yani devletle aralarında millet ortaklığı vardır.

O hâlde bunlar bizi, birey olmadan toplum, toplum olmadan da devlet olamaz sonucuna götürür. Mademki birey-toplum-devlet arasındaki ilişki bir çeşit zorunluluk, öyleyse şimdi toplum ve devletin nasıl oluştuğuna değinmek gerekli olmuştur. Bu bağlamda birey toplum ilişkisi ilk çağlardan beri üzerine konuşulan önemli konulardan biri olmuştur. Örneğin Platon'a göre, toplum ve birey ayrı düşünülemez. Ona göre, "toplumlar ve toplumdaki iş bölümleri insanın kendi kendine yeten bir varlık olmaması ve başka insanlarla karşılıklı yardımlaşarak yaşamak zorunluluğunu hissetmesi sonucunda" (Dürüşken, 2021:206) doğmuştur. Yine İbni Haldun'a göre de insanların toplum halinde bir arada yaşamaları zorunludur. Ona göre, insanları bir arada yaşamaya iten belli başlı iki neden, bu karşılıklı yardımlaşma ve iş birliğini zorunlu kılan beslenme ve yırtıcı hayvanlardan korunma ihtiyaçlarıdır. Bu iki ihtiyaç toplumun meydana gelmesini sağlar, ama onun istikrarlı ve güvenli bir şekilde devam etmesi için yeterli değildirler. Oysa toplumsal hayatın devam edebilmesi için onda bireyler arası ilişkileri düzenleyecek egemen bir güce ihtiyaç vardır. Başka bir deyişle, toplumu oluşturan insanların birbirlerine karşı korunmaları ihtiyacı kendini gösterir. İşte bu ihtiyacı karşılayan yani insanların birbirlerine zarar vermelerini önleyebilecek yapı devlettir (Arslan, 2019: 80). Buna göre devleti ortaya çıkaran ihtiyaç, toplumun istikrarını sağlamak ve toplumdaki kişilerin birbirlerine zarar vermesini önlemektir. O hâlde "Devlet insan yapısıdır; insanların güven içinde yaşayabilmeleri, az zahmetle çok iş başarabilmeleri için aralarında anlaşarak kurdukları bir kurumdur. Bu düşünce bizi, devletin insanların aralarında yaptıkları bir anlaşmadan ortaya çıktığı sonucuna götürür" (Göze, 1995: 11).

Devletin ve toplumun nasıl oluştuğu açıklandığına göre şimdi bu aşamada toplum ve devletin tanımına bakabiliriz. Toplum "bazı ortak amaçlar için iş birliği yapan bireylerin topluluğu olarak" tanımlanabilir. "İnsanlar açısından ilk toplumsal grup ailedir; ondan sonra "ekonomik toplumsal gruplar ve savaşta iş birliği içinde olan gruplar" gelmektedir. İşte "Ekonomi ve savaş, çağdaş dünyada da toplumsal birleşmenin başlıca nedenleridir" (Russell,1998:194). Diğer taraftan devlet ise, "belirli bir ülke üzerinde yerleşmiş, zorlayıcı yetkiye sahip bir üstün iktidar tarafından yönetilen bir insan topluluğunun meydana getirdiği siyasal kuruluş" veya "milletin hukuki kişilik kazanmış şeklidir; bir hukuki normlar sistemidir" (Kapani, 2014: 43-44). Buna göre modern devlet, hukuk temeline dayanan, kurumlar ve kurallar bütünüdür; başka bir deyişle hukuk devletidir.

Niyazi Berkes'e (2016: 183-185) göre "Türkler geleneksel olarak ırk, din, kan, şecere, hatta dil birliği toplumsal birlik temeli olmamıştır. Türkler bunların hepsinde tekçiliği değil, çokçuluğu kabul ettiklerinden toplumsal birliklerinin temeli ya zanaat birliği ya da devlet birliği olmuş, Türk tarihte en çok bu iki kavramla var olmuştur. Müslüman Türk'ün örgütsel *biz* varlığı ancak devlet çerçevesi içinde mümkündür. Örgütsel toplum olarak devlet, Türk kanun geleneğinden doğmuş bir şeydir". İşte Türk toplumundaki devletin bu konumu onu toplumun merkezine yerleştirmiş ve yöneticilere itaate dayanan "devlet baba" anlayışını ortaya çıkarmıştır. Dolayısıyla "verilen hakların çoğu devlet tarafından verilmiştir. Bu nedenle de Türkiye'de hukuk, haklardan çok, nizama gönderme yapar. Bu anlamda Türkiye'de hukuk devleti demek zaten nizam devleti demektir" (Dellaloğlu, 2021: 165).

Buraya kadar anlatılanları şöyle özetleyebiliriz: Vatandaşlığın, millet-devlet-birey kavramlarıyla yakın bir ilişkisinin olduğu anlaşılmaktadır; çünkü bireyin devletle ve toplumla bağı vardır. Onun devletle olan bağı vatandaşlık, milletle/toplumla olan bağı ise kültürel/ulusal kimlik olarak ifade edilir. Diğer taraftan milletle sadece bireyin değil, devletin de ilişkisi vardır. Devlet, bir millete dayanır ve ulusal kimlik, devletin milletle olan bağına ifade eder. Dolayısıyla ulusal kimlik, milletin ortak kimliğinin adıdır; aynı zamanda da devletin ve vatandaşın kimliğidir. İşte üst kimlik, kaynağı millet olan bu ulusal ortak kimliktir. Buna göre üst kimlik, ortak kimlik veya ulusal kimliği ifade etmektedir. Çünkü üst kimlik, milletin ortak kültürel kimliğidir ve millete dayanır. O aynı zamanda vatandaş olan kişinin ve devletin ulusal kimliğidir.

Vatandaşlık konusunda diğer bir husus da uyrukluktur. Vatandaşlık ile uyrukluk hukuki olarak eş anlamlı kullanılmaktadır. Bu bağlamda vatandaşlık daha çok gerçek kişileri, uyrukluk ise tüzel kişi ve nesnelere ifade etmektedir. Fakat bu kavramları kapsam bakımından aynı görmeyen sosyologlar da vardır. Örneğin Touraine'ye (2000: 104) göre vatandaşlık, "bireylerin siyasal sorumluluğunu bildirmektedir.

Ancak o uyrukluğa karşılık gelmez. Çünkü uyrukluğın yerine getirilmesinde bir dayanışma oluştururken, vatandaşlık haklar vermektedir”. Dolayısıyla uyrukluğun Antropolojik kültüre yani milliyete daha yakın olduğu ve her ne kadar vatandaşlık hukuki olarak uyrukluğla aynı değerlendirilse de bu kullanımın tartışmaya açık olduğu söylenebilir.

Yapılan bilimsel çalışmalarda vatandaşlık kavramının “ulusal kimlik veya milliyet, evraklar, haklar, görev ve sorumluluklar” olmak üzere dört farklı şekilde tanımlandığını tespit etmek mümkündür (Kadıoğlu, 2012: 21). Ancak vatandaşlığın ulusal kimlik veya milliyet olarak tanımlanması bazı tartışmalara sebep olmaktadır. Çünkü vatandaşlığın ulusal kimlik veya milliyet ile eş anlamlı olarak görülmesi, devletin ulustan arındırılmadığı anlamına gelmektedir. Buna karşılık vatandaşlığı sadece hukuksal düzlemde tanımlamak ise, ulustan arındırılmış bir devleti kabul etmeyi gerektirir. Bunun olabileceğini söylemek, ulusu olmayan bir devletin olabileceği demektir. Oysa modern ulus devletler, ulusal kimlik üzerine inşa edilmiştir. Bu yüzden ulustan arındırılmış bir ulus devletin olamayacağı açıktır. Dolayısıyla ulus devletlerde vatandaşlık, ulusal kimlik veya milliyetle eş anlamlı olarak algılanmaktadır.

Fakat Türkiye’de bazı toplum kesimleri, vatandaşlığın ulusal kimlikle eş anlamlı tanımlanmasına karşı çıkarak, devletin ulusal kimlikten arındırılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Oysa modern vatandaşlık, ulus devlete “siyasal ve yasal üyelik anlamına gelmektedir ve meşruiyetin kaynağı bir kimlik olarak tanımlanan ulus olmuştur. Yani vatandaşlık ve ulus ayrılmaz biçimde iç içe geçmiştir. Çünkü ulus devlet, bireyi yurttaş olarak kabul ederek ulus olarak tanımlar ve tek kimlik sahibi yapar. Bireyin milli kimliği ve vatandaşlığının dışındaki kimliklerinin ve aidiyetlerinin devlet ile ilişkiler düzleminde bir işlevselliği ve belirleyiciliği söz konusu değildir” (Üstel 1999: 54). Dolayısıyla “milliyetin vatandaşlık modeline göre ulusal kimlik tamamen siyasidir” (Bauman, 2017: 75).

Türkiye’de vatandaşlığın, sosyolojik olarak değil, daha çok siyasi ve ideolojik olarak ele alındığı söylenebilir. Oysa vatandaşlık siyasetten çok sosyolojiyi ilgilendiren bir konudur. Peki, neden konunun sosyolojik yönü ihmal edilmektedir? Bu soruya Besim Dellaloğlu (2021: 19) şöyle cevap vermektedir: “Türkiye bir sosyoloji ülkesi olmaktan çok siyaset bilimi ülkesidir. Modernleşme ülkelerinde, toplumsal olanın siyasal olana etkisi daha sınırlıdır. Sosyal olan, siyasal olanı kuşatamaz.” Dolayısıyla vatandaşlığın üst kimlik olarak teklif edilmesi, konunun toplumsal ve sosyolojik yönünü ihmal edilerek konuya salt siyasi ve hukuki bakıldığının tezahürüdür. Oysa bu teklif toplumun vatandaşlık algısı ile örtüşmemektedir; çünkü araştırmalar toplumun vatandaşlık algısının “hukuki değil, daha ziyade ortak gelenek, kültür ve din” olduğunu göstermektedir (Konda, 2016: 13). İşte “eşit haklara sahip olmayı ifade eden, politik ve hukuki bir aidiyeti öne çıkaran ve salt hukuki kimlikle var olma teklifi sunan anayasal vatandaşlık, kültürel aidiyeti dışta bırakmaktadır”. Bundan dolayı “salt anayasal vatandaşlığın bir millet oluşturamayacağı ortadadır. Temel haklara sahipliği sağlayan hukuki aidiyetin varlığı elbette önemsiz görülemez; ancak güçlü bir toplumsal varoluşun tek şartı da sadece bu tür bir aidiyete indirgenemeyeceği” (Köktürk, 2016: 88) açıktır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde sonradan vatandaş olmuş bir İngiliz ile bir Arap’ın durumu aynı değildir. İngiliz, vatandaşlık hakkını kazanmakla birlikte kendini Amerikan devletini kuran bir kültürün parçası olarak görebilir. Ancak bu durum sonradan Amerikan vatandaşı olan bir Arap için geçerli değildir. Sonradan Amerikan vatandaşı olan bir Arap’ın vatandaşlık statüsüyle ilgili herhangi bir sorun yoktur. Sorun o kişinin Amerikan devletini kuran ulusal kültürün bir parçası olmamasıdır. Sonradan Amerikan vatandaşı olan bir Arap veya Rus, kendisini o devleti kuran iradenin bir parçası görmez ve kendi alt kültürünü Amerikan devletini kuran üst kimliğin seviyesine çıkarmaz. Başka bir deyişle o, devletin kurucusu olma hakkını kendinde görmez. Dolayısıyla “modern devleti milli devlet haline getiren, bir milletin sembolik şekilde inşa edilmesidir. Milli şuur, modern hukuk biçimleri içinde inşa edilmiş olan teritoryal devlete vatandaşlar arası dayanışmayı tesis edebilecek zemini temin etmektedir” (Habermas, 2018: 82).

Modern vatandaşlık, ulus devletle ortaya çıkan bir kavramdır. Modern vatandaşlığın ve ulus devletin ortaya çıkışında en etkili olayın Fransız Devrimi olduğu genel olarak kabul görmektedir. Çünkü devrim, geleneksel toplumda soy, ırk ve cinsiyete dayalı tabakalaşma yerine ulusun tüm bireylerinin eşit sayıldığı bir anlayış getirmiştir. Bu anlayışa göre siyasal yurttaşlığı elde edebilmek, ulusal topluluğun üyesi olmayı gerektirmektedir. Buna göre “ulusal egemenlik ve her türlü siyasal iktidarın kaynağı ulustur. Yurttaşlığın sınırları da ulus devletin sınırları ile özdeşleştirilmiştir”. Dolayısıyla modern vatandaşlık, “ulus devletle siyasal ve coğrafi olarak sınırlı olan bir topluluğun üyesi olarak bireyin bu üyelikten dolayı sahip olduğu statü, hak, sorumluluk ve çıkarlar bileşeni” olarak tanımlanmaktadır. O hâlde vatandaşlık, ulus devlet sınırları içinde geçerlidir. Bireyle devlet arasındaki ilişkileri tanımlayan “siyasi ve hukuki bir aidiyetlik biçimidir ve bireyin devletle ilişkisini belirleyen bir statüdür”. Ulus devlette vatandaşlık, “birey

ile devlet arasındaki ilişkileri soya veya kabileye dayalı olarak değil, birey temelinde kurgulamıştır. Birey, içinde yaşadığı toplumun ulusal kimliği ile tanımlanarak vatandaşa dönüştürülmektedir” (Üstel, 1999:48). Bu bağlamda Türkiye’de “vatandaşlığın bir kültürel kimlik gibi” tanımlandığı ve “milli kimlikle kayıtları” (Bora, 2021: 29) çok barizdir.

Ulus devletlerde bireyin vatandaşa dönüşümü Althusser’in (2006: 128) “devletin ideolojik aygıtları” dediği başta eğitim olmak üzere din, siyaset, sendika, basın-yayın vasıtasıyla yapmaktadır. Dolayısıyla toplumsal kişiliğin biçimlenmesinde zorunlu eğitim süreci önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda eğitimin toplumsal işlevi “bireyin kişiliğini, toplumsal kişiliğe aşağı yukarı uygun gelecek şekilde, istekleri toplumsal rolünün gerekleriyle çakışacak şekilde biçimlendirmektir. Her toplumun eğitim dizgesi bu işleve göre saptanır” (Fromm, 2016:292). İşte, eğitim müfredatının kontrolü kendinde olan ulus devlet, zorunlu eğitim yoluyla vatandaşlarına ulusal ortak bir kimlik kazandırmaya çalışır. Zorunlu eğitim, bir devletin vatandaşlarının kazanmasını istediği ortak ulusal kimliği kazandırma sürecidir. Bu bağlamda “eğitim her zaman devletin kültüre doğrudan müdahale aracı olmuştur. Ulusal zorunlu eğitim aslında yeni bir düzen arayışıdır. Yani devletin kendine uygun yurttaş yetiştirme fabrikası” (Dellaloğlu, 2020: 26).

O hâlde bu bizi eğitimin amacına ve müfredata götürür. Bertrand Russell’a (1998: 178) göre eğitimin iki amacı olmalıdır: “birincisi okuma-yazma, dil bilgisi, matematik gibi alanlarda kesin bilgiler vermek; ikincisi de kendi başlarına bilgi edinmeye ve sağlıklı değerlendirme yapmaya olanak veren zihinsel alışkanlıklar kazandırmaktır.” Ancak milletleşmesini tamamlayamamış, ortak toplumsal kamu oluşturmada yetersiz kalmış modernleşme toplumlarında eğitimin amacını belirlemek ve ortak müfredat oluşturmak kolay değildir. Çünkü eğitime felsefi değil, ideolojik bakılır. Ayrıca her topluluk, kendi müfredatlarının ulusal eğitim müfredatı olmasını ister. Oysa ulus devletlerde müfredat, topluluklara göre değil, kamuya yani topluma göre şekillenir.

Türkiye’de anayasal vatandaşlığın üst kimlik olarak teklif edilmesinin bir gerekçesi de mevcut vatandaşlık tanımına yapılan itirazlardır. Vatandaşlık tanımı, ilk kez Osmanlı anayasası olan 1876 tarihli Kanun-i Esasi’de yapılmıştır. Kanun-i Esasi’de “Devlet-i Osmaniye tabiiyetinde bulunan fertlerin tamamına, hangi din ve mezhepten olursa olsun, istisnasız Osmanlı denilir” şeklindeki vatandaşlık tanımı, Türkiye Cumhuriyeti’nin 1924 tarihli anayasasında bu tanım “Türkiye ahalisine din ve ırk farkı olmaksızın vatandaşlık itibarıyla Türk denilir” şeklini almıştır. Söz konusu madde 1945 yılında yapılan sadeleştirme ile “Türkiye’de din ve ırk ayırt edilmeksizin vatandaşlık bakımından herkese Türk denir”, daha sonra 1961 Anayasası’nın 54. maddesinde ve 1982 Anayasası’nın 66. maddesinde ise “Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür” şeklini almıştır. Ancak buradaki Türk, köken olarak değil “vatandaşlık itibarıyla” Türk’tür; antropolojik ve sosyolojik anlamda bir Türk tanımı yapılmamıştır. Aksine salt hukuki manada bir tanım yapıldığı görülmektedir. Bu bağlamda anayasa, Türkiye Cumhuriyeti’ni kuran ve bu devlete ait olduğunu hisseden herkesi Türk olarak kabul etmiştir. Ayrıca, bu maddedeki Türk tanımı yorumlanırken Anayasa’nın 10. maddesinde belirtilen vatandaşların eşitliği esasının kabul edildiğini de belirtmek gerekir. Anayasa’nın 10. maddesi eşit vatandaşlığı yani devletin tarafsızlığını ifade etmektedir. “Devletin tarafsızlığı kavramı, kamu hukukunda devletin vatandaşları arasında ayırım yapmaması, bir kesimi kayırıp başka bir kesimi dışlamaması, eşit mesafede bulunması anlamındadır. Hepimiz eşit vatandaş olduğumuzu hissederek bir millet olma duygumuz da güçlenir” (Akyol, 2017).

Dolayısıyla 1982 Anayasasının 66. maddesi ayrımcılığı ve etnik taassubu reddeden, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını bütünüyle kucaklayan bir vatandaşlık tanımı yapmıştır. Bu maddede herhangi bir antropolojik ve sosyolojik tanıma ihtiyaç duyulmadan, hukuki bir çerçevede milli kimlik tanımlanmaktadır. Oysa anayasal vatandaşlık, “vatandaşlar arasında kültürel ve ırki farklılıkların bulunduğu anayasada yer alması demektir. Anayasa yolu ile insanları birbirine ötekileştirerek daha ileri demokrasi kurulamaz. Türk sıfatı ve kimliği, ne 1923’te Cumhuriyetle, ne de 1982 Anayasası ile ortaya çıkmış bir milli kimlik değildir. Genel bir ifadeyle Türk, sadece Türkçe konuşan değil, Türk kültürünü yaşayan ve paylaşandır” (Erkal, 2011: 12-13). O hâlde, antropolojik ve sosyolojik anlamda Türk tanımı vatandaşlık hukuku bakımından doğrudan bir anlam ifade etmemektedir. Türkiye Cumhuriyeti’ne vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkesin Türk olduğu kabul edilerek, vatandaşlar bakımından kapsayıcı bir nitelik göstermektedir. Vatandaş tanımının din ve ırk ayırımı yapmadan kapsayıcı bir tanım olması gerektiği açıktır (Akyol, 2014: 209-210).

Acaba Türkiye’de vatandaşlık kavramını vatandaşlar nasıl algılıyor ve tanımlıyor? Konda’nın “Vatandaşlık Araştırması’na” göre; “Türkiye’de insanları ortak bir vatandaşlık bağı ile birbirine hangisi

bağlıyor?” sorusuna katılımcıların %33’ü ortak gelenekler ve kültür, %36’sı din birliği, %9’u dil birliği cevabını verirken, sadece %22’si vatandaşlık bağı herkesi bağlayan yasalar” üzerinden tanımladığı görülmektedir. Buna karşılık, “vatandaşlığın ne çağrıştırdığı sorusuna ise katılımcılar %50’si yasalarda ifade edilen haklar, %20’si vatandaşlığı yasalarda ifade edilen vazifeler, %30’u ise devlete üyelik” cevabını vermişlerdir. “Ancak burada gözlemlenen hak temelli vatandaşlık anlayışının, temel vatandaşlık haklarını kapsamadığı ankette yer alan farklı sorulara verilen yanıtlar ile ortaya çıkıyor. Örneğin, Devlete karşı vatandaşlık görevlerini yerine getirmeyenlerin sağlık ve eğitim hizmeti almalarına karşılık veya Vergi vermeyenlerin temel vatandaşlık hakları olmamalıdır önermelerine toplumun sırasıyla %61’i ve %67’si katılmaktadır. Yani devletin eğitim ve sağlık gibi temel hakların herkes için hak olmadığı düşüncesi yaygındır. Haklar temelli bir vatandaşlık anlayışı gelişmiştir ancak hak sahibi olmak için vazifelerin yerine getirilmesi gereğine ilişkin düşünce bakidir. Hakların vazifelerini yerine getirenler için var olduğu düşüncesi oldukça yaygındır”. Dolayısıyla “Türkiye genelinde, vatandaşlık önemli ölçüde yasalarda ifade edilen hakları çağrışırsa da insanları ortak bir vatandaşlık bağı ile birbirine bağlayan olguların hukuki değil daha ziyade ortak gelenek, kültür ve din olduğu gözlemleniyor” (Konda, 2016: 13). Araştırma sonucuna göre kültürel aidiyeti dışta bırakan ve salt hukuki kimliği teklif eden bir anayasal vatandaşlığın toplumda karşılık bulamayacağı söylenebilir. Araştırmadan çıkarılacak bir diğer sonuç ise toplumun vatandaşlık anlayışının “haklar temelli” değil, “vazife temelli” olmasıdır. İşte toplumda haklar temeline dayanan vatandaşlık anlayışının gelişmesi için “devletin yurttaşına, bireylerin birbirine ve hukuka güvensizliğine dayanan, önceliği devlet olan zihniyet ve algı kalıplarının da değişmesi” (Ağrıdır, 2020:183) gerekmektedir.

O hâlde, yeni bir “biz” tahayyülü için öncelikle toplumsal zihin haritasını değiştirmek gerekiyor. İşte bu yüzden, Türkiye’de anayasa ve vatandaşlık konularının, daha çok hukuk sosyoloji/felsefesi/psikolojisi bilimlerinin bakış açısıyla ve hukuk toplumu, demokrasi çerçevesinde ele alınmasına ihtiyaç vardır. Oysa konuların daha çok siyaset ve kamu yönetimi ağırlıklı, yasa, kanun yani salt hukuki metin olarak ele alındığı görülmektedir. İşte “Türkiye’nin modernleşmesinin “siyasal, kamusal ve hukuksal” olduğunu söyleyen Besim Dellaloğlu’na göre bunun sebebi hala “hukuk toplumu” olamamaktır. Ona göre “Anayasa’nın sadece hukuki bir metin olarak tasavvur edilmesi aslında tipik bir modernleşme sendromudur. Oysa Anayasa bir toplumsal sözleşmedir ve bu niteliğiyle aynı zamanda sosyal bilimlerin özellikle de sosyolojinin alanına girer. Ama Türkiye modernleşmesinde toplumsal olanın yokluğu ya da başka bir ifadeyle toplumun Türkiye modernleşmesinin öznesi değil nesnesi olması, Anayasanın yalnızca hukuki bir metin olarak algılanmasının ardındaki temel saik olmaktadır” (Dellaloğlu, 2021: 184).

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Vatandaşlığın toplum-devlet-birey kavramlarıyla yakın bir ilişkisi vardır ve birey merkezdedir. Bireyin toplumla olan bağı kimlik, devletle olan bağı vatandaşlık olarak ifade edilir. Dolayısıyla birey hem toplumun üyesi hem de devletin vatandaşıdır. Diğer taraftan toplumla sadece bireyin değil, devletin de ilişkisi vardır; çünkü devlet, bir topluma dayanır ve toplum olmadan devlet olamaz. Toplumun ortak bir kültürü ve o kültürün oluşturduğu bir kimliği vardır. Ulusal kimlik olarak adlandırılan toplumun bu kimliği, devlet ve vatandaş için de ortak kimliktir. İşte bu ulusal ortak kimlik yani toplumun ortak kültürel kimliği, üst kimliktir. Çünkü modern ulus devletlerde üst kimlik, ulusal kimliktir; yani ulusun ortak kültürü ve değerleri.

Üst kimlik, kimlikle yani kültürle ilgili bir kavramdır; yani hepsinin temelinde kültür vardır. O hâlde üst kimlik kavramı kimliğe, kimlik de kültüre bağlıdır. Kimlik, bireyin toplumla kurduğu kültürel, vatandaşlık ise devletle arasındaki hukuki bağıdır. Bu durumda vatandaşlık, kimlik değil hukuki bir statüdür. Başka bir deyişle vatandaşlık, kültürel değil hukuki bir kavramdır. Öyleyse vatandaşlığın üst kimlik olması halinde, kültürel olan bir şeyin yerine, hukuki olan ikame edilmiş olacaktır. Hâlbuki bu kavramlar, kapsam bakımından aynı değildir. Bu sebepten vatandaşlığı üst kimlik görmek kavramsal olarak da doğru görünmemektedir. Dolayısıyla vatandaşlık, üst kimlik değil ancak hukuki kimlik olabilir.

Türk Vatandaşlığı Kanunu’na göre vatandaşlık, doğumla veya sonradan kazanılır. Doğumla kazanılan vatandaşlık soy bağı veya doğum yerine göre kendiliğinden kazanılır; buna “doğal vatandaşlık” denilebilir. Birincisi, kişinin mensup olduğu milletin kurduğu devletin vatandaşı olmasıdır; Örneğin Türk’ün Türk vatandaşı, İngiliz’in İngiliz, Alman’ın Alman vatandaşı olması. İkincisi, yabancı birinin vatandaşlık almasıdır; buna da “edinilmiş vatandaşlık” diyebiliriz. Örneğin bir Türk’ün veya Macar’ın, Alman vatandaşı olması. Bu bağlamda bir Alman’ın Alman vatandaşı olması, doğal vatandaşlık; bir Türk

veya Macar'ın vb. Alman vatandaşı olması ise edinilmiş vatandaşlıktır. Kanaatimize göre bu iki vatandaşlık, hukuken aynı hakları sağlamasına rağmen, sosyolojik ve psikolojik olarak aynı anlama gelmez. Çünkü doğal vatandaş olan kişi için devlet, sadece vatandaşı olduğu değil, mensup olduğu milletin de devletidir. Dolayısıyla, bu kişinin vatandaşlığı ile kültürel kimliği iç içe geçmiştir. Çünkü bu kişi, devletle sadece vatandaşlık üzerinden değil, millet veya kültür üzerinden de bir bağ kurabilmektedir. Bu bağlamda doğal vatandaşlıkta kişi, kendi devletinin vatandaşıdır; yani devletle aralarında millet ortaklığı vardır. Oysa edinilmiş vatandaşlıkta durum böyle değildir; çünkü bu vatandaş için aynı devlet, sadece vatandaşı olduğu bir devlettir.

Bu bağlamda vatandaşlığın üst kimlik olarak teklifi, kültürel aidiyeti dışta bırakmakta, doğal vatandaşlığı ihmal etmekte ve vatandaşlığı sadece edinilmiş vatandaşlığa indirgemektedir. Hâlbuki bir Alman'ın diğer Almanlarla ortak noktası sadece Alman vatandaşlığı mı? Aralarında kültürel, duygusal bir bağ yok mu? Bunun olmadığını söylemek, tüm evliliklerin mantık evliliği olduğunu veya askerdeki hemşericiliğin, büyük şehirlerdeki hemşeri derneklerinin ve mahallelerinin, kahvelerinin vb. oluşmasında duygusallığın değil, rasyonelliğin etkili olduğu anlamına gelir. Oysa bunlarda mantıktan çok duygu etkindir. Yine Almanya'da yaşayan ve sadece Alman vatandaşlığı olan bir Macar'ın, Macaristan'daki Macarlarla hiçbir ortaklıkları yok mu? Vatandaşlıklarının farklı olması, aralarında hiçbir duygusal bağın olmadığı anlamına mı gelir? Elbette gelemez; çünkü antropolojik kültürleri aynıdır. O hâlde duygusal bağ sağlamayan vatandaşlık değil, ortak kültürdür.

Öte yandan Türkiye'ye göç etmiş bir Alman kendini Türk, Almanya'da yaşayan bir Türk de kendini Alman hissedebilir. Yine Almanya'da yaşayan Türk kökenli biri ister tek ister çift vatandaşlığı olsun, kendini Türk veya Alman hissedebilir. Öyleyse vatandaşlığın ortaklığı kültürel kimliği ortak, ayrılığı da ayrı kılmaz; çünkü kimlik dışarıdan değil, içerden tarif edilen bir şeydir. Kişi kendini hangi kimlikte hissediyor ve söylüyorsa onun kimliği odur; çünkü kimlik öznel ve duygusaldır. Öte yandan, kimliğin bir de toplumsal yanı vardır; yani kişinin kimlik beyanının toplumdaki kabulü veya karşılığı. Örneğin Almanya'da yaşayan bir Türk kendini Alman görebilir. Fakat acaba Almanlar da onu öyle görüyor mu? Dolayısıyla kimliğin bireysel ve toplumsal olmak üzere iki yönü vardır. İşte bu ikisi kültürel ortaklığın olduğu doğal vatandaşlıkta örtüşebilirken; ancak aynı şeyi sonradan edinilen vatandaşlık için söyleyemeyiz. O hâlde, vatandaşlık üst kimlik değil, hukuki kimliktir, denebilir. Buna göre vatandaşlık hukuki kimliktir demek, daha doğru bir ifade olacaktır.

İşte vatandaşlığın üst kimlik olarak teklifi, kültürel aidiyeti dışta bırakmakta ve vatandaşlığı sadece sonradan edinilmiş vatandaşlığa indirgemektedir. Ayrıca bireyin ve devletin toplumla bağı kopararak, toplumsuz bir devlet ve birey tasavvur etmektedir; çünkü onlara göre bunlar eşitlik ve demokrasi için elzemdir. Oysa vatandaşlar arasındaki kültürel birliktelik yerine farklılıkların anayasada yer almasını önermek, anayasa yoluyla insanları birbirine ötekileştirmek anlamına gelir. Dolayısıyla bu anlayışın eşitlik ve gelişmiş bir demokrasi getirmesi kolay değildir; çünkü demokrasi, farklılıklarıyla ayrışmak değil, farklılıklarını muhafaza ederek eşitlik zemininde birlik oluşturmaktır. Demokrasi, ayrışmakta eşitlik değil, birlik içinde eşitliktir. Kaldı ki eşitlik ve demokrasi öncelikle zihinlerde olmalıdır; demokrasi ve eşitlik bilinci olmayan bireylerden oluşan bir toplumda sadece anayasanın bunları sağlayamayacağı açıktır; çünkü anayasaları toplumlar yapmaktadır. Diğer taraftan, gündelik hayatta yazılı hukuktan yani yasadan, kanundan çok "yaşayan hukukun" yani örf, adet, gelenek, göreneklerin vb. daha hâkim olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle gündelik hayatın içindeki insani ilişkiler daha çok değerlerle üzerinden yürütülür; problemler öncelikle bunlar çerçevesinde çözülür. İşte asıl eşitlik bilinci yaşayan hukukta kendini göstermelidir. Çünkü yazılı hukukun yani yasaların eşit uygulanmasının asıl teminatı toplumdaki hukuk bilincidir. Dolayısıyla uygulamadaki sorunların çözülmesinde, yasayı iyi yapmak veya kanun maddesini iyi yazmaktan belki de daha önemlisi, toplumda yerleşik bir hukuk kültürünün olup olmadığıdır.

Vatandaşlık, sadece hukuki metin düzeyinde değil, felsefi, sosyolojik, antropolojik, psikolojik yönlerden de değerlendirilmeye ihtiyaç duyan bir konudur. Dolayısıyla vatandaşlığın sadece anayasada nasıl tanımlanacağı şeklinde ele alınması, konunun diğer yönlerinin ihmeline sebep olabilir. Oysa konu hukuki olduğu kadar, belki de daha fazla, sosyolojik ve psikolojiktir. Diğer taraftan tanım nasıl olursa olsun, asıl olan onun uygulama biçimidir; yani herkesin kendini eşit vatandaş hissetmesidir. Bu aynı zamanda millet olma duygusunu da güçlendirecektir. Dolayısıyla asıl olan toplumun hukuku, eşit vatandaşlığı, devletin tarafsızlığını ne kadar benimsediği, önemseydiği, bunlardan ne anladığı yani demokratik kültüre sahip olup olamamasıdır. İşte bu yüzden, herkesin kendini eşit vatandaş hissettiği bir toplumsal ortamı nasıl sağlayacağımızı daha çok düşünmek, konuşmak ve tartışmak durumundayız.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul izni gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Ağırdır, B. (2020). *Hikayesini Arayan Gelecek*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Akyol, T. (2014). *Türkiye'nin Hukuk Serüveni*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Akyol, T. (2017). İnsan Hakları. <https://www.hurriyet.com.tr/yazarlar/taha-akyol/insan-haklari-40675268> adresinden 11.01.2022 tarihinde erişildi.
- Althusser, L. (2006). *Yeniden Üretim Üzerine*, (Çev: A. I. Ergüden ve A. Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Anthony, S. (1999). *Milli Kimlik*, (Çev: B. Sina Şener). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Arslan, A. (2014). *İbni Haldun*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bauman, Z. (2017). *Kimlik*, (Çev: M. Hazır). Ankara: Heretik Yayınları.
- Berkes, N. (2016). *Türk Düşününde Batı Sorunu*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bilgin, N. (2013). *Tarih ve Kolektif Bellek*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Bora, T. (2021). *Türk Sağının Üç Hali*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bostancı, M. N. (1999). *Bir Kolektif Bilinç Olarak Milliyetçilik*. İstanbul: Doğan Yayınları.
- Chambers, I. (2014). *Göç, Kültür, Kimlik*, (Çev: İ. Türkmen ve M. Beşikçi). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Dellaloğlu, B. F. (2020). *Poetik ve Politik*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Dellaloğlu, B. F. (2021). *Modernleşmenin Zihniyet Dünyası*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Drake, M. S. (2016). *Siyaset Sosyolojisi*, (Çev: H. İnaç). İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Dürüşken, Ç. (2021). *Antikçağ Felsefesi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Erich, F. (2016). *Özgürlükten Kaçış*, (Çev: Ş. Yeğin). İstanbul: Say Yayınları.
- Erkal, E. M. (2011). *Aydınlar Ocağı'nın Yeni Anayasa Teklifleriyle İlgili Görüşleri*. İstanbul: Aydınlar Ocağı Yayınları.
- Göka, E. (2017). *Türklerin Psikolojisi*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Göze, A. (1995). *Siyasal Düşünceler ve Yönetimler*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Habermas, J. (2018). *Küreselleşme ve Milli Devletlerin Geleceği*, (Çev: M. Beyaztaş). İstanbul: Yarı Yayınları.
- Kadıoğlu, A. (2012). *Vatandaşlığın Dönüşümü*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Kapani, M. (2012). *Politika Bilimine Giriş*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Köktürk, M. (2005). *Birey, Toplum ve Siyaset*. Ankara: Tekağaç Yayınları.
- Köktürk, M. (2016). *Millet ve Milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Köktürk, M. (2017). *Devlet ve Siyaset*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Özlem, D. (2015). *Türkiye'de/Türkçede Felsefe Üzerine Konuşmalar*. İstanbul: Küre Yayınları.
- Russell, B. (1998). *Sorgulayan Denemeler*, (Çev: N. Arık). Ankara: Tübitak Yayınları.
- Sarıbay, A. Y. (1994). *Siyasal Sosyoloji*. İstanbul: Der Yayınları.
- Soykan, Ö. N. (2016). *Felsefe ve Dil*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Touraine, A. (2000). *Demokrasi Nedir?* (Çev: O. Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Üstel, F. (1999). *Yurttaşlık ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitapevi.
- Weber, M. (1996). *Sosyoloji Yazıları*, (Çev: T. Parla). İstanbul: İletişim Yayınları.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 249-262, Autumn 2022

Markaların Instagram İçeriklerinin İncelenmesi: Türkiye’de Online Yemek Hizmeti Sunan 5 Marka rneği* Investigation of Brands’ Instagram Content: 5 Examples of Brands Offering Online Food Services in Turkey

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1146117>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
20.07.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
09.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. gr. Üyesi Arzu Kalafat at
Karabük Üniversitesi
Türker İnanoğlu İletifim Fakültesi
Yeni Medya ve İletifim Bölümü

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-2960-0790>

Gizem Yücedağ
Yüksek Lisans ğrencisi /
Karabük Üniversitesi, Lisansüstü
Eğitim Enstitüsü, İşletme Anabilim
Dalı

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-3634-9699>

* “COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

z

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler iş ve iletişim süreçlerinde dönüşümü beraberinde getirmiştir. İnternet teknolojisinin yaygın kullanımı ve web 2.0 teknolojisinin sonucu olarak ortaya çıkan sosyal medya uygulamalarının her geçen gün artan kullanıcı sayılarına ulaşması işletmelerin de bu mecralarda yer almalarını gerektirmiştir. Dijital dönüşüm sosyal yaşama ilişkin pek çok yaşamsal pratiğin dönüşüme uğramasını beraberinde getirirken ekonomik ve ticari faaliyetler de bu alana taşınmıştır. Alışveriş pratiklerinde yaşanan dönüşüm markaları sosyal medya pazarlamasına yönlendirmiştir. Markalar sosyal medya uygulamaları vasıtasıyla müşterileriyle doğrudan, hızlı, etkili ve ekonomik biçimde iletişim kurma imkanı bulmaktadırlar. Yaşanan dijital dönüşüm interaktif pazarlama, evrimii pazarlama, internet pazarlaması, e-pazarlama gibi kavramları gündeme getirmiştir. Bu durum geleneksel ticari faaliyetlerde bulunan tüm süreçlerin dijital ortama taşındığı e-ticaret sitelerinin oluşmasına zemin hazırlamıştır. Bu bağlamda çalışmada Türkiye’de faaliyet gösteren ve online yemek hizmeti sunan beş markanın (YemekSepeti, Getir Yemek, Trendyol Yemek, Tıkla Gelsin, Migros Hemen) resmi Instagram hesapları içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan markaların Instagram paylaşımlarının içerik özelliklerinin incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda markaların en fazla paylaşım yaptıkları paylaşım türünün “video” kategorisinde yer aldığı, ürün/hizmet odaklı paylaşımlarda buldukları, logo ve ikon kullanımına önem verdikleri ancak paylaşımlarında hastag kullanmayı tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca markaların Instagram paylaşımlarında en fazla kullandıkları mesaj çekicilikleri bilgilendirme, tasarruf ve ekonomi kategorilerinde yer aldığı grlmştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Medya Pazarlama, Eticaret, Instagram

Abstract

Developments in information and communication technologies have brought about a transformation in business and communication processes. The widespread use of internet technology and the increasing number of users of social media applications, which emerged as a result of web 2.0 technology, required businesses to take part in these channels. While digital transformation brings about the transformation of many vital practices related to social life, economic and commercial activities have also moved to this area. The transformation in shopping practices has led brands to social media marketing. Brands have the opportunity to communicate with their customers directly, quickly, effectively and economically through social media applications. The digital transformation has brought concepts such as interactive marketing, online marketing, internet marketing, e-marketing to the agenda. This situation paved the way for the creation of e-commerce sites where all processes in traditional commercial activities are transferred to the digital environment. In this context, the official Instagram accounts of five brands operating in Turkey and offering online food service (YemekSepeti, Getir Yemek, Trendyol Yemek, Tıkla Gelsin, Migros Perakende) were analyzed using the content analysis method. The aim of this study is to examine the content features of the Instagram shares of the brands that constitute the sample of the study. As a result of the study, it has been concluded that the type of sharing that brands share the most is in the category of "video", they share product / service-oriented shares, they give importance to the use of logos and icons, but they do not prefer to use hashg in their shares. In addition, it has been seen that the message appeals that brands use most in their Instagram posts are in the categories of information, savings and economy.

Keywords: Social Media Marketing, E-Commerce, Brand, Social Media, Instagram

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Kalafat at, A. ve Yücedağ, G. (2022). Markaların Instagram İçeriklerinin İncelenmesi: Türkiye’de Online Yemek Hizmeti Sunan 5 Marka rneği. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 249-262.

GİRİŞ

Dijitalleşme ve internetin günlük yaşamda yaygın kullanım alanı bulması, geleneksel pazarlama uygulamalarını dönüşüme uğratarak dijital pazarlama araç ve yöntemlerini ön plana çıkartmıştır. Dijital çağda sosyalleşme, çalışma, eğlenme, öğrenme gibi gündelik hayatın içinde yer alan pek çok eylem dijital platformlar aracılığı ile gerçekleşmektedir. Tüm bu gelişmeler alışveriş pratiklerinin de değişmesini ve dijital ortama taşınmasını gerekli kılarken tüketicilerin, dijital tüketicilere dönüşmelerini beraberinde getirmiştir. Yeni nesil tüketici olarak adlandırılan dijital tüketiciler için işletmelerin ürün ve hizmetlerine ilişkin olarak kendilerine sundukları tek yönlü mesajlardan ziyade, sosyal medya platformlarından doğrudan, hızlı ve etkileşimli olarak edindikleri bilgiler önem arz etmektedir. Dolayısıyla sosyal medya pazarlama süreci planlanırken dijital tüketicilerin yapısı, talep ve beklentileri çerçevesinde müşteri sadakati ve müşteri tatminini önceleyen bir anlayışın benimsenmesi gerekmektedir.

Pazarlama yaklaşımlarının dönüşümü işletmelerin sosyal ağ kurma ve diğer yeni yöntemlere yönelme ihtiyacını meydana getirmiştir. Bir diğer ifade ile dijital çağ; güncel medyayı, güncel kanalları ve güncel pazarları gerekli kılmıştır (Biçer, 2012: 12). Dijital pazarlama; geleneksel medya araç ve ortamlarından farklı olarak ürün/hizmet tanıtımı ve pazarlama süreçlerinin internet, interaktif uygulamalar ve mobil araçlar vasıtasıyla gerçekleştirildiği pazarlama faaliyetleri olarak tanımlanmaktadır (Koçak Alan, Tümer Kabadayı ve Erişke, 2018: 494). Dijital ortamlarda fazla zaman geçiren tüketicilerin tanınması işletmeler açısından oldukça önemlidir. Dijital tüketicilerin hangi platformları tercih ettikleri, hangi internet sitelerinin ilgilerini çektiği gibi konuların yanı sıra dijital yaşam biçimleri ve satın alma davranışlarının belirlenmesi hedef kitleyi tanımak açısından önemlidir. Bu bağlamda küresel pazar araştırması şirketi olan TNS tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen çalışmada dijital tüketiciler, dijital yaşam tarzlarına göre altı kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler; etkileyiciler, iletişim çılgınları, bilgi ve haber peşindekiler, çevresini genişletmek isteyenler, özenenler ve işlevsel kullanıcılar olarak sıralanmaktadır. Etkileyiciler kategorisinde yer alan genç tüketiciler internetten yoğun alışveriş yapan grubu oluşturmaktadır. İletişim çılgınları ise yüz yüze iletişim yerine çevrim içi ortamları tercih eden ve internetten alışverişe en sıcak bakan grubu oluşturmaktadır. Bilgi ve haber peşindekiler ise sosyal ağları sık kullanmamakla birlikte satın alma kararlarında yorum ve tavsiyeler oldukça etkili olmaktadır. Çevresini genişletmek isteyenler sosyal ağları sosyalleşmek amacıyla kullanmaktadırlar ve markaların dijital platformlardaki etkileşimini önemsemektedirler. Özenenler ise internetle yeni tanışmış orta yaş grubu kimselerden oluşmaktadır. Bu gruptaki kullanıcılar internet alışverişine kapalı ancak öğrenme isteği yüksek kişilerdir. Son grupta yer alan işlevsel kullanıcılar ise internette boş zaman geçirmek yerine haber, spor, eğitim, alışveriş gibi interneti işlevsel amaçlarla kullanan kişilerdir (Demirci Aksoy, 2014: 50-52). Dolayısıyla dijital pazarlama sürecinde markalar tüketicilerin dikkatini çekmek, tüketicilerin e-ticaret sitesine yönlendirilmelerini sağlamak ve nihayetinde satış işleminin gerçekleşebilmesi amacıyla hedef kitleyi oluşturan dijital tüketici segmentasyonlarının analizine ihtiyaç duymaktadırlar.

SOSYAL MEDYA PAZARLAMASI

Sosyal medya ve sosyal ağlar vasıtasıyla işletmeler doğrudan müşterileri ile buluşma imkânının yanı sıra potansiyel müşterileri tanıma fırsatı bulmaktadırlar (Barutçu ve Tomaş, 2013: 9). Dolayısıyla internet teknolojisi işletmelerin kolay, hızlı ve ekonomik olarak büyük tüketici kitlelerine ulaşmasını sağlamıştır. Ancak bu yenilik işletmelerin pazarlama stratejilerinde köklü değişiklikler yapmalarını gerekli kılmıştır (Chaffey, Smith ve Smith, 2013: 102). İnternetin yaygın kullanımı neticesinde geleneksel pazarlama anlayışı dönüşüme uğratarak dijital pazarlama kavramı gündeme gelmiştir. Dijital pazarlama kavramına ilişkin pek çok tanım bulunmakla birlikte en genel ifade ile dijital pazarlama; ürün, marka ve hizmet pazarlama süreçlerinde dijital tanıtım yöntemlerinin kullanılması olarak tanımlanmaktadır. “İnteraktif pazarlama, çevrimiçi pazarlama, internet pazarlaması veya e-pazarlama” (Koçak Alan vd., 2018: 494) gibi çeşitli tanımlamaları bulunan dijital pazarlama ürün ve hizmet tanıtımlarının geleneksel yöntemler yerine internet, sosyal medya, mobil uygulamalar, elektronik reklam ve içerik unsurları vasıtasıyla gerçekleştirilmesidir. Bu anlamda sanal sosyal platformlar işletmeler açısından önemli pazarlama mecralarını oluşturmaktadır.

Kullanıcı odaklı, etkileşimli ve interaktif iletişim platformu olarak sosyal medya tüketiciler ve markalar tarafından yoğun olarak kullanılmaktadır. Sosyal medya kişilerin web ortamlarında birtakım araçlar veya kaynaklar kullanarak sosyalleşmesi olarak da tanımlanmaktadır (Zengin ve Serdaroğlu, 2020: 1565). Yeni bir iletişim ortamı olan sosyal medya Manovich (2001: 27-28) tarafından “sayısal temsil, modülerlik, değişkenlik, otomasyon ve kod çevrimi” gibi özellikler çerçevesinde tanımlanmıştır.

21. yüzyıl başlarından itibaren internet kullanıcı sayıları büyük bir artış göstermiş, günümüzde internet ve internetin sunduğu yeni iletişim ortamı olan sosyal medya gerek işletmeler gerekse kullanıcılar için önemli bir araç haline gelmiştir. İnternet, büyük bir bilgi kaynağı iken sosyal medya internet iletişimini ayrı bir boyuta taşımaktadır. Bilginin globalde ve kısa zamanda yaygınlaşmasını sağlayan bu araç Web2.0 teknolojisi üzerine kurulu bilgi, ses, görüntü, video, içerik aktarımı imkanı bulunan online platformlar ve uygulamalardan oluşmaktadır (Zengin ve Serdaroğlu, 2020: 1565) Bir diğer ifade ile Web2.0, uygulamalar ve içeriklerinin tüm kullanıcıların katkılarıyla ve ortak girişimiyle yaratılması, yayınlanması ve devamlı olarak değiştirilmesidir (Barutçu ve Tomaş, 2014: 7). Web2.0 teknolojisinin ürünü olan sosyal medyaya ilişkin pek çok tanım bulunmaktadır. O’reilly (2007) sosyal medyayı tek bir merkezden kontrol edilen içerikler yerine kullanıcılar tarafından oluşturulan içeriklerin paylaşıldığı, pek çok kaynaktan bilgi alma, bu bilgileri birleştirme ve yayma olanağı bulunan internet platformları olarak tanımlamaktadır.

Kietzmann, Hermkens, McCarthy ve Silvestre (2011: 241) sosyal medyayı maksimum düzeyde sosyal etkileşim ortamı olarak belirtmekte; zaman ve mekândan bağımsız olarak dünyanın her yerinden erişime açık olan aynı zamanda istatistiki anlamda ölçeklendirmelere uygun bir platform olarak tanımlamaktadırlar. Boyd ve Ellison (2004: 211) ise sosyal medyayı, kullanıcıların oluşturdukları profiller aracılığıyla diğer kullanıcılarla iletişim kurdukları, diğer kullanıcıların profilleri ve paylaşımlarını gözlemleyebildikleri platformlar olarak tanımlamaktadırlar. Esen (2019: 210) ise sosyal medyayı tanımlarken kitleleri yönlendirme işlevine dikkat çekerek içeriğin kolaylıkla ve hızla yayılabildiği, bireysel ve kurumsal neredeyse tüm iletişim süreçlerine dahil olabilen yeni bir kitle iletişim aracı ifadelerini kullanmıştır.

Sosyal medyanın dinamik yapısı sayesinde, paylaşılan bir mesaj hızlıca binlerce kullanıcıya ulaşabilmekte aynı zamanda aynı mesaj birkaç gün içerisinde eski tesirini kaybedebilmektedir. Bu sebeple işletmeler, sosyal medya hesaplarında anlamlı ve beğeni alan mesajların paylaşılmasında süreklilik sağlayıp işletme imajına ve işletme duruşuna katkıda bulunmayı hedeflemektedirler (Aytan ve Telci, 2014: 14). İşletmeler sosyal medya hesaplarından hedef kitleleri ile aracsız olarak iletişime geçmekte, onları ürün ve hizmetler konusunda bilgilendirmekte, ayrıca hedef kitleler hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Sosyal medya hesaplarında paylaştıkları bağlantılar vasıtasıyla kullanıcıları e-ticaret sitesine yönlendirmekte, online alım satım yapabilmektedirler.

En genel ifade ile sosyal medya pazarlaması; firmaların sosyal medyayı ürün veya hizmet reklamı için kullanması, tüketiciler ile aralarında reklam iş birlikleri oluşturması şeklinde tanımlanmaktadır. Dijital pazarlama içerisinde yer alan sosyal medya pazarlaması kısaca işletmeye; hedef pazara daha kapsamlı erişim sağlayabilmek, marka oluşturabilmek, tüketiciler ile ilişki geliştirebilmek, iş süreçlerini daha verimli hâle getirebilmek, fırsatları yakalayıp satış yapabilmek, arama motoru sıralamasında üst sıralarda olmak ve reklam giderlerini en aza indirmek gibi faydalar sağlamaktadır (İşlek, 2012: 71). Günümüzde firmalar tüketicilerle iletişim sağlamak, iletişimlerini aktif tutmak ve firmalarına olumlu imaj sağlayabilmek adına sosyal medya platformlarını aktif şekilde kullanmaya başlamıştır. Firmaların sosyal medya hesabı açma nedenleri arasında; tüketici bağlılığını artırma, maksimum gelir kazanma, tüketiciye deneyim sunma ve fikir liderliği sağlamak gibi pek çok amaç yer almaktadır.

Özellikle genç kullanıcılar markaların mobil uygulamaları aracılığı ile ürün ve firmalar ile ilgili gönderileri inceledikten sonra satın alma eylemi gerçekleştirmektedir (Zengin ve Serdaroğlu, 2020: 1565). Bugün sosyal medya platformları aracılığı ile sayısız ortak görüşe sahip tüketici bir araya gelerek ürün/hizmet ve firma hakkında olumlu veya olumsuz yorumlarda bulunabilmektedir. Bu durum ürün/hizmet veya firmanın imajını büyük oranda etkileyebilmektedir. Sosyal medya pazarlama uzmanları, firmaların şahsi sosyal medya hesaplarında tüketicilerin ne yorumlar yaptığını ve nelerle ilgilendiğini gözlemlemekte ve elde edilen bulgular bilinirlik ve bağlılığın artırılması amacıyla işlenmektedir. Sosyal medya platformlarında etkin olmak, yani tüketicilerin firmadan bahsetmesi hedeflenmektedir. Sosyal paylaşım platformlarında kullanıcılar ürün/hizmet kalitesi, yapısal nitelikleri, kullanım basitliği vb. konularda paylaşımlar yaparak ürün/hizmet hakkında olumlu/olumsuz içerikler yorum ya da ürün tavsiyesinde bulunabilmektedir (Biçer, 2012: 13). Dolayısıyla sosyal medya platformlarında yer alan kullanıcı yorumları mevcut ve gelecekteki müşterileri etkileme ve yönlendirme potansiyeline sahip oldukça güçlü bir araçtır.

E-TİCARET

İnternetin çok büyük bir kitle tarafından kullanılmasıyla, iletişimini internet üzerinden sağlayan, elde etmek istediği bilgiye dijital ortamda ulaşan, forum siteleri düzenleyip buralarda tartışan bir başka ifadeyle zamanının büyük çoğunluğunu internet üzerinde geçiren kullanıcıların oluşturduğu “Elektronik Topluluk”lar ortaya çıkmıştır. Bu topluluk başta araştırma yapmak/bilgi almak için kullandığı interneti ilerleyen süreçte eğlence, dinlenme ve alışveriş amacı ile de kullanmaya başlamış, bu durum internet kullanıcılarının sayısının her geçen gün artmasını (Uygun, 2010: 10) ve e-ticaret sitelerinin yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir. Bilindiği üzere internet teknolojisinin ticari ortamlarda kullanılması işletmelerde pek çok rekabet avantajı sunmaktadır. Dijital dönüşüm, asıl amacı kar etmek olan işletmelerin ticari, yönetsel ve operasyonel süreçlerinde teknolojik olanakları kullanmalarını gerekli kılmıştır.

Literatürde pek çok farklı tanımla bulunan e-ticaret, internet altyapısı ile gerçekleştirilen ticari işlemleri ifade etmektedir. Bir diğer ifade ile e-ticaret her türlü ürün, mal, hizmet ya da servisin dijital teknolojiler vasıtasıyla alınması ve satılması şeklinde tanımlanabilmektedir (Akpınar, 2017: 18). Dünya Ticaret Örgütü (World Trade Organization “WTO”) e-ticareti “elektronik yollarla mal ve hizmetlerin üretimi, dağıtımı, pazarlanması, satışı veya teslimi” şeklinde tanımlamaktadır (wto.org). 6563 sayılı Elektronik Ticaretin Düzenlenmesi Hakkındaki Kanun’da elektronik ticaret “fiziki olarak karşı karşıya gelmeksizin, elektronik ortamda gerçekleştirilen çevrim içi iktisadi ve ticari her türlü faaliyeti” tanımlamaktadır (resmigazete.gov.tr).

E-ticaret; işletme faaliyetlerini ulusal ve uluslararası düzeyde kolaylaştırmakta, işletmelerin etkinliğini arttırmakta, uyumlu ve kaliteli elektronik iletişimi mümkün kılmakta, işletmelerin pek çok faaliyetinin elektronik ortama taşınmasını sağlamaktadır (Doğan ve Haşimoğlu’ndan akt. Elibol ve Kesici, 2004: 307). Dolayısıyla e-ticaret siteleri satıcı, tedarikçi, bayi, müşteri gibi unsurları bir araya getirmeyi başaran web uygulamaları olarak da tanımlanabilmektedir.

E-ticaret, temelde doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Dolaylı e-ticaret, ürün siparişinin elektronik ortamda verilip teslimatının geleneksel yollar ile sağlanmasını kapsamaktadır. Doğrudan e-ticaret ise, sanal ürün ve hizmetlerin siparişi, teslimi ve karşılığının ödenmesinin yine online ortamda gerçekleşmesidir (Canpolat, 2001: 11-12). Bu bağlamda doğrudan e-ticaret coğrafi sınırları aşarak küresel boyutta gerçekleşebilen elektronik alış satış işlemlerini tanımlamaktadır.

E-ticaret faaliyetleri ticari işlemin tarafları bağlamında farklı şekillerde gerçekleşmektedir. Bunlar; “işletmeden işletmeye e-ticaret, işletmeden tüketiciye e-ticaret, tüketiciden işletmeye e-ticaret, tüketiciden tüketiciye e-ticaret, işletmeden çalışanına e-ticaret, işletmeden devlete e-ticaret, devletten işletmeye e-ticaret, devletten devlete e-ticaret, devletten vatandaşa e-ticaret, vatandaştan devlete e-ticaret” gibi ayrımlara dayanmaktadır (Afra, 2014: 37).

Ancak uygulamada en fazla kullanılan e-ticaret modeli dört şekilde gerçekleşmektedir. Bunlar;

- İşletmeden tüketiciye e-ticaret (Business to Consumer, B2C)
- İşletmeden işletmeye e-ticaret (Business to Business, B2B)
- İşletmeden kamuya e-ticaret (Business to Government, B2G)
- Bireyden kamuya e-ticaret (Government to Consumer, B2C)

İşletmeden tüketiciye e-ticaret, internet ortamında işletmelerin sanal mağazalar vasıtasıyla ürün ve hizmetlerini tüketicilere ulaştırması şeklinde tanımlanırken işletmeden işletmeye e-ticaret, ürün, hizmet ya da enformasyonun işletmeler arasındaki satışını ifade etmektedir. İşletmeden kamuya e-ticaret, işletmelerin kamu kurum ve kuruluşları ile yapmış olduğu elektronik ticari işlemleri kapsamaktadır. Bireyden kamuya e-ticaret ise bireyin kamuya ilişkin ödeme ve tahsilatları şeklinde tanımlanmaktadır (Marangoz, 2011: 185-186).

Günümüzde internetin yaygın kullanımı e-ticaretin de yaygınlaşmasını beraberinde getirmiş, bir diğer ifade ile internetin ticari faaliyetleri zaman, mekân ve ülke sınırlamalarından bağımsız hâle getirmesi neticesinde e-ticaret kavramı doğmuştur (Akpınar, 2017: 18). E-ticaret ile firmaların müşterileri iletişim kurmaları sağlanmakta, bu yolla temel iş süreçlerinden araçların çıkarılması ve internet tabanlı kanallarda yeni elektronik araçların oluşması mümkün olmaktadır. Hızla gelişmekte olan e-iş dünyasında, farklı iş metodlarıyla birlikte online araç türleri de ortaya çıkmaktadır. Bunlardan biri de fast-food, kafe, restoran gibi yiyecek-içecek işletmelerinin, müşterilerine yemek siparişlerini elektronik ortamda verebilme imkânı sunan, işletme ile müşterileri aynı noktaya getiren online yemek sipariş sistemidir. Paket servisi ile işletmeler ürünlerini doğru konuma, zamanında, eksiksiz ve müşteri beklentilerine uygun bir şekilde teslim edebilmektedirler (Tomaş, 2014: 30). Ticaretin elektronik ortama adaptasyonu ile izlenebilirlik kolaylaşmakta, kalitenin korunması ve verimliliğin artırılması

sağlanmaktadır. Dinamik stok yönetimi, üretim ve lojistik planlamalarıyla zaman tasarrufu elde edilmekte ve performans artırılması sağlanmaktadır.

Günümüzde ilerleyen teknoloji ile ticaretin yeni adı olarak gösterilen e-ticaret, ürünlerin elektronik alanda çoğunlukla bir ağ üstünden alım, satım, sipariş ve bazen de ulaşımının sağlanması şeklinde düşünülebilmektedir. Bu sayede işletmeler, kâr oranlarını, pazar paylarını arttırabilme, müşterileriyle ilişkilerini ve dağıtım yollarını geliştirebilme imkanları bulmaktadır. Fakat buradan, e-ticaretin sadece online bir katalogdan ürün alma olayı olarak düşünülmemesi gerekmektedir. Aksine e-ticaret, işletmenin tüm işlemlerini ve araçlarla olan iletişimini geliştirmek için bilgi teknolojilerinden faydalanmasını içermektedir (Marangoz, Yeşiladağ ve Saltık, 2012: 54-55).

E-ticaret ile işletme fonksiyonlarının bir kısmı geleneksel yapıdan ayrılırken aynı zamanda tüketicilerin yaşam tarzları da gün geçtikçe farklılaşmaktadır. Böylelikle internet gündelik hayatın her anında var olmaktadır. E-ticaret bilhassa iletişim teknolojilerinin de desteğiyle sadece yeni bir satış fırsatı ya da dijital mecrada sanal dükkân olarak düşünülmemelidir. E-ticaret, her şeyden öte işletmelerin arz alanını genişletmekte, üretim ve lojistik faaliyetlerinin maliyetlerini azaltmakta, işletme ile tüketici arasındaki mesafeyi kısaltarak doğrudan satış imkanı sunarak işletmelere rekabet avantajı sağlayan yaşamsal birçok fırsat sunmaktadır.

Araştırmanın Konusu ve Önemi

İletişim teknolojilerinin gelişimi ve internet teknolojisinin yaygın kullanımı diyaloga dayalı iletişim süreçlerinin önemini arttırmıştır. Günümüzde işletmeler gerek yönetsel gerekse ticari işlemlerini sosyal medya ile uyumlu hale getirmek durumunda kalmışlardır. Sosyal medya platformlarının yaygınlaşması ve her geçen gün kullanıcı sayılarının artması işletmelerin bu mecralarda aktif rol almalarını gerekli kılmıştır. İşletmeler ürün ve hizmetlerine ilişkin her türlü bilgiyi sosyal medya platformları aracılığıyla hedef kitleye doğrudan ve eşzamanlı olarak iletebilmektedir. Bu bağlamda online sipariş hizmeti veren ve yemek-içme sektöründe faaliyet gösteren markaların Instagram hesaplarında yapmış oldukları paylaşımlar araştırmanın inceleme konusunu oluşturmaktadır.

Türkiye Dijital 2022 raporuna göre ülkemizde 69,95 milyon internet kullanıcısı bulunmakta ve günlük ortalama internet kullanım süresi sekiz saati bulmaktadır. Aynı rapora göre ülkemizde en fazla kullanılan sosyal medya platformu %93,2 oranıyla Whatsapp olurken ikinci sırada %92,5 oranı ile Instagram bulunmaktadır (<https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/5Zodg.pdf>). Instagram, her geçen gün artan kullanıcı sayılarıyla oldukça popüler bir mecra haline gelmiştir. Bu bağlamda popüleritesi her geçen gün artan sosyal medya uygulamalarından biri olan Instagram, işletmeler tarafından pazarlama amacıyla kullanılmaktadır.

Günün büyük kısmını ev dışında geçiren günümüz insanı, günün dolu ve seri ilerleyişine uyum sağlamak için yeme ve içme gereksinimlerini olabildiğince hızlı giderme ihtiyacı duymakta ve bu sebeple fastfood zincirlerine talep artmaktadır. Ülkemizde fastfood yemek zincirleri online alışverişte büyük yer edinmektedir (Kılıçalp ve Özdoğan, 2019: 38). Tüketiciler daha basit, seri, güvenilir ve düzenli olduğu için online siparişe yönelirken, işletmeler de daha az kusur, daha çok talep ve kazanç potansiyeli gibi sebeplerle online siparişe yönelmektedirler (Kılıçalp ve Özdoğan, 2019: 39). Yeme-içme sektöründe talebin artması siparişlerin geleneksel yöntemlerle alınmasını güçleştirmiştir. Özellikle işletmelerin kalabalık olduğu saatlerde telefonla sipariş almak pek çok karışıklığa sebebiyet verebilmektedir. Ancak online sipariş uygulamaları yaşanabilecek bütün aksaklıkları engellemek için tasarlanmıştır. Yeme içme sektöründe faaliyet gösteren işletmeler şahsi internet siteleri, sosyal medya veya uygulamalarla tüketicilere ulaşabilmektedirler (Kılıçalp ve Özdoğan, 2019: 40). Dijital dönüşüme ayak uydurmayı başaran işletmeler meydana getirdikleri dijital inovatif fikirlerle sektörde rekabet üstünlüğü sağlamaktadır (Kocaman, Kocaman ve Teyin, 2021: 1288).

Türkiye’de yemek sektörünün e-ticaret hacmi 2022 yılında bir önceki yıla oranla %78 artmıştır (<https://www.eticaret.gov.tr/istatistikler>). Online siparişin yaygın olduğu bu dönemde faaliyet gösteren işletmeler sosyal medyayı aktif olarak kullanmak durumundadırlar. İşletmelerin sosyal medya uygulamalarında paylaştıkları içeriklerde kullandıkları logo, karakter, strateji, emoji, hashtag vb. faktörler tüketicilerin satın alma davranışları üzerinde doğrudan etkili olabilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Türkiye’de en fazla kullanıcı sayısına sahip ikinci sosyal medya uygulaması olan Instagram platformunda online yemek hizmeti sunan beş markanın paylaşımlarının içerik özelliklerinin incelenmesi bu çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılarak örnekleme yer alan işletmelerin Instagram gönderileri biçim ve içerik bakımından incelenmiştir. İçerik analizi yöntemi ile iletişim sürecinde yazılı ve açık olarak bulunan unsurlar incelenerek yazılı ve açık olmayan çıkarımların yapılması mümkün olmaktadır (Gökçe, 1995: 24). İçerik analizi yöntemi ile sözel veya yazılı içerikler belirli sınıflamalara tabi tutularak özetlenmekte, böylelikle nicel olmayan veriler istatistiki veriler hâline dönüştürülerek ölçümlenmesi ve anlamlandırılması mümkün olabilmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 20-21). İçerik analizi, nesnel ve sistematik kodlamalar kullanılarak iletilerin sınıflandırıldığı ve bu yolla çeşitli çıkarımların yapılabildiği nitel araştırma tekniği olarak tanımlanmaktadır.

Araştırma kapsamında ilk olarak online yemek sektöründe faaliyet gösteren ve bilinirliği en yüksek olan markaların tespit edilmesi amacıyla rastlantısal olarak seçilen 20 katılımcı ile ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların online yemek siparişlerinde en çok tercih ettikleri markalar sıralanarak araştırmanın örneklemini oluşturan ilk beş marka tespit edilmiştir. Örnekleme yer alan markaların 01.10.2021-31.12.2021 tarihleri aralığında Instagram hesaplarında paylaşmış oldukları gönderiler içerik analizi tablolarında belirlenen kategoriler çerçevesinde sınıflandırılmıştır.

Araştırmada yer alan içerik analizi tablolarında kullanılan kategoriler ilk olarak yılında 2017 Bazarıcı tarafından gerçekleştirilen “*Dijital Çağda Yeni Bir Pazarlama Yaklaşımı Olarak Gerçek Zamanlı Pazarlama: Türkiye’de Markaların Sosyal Medya Paylaşımları Üzerine Bir İnceleme*” başlıklı çalışma ve Türten ve Özarslan tarafından 2021 yılında gerçekleştirilen “*Türkiye’de Markaların Sosyal Medya Kullanımı: En Değerli 10 Markanın Instagram İçeriklerinin İncelenmesi*” başlıklı çalışmalarda kullanılmıştır. Çalışma kapsamında içerik analizi tablolarında yer alan temalar çalışmanın konusu ve örnekleme bağlamında yeniden yapılandırılarak mevcut tablolar oluşturulmuştur.

Evren ve Örneklem

Yemek sektöründe faaliyet gösteren markaların Instagram paylaşımlarının içerik analizi yöntemi ile incelendiği çalışmanın evrenini bu sektörde faaliyet gösteren online yemek markaları oluştururken çalışmanın örneklemini sektörde bilinirliği en yüksek olan beş marka oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmada YemekSepeti, Getir Yemek, Trendyol Yemek, Tıkla Gelsin, Migros Hemen markalarının Instagram hesaplarında 01.10.2021-31.12.2021 tarihleri aralığında yapmış oldukları paylaşımlar incelenmiştir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma konu bakımından online yemek hizmeti sunan beş markanın Instagram paylaşımları ile sınırlandırılmış olup markaların diğer sosyal medya hesaplarında yapmış oldukları paylaşımlar incelenmemiştir. Ayrıca çalışma zaman bakımından 01.10.2021-31.12.2021 tarih aralığı ile sınırlandırılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırma kapsamındaki örnekleme yer alan markaların Instagram paylaşımları “01.10.2021-01.01.2021” tarihleri arasında incelenerek içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen veriler şu şekildedir:

Tablo 1: Paylaşımlarda Kullanılan Görsel Türleri

Marka	Fotoğraf	Video	İllüstrasyon	Gif	Metin
YemekSepeti	37	67	53	7	1
Getir Yemek	21	72	5	43	0
Trendyol Yemek	9	1	0	0	0
Tıkla Gelsin	14	7	2	10	0
Migros Hemen	9	5	1	26	2
Toplam	90	152	61	86	3

Tablo 1’e bakıldığında verilerin genel dağılımına göre markalar Instagram’da video ile paylaşım yapmayı daha çok tercih etmişlerdir. Markaların en az paylaşım yaptıkları kategori illüstrasyon olmuştur. Paylaşımlarında videonun daha çok ön plana çıktığı Getir Yemek, en az paylaşımı illüstrasyon kategorisinde yapmıştır. Tablo 2’de yer alan markalar arasında illüstrasyon ögesini en çok tercih eden YemekSepeti olurken, Trendyol Yemek hiç tercih etmemiştir. Markaların Instagram paylaşımları incelendiğinde paylaşımlarda en fazla kullanılan görsel öge türünün video olduğu, metin paylaşımlarına ise en az yer verildiği görülmüştür. Instagram uygulamasının görselliğe dayalı olması ve dinamik yapıya sahip olması markaların da daha çok görsel ve hareketli içerikler paylaşımlarını beraberinde getirmiştir.

Tablo 2: Paylaşımlarda Karakter Kullanımı

Marka	Sıradan Kişi	Ünlü Kişi, Eşik Lideri	Topluluk	Karakter Kullanılmamıştır
YemekSepeti	43	4	13	105
Getir Yemek	52	10	16	63
Trendyol Yemek	0	0	0	10
Tıkla Gelsin	0	7	0	26
Migros Hemen	3	2	0	38
Toplam	98	23	29	242

Tablo 3’teki veriler göz önüne alındığında uygulamaların paylaştığı gönderilerde karakter kullanımının oldukça az olduğu görülmektedir. Verilere göre en fazla kullanılan karakter türü “sıradan birey” olarak göze çarpmaktadır. Sıradan birey türünü sırasıyla “topluluk” ve “ünlü kişi, eşik lideri” türleri takip etmektedir. YemekSepeti markası Instagram paylaşımlarında sıradan bireylere en fazla yer veren marka olmuştur. Getir Yemek markası ise ünlü kişi ve eşik lideri olarak tanımlanan kişilere Instagram paylaşımlarında en fazla yer veren marka olmuştur. YemekSepeti, paylaşımlarında sıradan bireylere yer vererek tüketicilerin kendilerini markaya yakın hissetmelerini amaçlarken, Getir Yemek, ünlü kişi ve eşik lideri kullanarak tüketicilerin dikkatini çekmeyi amaçlamaktadır.

Tablo 3: Paylaşılan Görselde Logo Kullanımı

Marka	Logo Var	Logo Yok
	Sayı	Sayı
YemekSepeti	155	10
Getir Yemek	123	18
Trendyol Yemek	2	8
Tıkla Gelsin	16	17
Migros Hemen	38	5
Toplam	334	58

Tablo 3’e bakıldığında markaların Instagram’da paylaştıkları gönderilerdeki logo kullanımı görülmektedir. Markalar Instagram paylaşımlarında yer alan görsellerde büyük oranda logo paylaşımı yapmaktadırlar. Veriler incelendiğinde örnekleme yer alan markalar arasında en fazla logo kullanan marka YemekSepeti olmuştur. Bilindiği üzere logolar markalaşma sürecinde oldukça etkili araçlardır.

Markalar logoları vasıtasıyla hatırlanmakta ve bilinirliklerini arttırmaktadır. YemekSepeti markası logo kullanımını önemseyerek marka kimliğinin oluşumuna katkı sağlamak ve müşteri sadakati yaratmayı arzulamaktadır.

Tablo 4: Paylaşılan İçerikte Ürün/Hizmet Bilgisinin Yer Alması

Marka	Ürün/Hizmet Bilgisi Bulunmaktadır	Ürün/Hizmet Bilgisi Bulunmamaktadır
YemekSepeti	156	9
Getir Yemek	116	25
Trendyol Yemek	10	0
Tıkla Gelsin	30	3
Migros Hemen	37	6
Toplam	349	43

Markaların Instagram gönderilerinde ürün/hizmet bilgisini kullanma durumu Tablo 4'te verilmektedir. Tabloya göre YemekSepeti diğer uygulamalara oranla paylaşımlarında en fazla ürün/hizmet bilgisini sunan uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Trendyol Yemek incelenen tarihler arasındaki tüm gönderilerinde ürün/hizmet bilgisine yer vermektedir. Ayrıca yapılan paylaşımların toplamına bakıldığında uygulamaların genel olarak paylaşımlarında ürün/hizmet bilgisine yer vermeyi daha fazla tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 5: Paylaşılan İçerikte Web Sitesine Yönlendirme

Marka	Web Sitesine Yönlendirme Vardır	Web Sitesine Yönlendirme Yoktur
YemekSepeti	67	98
Getir Yemek	104	37
Trendyol Yemek	10	0
Tıkla Gelsin	27	6
Migros Hemen	35	8
Toplam	243	149

Paylaşılan içeriklerde web sitesine yönlendirme işlevi ile ilgili veriler Tablo 5'te gösterilmektedir. Genel olarak uygulamaların Instagram platformunda gerçekleştirdikleri paylaşımlarda kurumsal web sitesine yönlendirme fonksiyonunu kullandıkları görülmektedir. Getir Yemek markası, Instagram paylaşımlarında sıklıkla hedef kitleyi kurumsal web sitesine yönlendirerek takipçilerine ayrıntılı bilgi alma ve ürün/hizmet hakkında işlem yapma olanağı sunmaktadır. Getir Yemek markası diğer 5 marka arasında web sitesine yönlendirme fonksiyonunu en fazla kullanan işletme olmaktadır. Trendyol Yemek incelenen tarihler arasındaki tüm gönderilerinde web sitesine yönlendirme işlevini kullanmaktadır.

Tablo 6: Paylaşımda İkon Kullanımı

Marka	İkon Kullanılmıştır	İkon Kullanılmamıştır
YemekSepeti	163	2
Getir Yemek	139	2
Trendyol Yemek	10	0
Tıkla Gelsin	31	2
Migros Hemen	37	6
Toplam	380	12

Tablo 6'da markaların Instagram gönderilerinde ikon kullanımlarının dağılımı gösterilmektedir. Buna göre 5 marka arasında ikon kullanımı en yüksek olan marka YemekSepeti'dir. YemekSepeti markasından sonra en fazla ikon kullanan marka Getir Yemek markasıdır. Bu durum markaların ikon kullanarak gönderilerini etkili kılmayı ve eğlenceli hale getirmeyi amaçladıklarını gösterebilmektedir.

Tablo 7: Paylaşımında Hashtag Kullanımı

Marka	Hashtag Kullanılmıştır	Hashtag Kullanılmamıştır
YemekSepeti	24	141
Getir Yemek	71	70
Trendyol Yemek	1	9
Tıkla Gelsin	33	0
Migros Hemen	4	39
Toplam	133	259

Markaların hashtag kullanımı hakkındaki verilerin yer aldığı Tablo 7’de markaların Instagram gönderilerinde çoğunlukla hashtag kullanmadıkları görülmektedir. Yalnızca Tıkla Gelsin markası paylaşmış olduğu tüm gönderilerde hashtag kullanmıştır. Markalar hashtag kullanarak gönderilerinin daha fazla kullanıcıya ulaşmasını amaçlamaktadırlar.

Tablo 8. Paylaşılan Gönderinin Yapısı

Gönderim	YemekSepeti	Getir Yemek	Trendyol Yemek	Tıkla Gelsin	Migros Hemen
Bilgilendirici	55	31	10	15	21
Etkileyici (Hissettirici)	50	10	2	6	14
Eylem Odaklı	46	29	2	11	26
Soru Cümlesi	55	18	1	4	8
Koşul Cümlesi	19	31	0	8	7
Hikâye Edici	44	10	0	5	4
Diğer	14	2	0	2	0
Toplam	283	131	15	51	80

Tablo 8’de markaların Instagram paylaşımlarının yapısı çeşitli kategoriler çerçevesinde ele alınmıştır. Tabloda “bilgilendirici” gönderilerin diğer yapı türlerine göre sayısal olarak daha fazla olduğu görülmektedir. Diğer yapı türlerine göre sayısal oranda daha az olan tür ise “diğer” olarak karşımıza çıkmaktadır. “Bilgilendirici” gönderi yapısını en fazla kullanan YemekSepeti’nin, hedef kitlenin bilgilendirilmesini önceleyen bir yaklaşım içerisindedir. Bilgilendirici yapının yanında YemekSepeti’nin “soru cümlesi” yapısını da tercih ettiği Tablo 8’de görülmektedir. Bilgi aktarımı konusunda YemekSepeti’ni, Getir Yemek ve Migros Hemen takip etmektedir. Ayrıca YemekSepeti uygulaması “etkileyici” gönderi yapısını tercih ederek hedef kitlenin dikkatini çekme, akılda kalıcılığı artırma amacı taşımaktadır. “Eylem odaklı” gönderi türünü diğer markalara göre daha fazla benimseyen YemekSepeti’nin, bu tutumu ile çevrimiçi bireylerin eyleme geçmesini sağlamaya çalıştığı ileri sürülebilir. Son olarak Trendyol Yemek’in gönderilerini incelediğimiz tarihler arasındaki tüm gönderilerinde “bilgilendirici” yapı türünü kullandığı görülmektedir.

Tablo 9: Paylaşımında İzlenen (Amaçlanan) Strateji

Gönderim	YemekSepeti	Getir Yemek	Trendyol Yemek	Tıkla Gelsin	Migros Hemen
Bilgi Aktarımı, Duyuru	55	40	10	19	15
Ürün Tanıtımı	136	57	2	12	18
Promosyon	12	8	0	4	0
Reklam	55	18	3	15	29
Sosyal Sorumluluk	1	1	0	0	1
Hedef Kitle Etkileşimi	55	20	0	1	6
Özel Gün	16	18	0	7	9

Tablo 9 (devamı): Paylaşımında İzlenen (Amaçlanan) Strateji

Sponsorluk Vurgusu	19	21	0	8	1
Satış Teşvik	30	15	1	5	11
Kampanya	32	30	0	12	10
Etkinlik, Yarışma	15	2	0	2	0
Diğer	8	1	0	0	1
Toplam	434	231	16	85	101

Markaların Instagram paylaşımlarında amaçladıkları stratejiler Tablo 9’da gösterilmiştir. Tabloya bakıldığında öne çıkan strateji türleri ise ürün tanıtımı, bilgi aktarımı/duyuru ve reklam şeklindedir. YemekSepeti, bilgi aktarımı/duyuru stratejisini diğer uygulamalara nispeten daha fazla tercih eden uygulama olarak görülmektedir. Benimsediği bu strateji ile YemekSepeti, Instagram paylaşımlarında bilgi aktarımı sağlayarak çevrimiçi bireylerin uygulamaya ait güncel gelişmelerden haberdar olmalarını sağlamaya çalıştığı anlaşılmaktadır. Tablo 9’a göre hedef kitle etkileşimi stratejisi YemekSepeti’nin amaçladığı stratejiler arasında yer almaktadır. Bu durum markanın iletişim süreçlerinde etkileşim ögesine önem verdiğini göstermektedir. Instagram’da paylaşılan içerik ne kadar çok etkileşim alırsa o kadar çok kişiye ulaşmış olacak, sayfa dinamik bir görünüm sergileyecek, böylece marka bilinirliği ve bağlılığı artacaktır.

Tablo 10: Paylaşımında Yer Alan Mesaj Stratejileri

Gönderim	YemekSepeti	Getir Yemek	Trendyol Yemek	Tıkla Gelsin	Migros Hemen
Bütünleşik İçerik	20	54	0	9	2
Etkileşim	67	15	2	16	5
İşlevsel Çekicilik	37	44	0	18	14
Duygusal Çekicilik	71	44	10	18	26
Deneyimsel Çekicilik	43	10	0	6	8
Eşsiz Satış Vaadi	19	10	0	6	11
Yankılama	62	12	0	2	3
Kullanıcı İmajı	18	4	0	2	0
Sosyal Etki	18	21	0	5	0
Ayrıcalıklı Olma	23	4	0	0	17
Toplam	378	218	12	85	86

Tablo 10’da markaların Instagram paylaşımlarındaki mesaj stratejileri incelenmiştir. Markaların Instagram paylaşımlarında ön plana çıkan mesaj stratejileri; “duygusal çekicilik”, “işlevsel çekicilik” ve “etkileşim” şeklindedir. YemekSepeti markası “duygusal çekicilik” ve “deneyimsel çekicilik” mesaj stratejisini en fazla kullanan marka olmuştur. Instagram paylaşımlarında yer alan mesaj stratejileri incelendiğinde en fazla stratejik paylaşımın YemekSepeti markası tarafından yapıldığı görülmektedir. YemekSepeti’ni sırasıyla Getir Yemek, Migros Hemen, Tıkla Gelsin ve Trendyol Yemek markaları izlemektedir.

Tablo 11: Paylaşımındaki Mesaj Çekicilikleri

Mesaj Çekicilikleri	YemekSepeti	Getir Yemek	Trendyol Yemek	Tıkla Gelsin	Migros Hemen
Bilgisel	52	30	2	14	5
Mizah	16	0	0	0	0
Heyecan	23	3	0	2	8
Neşe, Mutluluk	43	14	0	6	12

Tablo 11 (devamı): Paylaşımındaki Mesaj Çekicilikleri

Bireysellik	49	8	1	1	2
Kolektif Değer	26	4	0	1	3
Özdeşleşme	22	6	0	3	0
Gurur	8	1	0	1	1
Merak	38	3	0	1	5
Sorumluluk	2	2	0	0	2
Geçmişe Özlem, Nostalji	4	1	0	2	1
Etkinlik	40	19	0	7	3
Prestij	13	0	0	0	4
Lüks	0	0	0	0	0
Sağlık	6	0	0	0	1
Aile	2	0	0	0	0
Yardımseverlik	0	3	0	0	0
Teknoloji	1	1	0	3	0
Ekonomi	30	38	0	16	11
Bilgelik	1	0	0	0	0
Macera	1	3	0	0	0
Güzellik	7	2	0	0	0
Rekabet	4	5	0	0	0
Kolaylık	15	4	9	6	21
Mükemmellik	6	4	0	1	0
Nezaket	3	1	0	0	0
Şefkat,	3	0	0	0	0
Üzüntü	3	0	0	0	1
Tasarruf	30	38	0	17	11
Verimlilik	1	4	0	8	0
Kalite	8	2	0	0	2
Güvenlik	4	1	0	0	0
Sosyal Statü	7	4	0	0	1
Çalışma	3	2	0	0	3
Etkililik	3	2	0	0	0
Modernizasyon	3	0	0	0	0
Geleneksellik	20	7	0	0	0
Biriciklik	10	1	1	0	0
Bağımsızlık	19	4	0	0	0
Doğallık	7	0	0	0	0
Popülerlik	20	6	0	0	1
Zenginlik	0	0	0	0	0
Üstünlük	9	0	0	0	1
Diğer	10	1	0	1	0

Tablo 11’de markaların Instagram paylaşımlarında yer alan mesaj çekicilikleri çeşitli kategoriler hâlinde gösterilmektedir. Buna göre markaların paylaşımlarında en fazla yer verdikleri çekicilik türlerinin “bilgisel”, “neşe/mutluluk”, “prestij”, “kalite”, “kolektif değer”, “gurur”, “merak”, “lüks” ve “teknoloji”

gibi konular olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca “bilgisel” mesaj çekicilik türü, uygulamaların devamlı tercih ettiği bir tür olarak belirtilebilir. Bu türü en fazla kullanan marka ise YemekSepeti markası olmuştur. Dolayısıyla YemekSepeti, bilgisel paylaşımlar gerçekleştirerek hedef kitlesini ürün, hizmet, kampanya bilgisi gibi konularda bilgilendirmeyi amaçlamaktadır. Örnekleme dâhil edilen markaların Instagram paylaşımları incelendiğinde “tasarruf” çekicilik türünün markalar tarafından en çok kullanılan ikinci mesaj çekicilik türü olduğu görülmüştür. Getir Yemek markası bu türü diğer markalar arasında en fazla tercih eden marka olarak hedef kitlesine ekonomik açıdan cazip teklifler sunarak satış hacmini arttırmak istemektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüzde oldukça popüler olan sosyal medya, markaların müşteriler ile etkileşim hâlinde olmasında büyük rol almaktadır. Instagram her geçen gün artan kullanıcı sayısı ile oldukça popüler bir uygulama hâline gelmiştir. Bu durum markaların da bu mecrada aktif rol almalarını gerekli kılmıştır. Günümüzde markalar, resmî Instagram hesapları açarak müşterileri ile doğrudan, etkileşimli, eş zamanlı, hızlı ve ekonomik şekilde iletişim kurma yoluna gitmektedirler. Türkiye’de yemek sektörü alanında faaliyet gösteren ve online sipariş hizmeti sunan beş markanın Instagram paylaşımlarının içerik özelliklerinin incelendiği bu çalışmada markaların paylaşım türleri, stratejileri, paylaşımların yapısı, paylaşımlarda kullanılan çekicilik türleri gibi unsurlar ele alınmıştır.

Çalışma kapsamında içerik analizi yöntemi kullanılarak markaların paylaşımlarına ilişkin nicel olmayan veriler sayısallaştırılma yoluna gidilmiş, böylece anlamlı sonuçların elde edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada örnekleme yer alan markaların 01.10.2021-31.12.2021 tarihleri arasında resmî Instagram hesaplarında yapmış oldukları gönderiler incelenmiştir. Çalışma sonucunda markaların Instagram’da en fazla paylaşım yaptıkları türün “video” kategorisinde yer aldığı, markaların “metin” ögesini ise en az seviyede paylaşmış oldukları görülmüştür. Bu durum markaların, görselliğe dayalı bir sosyal medya uygulaması olan Instagram’ın yapısına uygun paylaşımlarda bulduklarını göstermektedir. Ayrıca Instagram kullanıcı profiline büyük oranda genç kullanıcılardan oluştuğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda markaların hedef kitlenin talep ve beklentilerine uygun paylaşımlarda bulduklarını söylemek mümkündür.

Çalışma kapsamında incelenen Instagram paylaşımlarında markaların ürün/hizmet odaklı paylaşımlarda buldukları, karakter kullanımına sıklıkla yer vermedikleri görülmüştür. Yapılan paylaşımlarda en çok kullanılan karakter türü “sıradan birey” olmuştur. Sıradan birey türünü ise “topluluk” ve “ünlü kişi, eşik lideri” türleri izlemektedir. Markaların Instagram paylaşımlarında diğer kategorilere oranla sıradan bireye yer vermelerinin sebebi, markaların hedef kitleleri ile yakın ve samimi iletişim kurma çabası olarak tanımlanabilmektedir.

Çalışma sonucunda varılan bir netice de markaların Instagram paylaşımlarında logo kullanımlarının fazla olduğudur. Logo, bir markanın imajını yansıtan en önemli semboldür. Bir diğer ifade ile logo markanın pazarda simgesel olarak temsil edilmesidir. Markaları Instagram paylaşımlarında logolarına yer vererek marka kimliğini güçlendirme, marka sadakati yaratmayı amaçlamaktadırlar.

Çalışmada içeriklerin toplamını incelediğimizde markaların Instagram gönderilerinde ürün/hizmet bilgisine daha çok yer verdiği ifade edilebilir. Ayrıca markaların Instagram gönderilerine baktığımızda kurumsal web sitesine rahatlıkla ulaşma noktasında topluluklara yardımcı oldukları ve bilgi aktarımının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Markaların birçoğu Instagram içeriklerinde “ikon” ögesine yer vererek hedef kitleyi etkileme, akılda kalma, neşeli mesaj çekiciliğinden faydalanma gibi amaçlar taşımaktadırlar. Instagram paylaşımlarında markalar “hashtag” kullanımını sıklıkla tercih etmemişlerdir. Ayrıca paylaşılan içeriklerin yapısına bakıldığında uygulamaların en çok “bilgilendirici” yapı biçimini yeğledikleri görülmüştür. Instagram gönderilerinde ulaşılmak istenen stratejilerden başlıca “ürün tanıtımı”, “bilgi aktarımı/duyuru” ve “reklam” olarak ifade edilebilir. Uygulamaların Instagram’da izlediği mesaj stratejilerinde en çok izlenen taktikler ise “duygusal çekicilik”, “işlevsel çekicilik” ve “etkileşim” olarak sıralanabilir. Gönderilerde kullanılan “bilgisel” mesaj çekicilik türü de markaların devamlı kullandığı türler arasındadır.

Çalışma sonuçlarına baktığımızda markaların Instagram gönderilerinde ikon yahut emojiyi yaygın olarak tercih ettikleri görülmüştür. Paylaşımlarda ikon veya emoji kullanımının marka hatırlanabilirliğini artırma, paylaşımın beğeni düzeyini arttırma gibi olumlu etkileri bulunmaktadır. Bu sebeple markaları sosyal medya paylaşımlarında bu öğelere sıklıkla yer vermektedirler. Markaların Instagram paylaşımlarında web sitesine yönlendirmeleri yeterli seviyelerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak paylaşımlarda markaların hashtag kullanımını tercih etmedikleri elde edilen sonuçlardan bir diğeridir. Çalışmanın geneline bakıldığında şirketlerin yalnızca iki ya da üç mesaj stratejisi üzerine ağırlık verdiği ortaya çıkmaktadır. Şirketlerin Instagram gönderilerinde yine mesaj stratejileri olarak “ürün tanıtımı”nın ön planda olduğu, bu stratejiyi “bilgi aktarımı/duyuru” ve “reklam” olarak takip ettiği söylenebilir. Çalışmada şirketlerin Instagram paylaşımlarındaki mesaj çekicilikleri ise “bilgisel”, “tasarruf”, “ekonomi”, “neşe, mutluluk”, “etkinlik”, “bireysellik”, “kolaylık”, “merak” ve “heyecan” olarak söylenebilmektedir. Türkiye’de online yemek hizmeti sunan 5 markanın Instagram paylaşımlarının özelliklerinin içerik analizi yöntemi ile ortaya konulmaya çalışıldığı bu çalışma farklı sektörde faaliyet gösteren işletmeler ve farklı sosyal medya uygulamalarını inceleyecek araştırmalara rehberlik edebilecektir.

Yazarlık Katkısı

Araştırmanın %70’lik kısmı birinci yazarın, %30’luk kısmı ikinci yazarın katkısı ile hazırlanmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Araştırma doküman incelemesine dayalı olduğundan etik kurul kararı gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Afra S. (2014). *Dijital Pazarın Odak Noktası E-Ticaret: Dünyada Türkiye’nin Yeri, Mevcut Durum ve Geleceğe Yönelik Adımlar*. TÜSİAD Yayınları, Yayın No: TÜSİAD-T/2014-06/553, Haziran 2014, İstanbul (PDF) Elektronik Ticaret: Tanımı, Türleri, Kullanım Alanları ve Yararları. [https://www.researchgate.net/publication/348034409 Elektronik Ticaret Tanımı Türleri Kullanım Alanları ve Yararları](https://www.researchgate.net/publication/348034409_Elektronik_Ticaret_Tanimi_Turleri_Kullanim_Alanlari_ve_Yararlari) adresinden 18.07.2022 tarihinde erişildi.
- Akpınar, E. N. (2017). Türkiye’de Elektronik Dış Ticaretin Gelişimi ve İstihdam İlişkisi. *Harran Education Journal*, 2(2), 18-32.
- Aytan, C. ve Telci, E. E. (2014). Markaların Sosyal Medya Kullanımının Tüketici Davranışı Üzerindeki Etkileri. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 4(4), 2-15.
- Barutçu, S. ve Tomaş, M. (2013). Sürdürülebilir Sosyal Medya Pazarlaması ve Sosyal Medya Pazarlaması Etkinliğinin Ölçümü. *Journal of Internet Applications and Management*, 4(1), 5-24.
- Bazarcı, S. (2017). Dijital Çağda Yeni Bir Pazarlama Yaklaşımı Olarak Gerçek Zamanlı Pazarlama: Türkiye’de Markaların Sosyal Medya Paylaşımları Üzerine Bir İnceleme, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Uğur Bakır), İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Boyd, D. ve Ellison, J. (2004). Social Networks Sites: Definition, History and Scholarship. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13(1), 210-230.
- Canpolat, Ö. (2001). *E-Ticaret ve Türkiye’deki Gelişmeler*. Tüketicinin ve Rekabetin Korunması Genel Müdürlüğü Yayını.
- Chaffey, D.; Smith, P. R. ve Smith, P. R. (2013). *Emarketing Excellence: Planning and Optimizing Your Digital Marketing*. London: Routledge.
- Çuhadar, M.; Özkan, A. ve Çaylıkoca, A. (2017). Yiyecek İçecek İşletmelerine Yönelik Çevrimiçi Müşteri Değerlendirmelerinin İncelenmesi: Isparta İli Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29(4), 33-48.
- Demirci Aksoy, A. (2014). Tüketicinin Dijitalleşmesi. (Editörler: M. Babaoğul, A. Şener, E. B. Buğday). *Tüketici Yazıları (IV)* İçinde (s. 46-64). Ankara: TÜPADEM.
- Ekinci, H. (2006). Bilgi Teknolojilerinin Rekabet Açısından Önemi ve Değişim Yönetimindeki Etkilerine İlişkin Yöneticilerin Algılarını Ölçmeye Yönelik Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(11), 54-70.
- Elibol, H. ve Kesici B. (2004). Çağdaş İşletmecilik Açısından Elektronik Ticaret. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(11), 303-329.
- E-ticaret Bilgi Platformu (2022) <https://www.eticaret.gov.tr/istatistikler> adresinden 15.05.2022 tarihinde erişildi.
- E-Ticaretin Düzenlenmesi Hakkında Kanun (2022). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/11/20141105-1.htm> adresinden 11.05.2022 tarihinde erişildi.

- Gökçe, O. (1995). *İçerik Çözümlemesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Güler, H.; Şahinkaya, Y. ve Şahinkaya, H. (2017). İnternet ve Mobil Teknolojilerin Yaygınlaşması: Fırsatlar ve Sınırlılıklar. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 186-207.
- Keleş, B. ve Gülden, O. (2020). Gıda Tedarik Zinciri Yönetiminde Bilgi Teknolojileri Kullanımı. *Adnan Menderes Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 137-143.
- Kılıçalp, M. ve Özdoğan, O. N. (2019). Paket Yemek Siparişlerinde Çevrimiçi Aracı Kullanan Tüketici Davranışlarının Genişletilmiş Teknoloji Kabul Modeliyle Araştırılması. *International Journal of Contemporary Tourism Research*, 2(2019), 148-163.
- Kietzmann, J.; Hermkens K.; McCarthy L. P. ve Silvestre B. (2011). "Social Media? Get Serious! Understanding the Functional Building Blocks of Social Media". *Business Horizons*, 54(3), 241-252.
- Kocaman, E. M.; Kocaman, M. ve Teyin, G. (2021). Covid-19 Salgını Döneminde Yiyecek İçecek Sektöründe E-Ticaret Uygulamaları ve Bir Model Önermesi. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 9(2), 1286-1301.
- Koçak Alan, A.; Tümer Kabadayı, E. ve Erişke, T. (2018). İletişimin Yeni Yüzü: Dijital Pazarlama ve Sosyal Medya Pazarlaması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 493-504.
- Manovich, L. (2001). *The Language of New Media*. Cambridge: The MIT Press.
- Marangoz, M. (2011). Girişimciler İçin Sınırsız Ticaret: E-Ticaret. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, http://acikerisim.comu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12428/360/mehmet_marangoz_makale.pdf?sequence=1 adresinden 03.06.2022 tarihinde erişildi.
- Marangoz, M.; Yeşildağ, B. ve Saltık, İ. A. (2012). E-Ticaret İşletmelerinin Web ve Sosyal Ağ Sitelerinin İçerik Analizi Yöntemiyle İncelenmesi. *Journal of Internet Applications and Management*, 3(2), 53-78.
- O'reilly, T. (2007). What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. *Communications ve Strategies*, 0(1), 17-37.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2002). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Tomaş, M. (2014). Paket Servis Müşterilerinin Sipariş Vermeye E-Aracı Kullanma Nedenleri Üzerine Keşifsel Bir Araştırma: Yemeksepeti.com Örneği. *Journal of Internet Applications and Management*, 5(2), 29-41.
- Turunç, Ö. (2006). Bilgi Teknolojileri Kullanımının İşletmelerin Örgütsel Performansına Etkisi Hizmet Sektöründe Bir Araştırma. *Toros Üniversitesi İİSBF Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 225-247.
- Türten, B. ve Özarslan C. (2021). Türkiye'de Markaların Sosyal Medya Kullanımı: En Değerli 10 Markanın Instagram İçeriklerinin İncelenmesi. *Injocmer*, 1(2), 120-146.
- Uygur, E. (2010). E-Ticaret ve Türkiyedeki Durumu, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Tamer Arpacı), Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- WTO (2022) https://www.wto.org/english/thewto_e/minist_e/mc11_e/briefing_notes_e/bfecom_e.htm adresinden 10.05.2022 tarihinde erişildi.
- Yıldız, M. S. (2008). Küçük ve Orta Ölçekli İşletmelerde (Kobi) Bilgi Teknolojilerinin Kullanım Düzeyi ve Bilgi Teknolojilerinin Firmalar Üzerindeki Etkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 212-239.
- Yılmaz, K. ve Horzum, M. B. (2005). Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 103-121.
- Zengin, B. ve Serdaroğlu, Y. (2020). Sosyal Medya Pazarlaması Konusundaki Lisansüstü Tezlerin İçerik Analiziyle Değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 19(4), 1562-1579.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 263-273, Autumn 2022

Medyada Siyasi Aktörler ve Süreçler: Yeniden Milli Mücadele Dergisinde İran İç Siyaseti* **

Political Actors and Processes in the Media: Iranian Domestic Politics in the Journal of the Yeniden Milli Mücadele

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1097290>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
01.04.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
02.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Hülya Özkan
Rigiderakhshan

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi,
Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi,
Yeni Medya ve İletişim Bölümü
hulya.ozkan@asbu.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4827-664X>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

** Bu çalışma yazarın "İran İslam Devrimi'nin Türkiye'ye Etkileri: 1978-1990 Yılları Arasında Türkiye'de Yayımlanan Dergiler Üzerine Bir İnceleme" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

Öz

İran'da 1979'da gerçekleşen devrimle kurulan yeni siyasi yapı, bölge ülkeleri ve uluslararası sistem açısından önemli sonuçlar doğurmuştur. Bu sebeple dönemin iç siyaseti açısından Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve Anayasal Cumhuriyet dönemleri önem arz etmektedir. Söz konusu dönemin iç siyaseti Türkiye'deki basın organları tarafından da ilgiyle takip edilmiştir. Dönemin dergileri tarandığında Yeniden Milli Mücadele dergisinde İran iç siyasetine diğer dergilere kıyasla dikkat çekici düzeyde yer verildiği saptanmıştır. İran iç siyasetinin aktarılma biçiminde de diğer dergilere nazaran ciddi bir tutum değişikliği söz konusudur. Çalışmada içerik analizi yöntemiyle dönemin aktörlerinin konumlandırılma biçimleri, süreçteki farklı ideolojilere sahip grupların nasıl tanımlandığı ve İran iç siyasetinin nasıl aktarıldığı incelenmiştir. Gelişmelerin "yönetimsel ihtilaflar" ve etnik grupların "bağımsızlık mücadelesi" şeklinde aktarıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca sürecin aktörlerine dergide yer verilme oranlarında da farklılıklar tespit edilmiştir. Zira sürecin toplumsal ve dinsel aktörü Ayetullah Humeyni, metinlerde sürecin önde gelen aktörü olarak konumlandırılmazken M. Rıza Şah, Mehdi Bazergan ve Beni Sadr ise metinlerde ön plana çıkarılmışlardır. Milliyetçi muhafazakâr bir pozisyonda olan Yeniden Milli Mücadele Hareketi, İran iç siyasetinde etkili çeşitli isim ve grupları bölgesel siyaset açısından bir tehdit olarak görmüş ve reaksiyoner tavırla siyasi grupları kriminalize eden bir yaklaşım sergilemiştir. Kuruluşu komünizm tehdidinde dayanan Yeniden Milli Mücadele Hareketi'nin antikomünist bir ideoloji benimsemiş olması bu yaklaşımın zeminini hazırlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Dergiler ve Siyaset, İran İç Siyaseti, Yeniden Milli Mücadele Dergisi, Mehdi Bazergan, Beni Sadr

Abstract

The new political structure, which was established with the revolution in Iran in 1979, has had important consequences for the regional countries and the international system. For this reason, the Revolutionary Council Interim Government and the Constitutional Republic periods are important for the domestic politics of the period. The internal politics of the period in question have also been followed with interest by the media organs in Turkey. When the period magazines are scanned, it is seen that Iran's domestic politics is at a remarkable level compared to other magazines. There is a serious attitude change compared to other journals in the way Iran's domestic politics is transferred. In the study, it was determined with the content analysis management how the actors of the period were positioned, how the groups with different ideologies in the process were defined, and how Iran's internal politics was transferred. It was determined that the developments were conveyed as "administrative conflicts" and "struggle for independence" of ethnic groups. Also, there are differences in the rates of the actors of the process. Because while the social and religious actors of the process, Ayatollah Khomeini is not positioned as the main actor in the texts; M. Rıza Shah, Mehdi Bazergan, and Beni Sadr are featured in the texts. The Yeniden Milli Mücadele, which is in a nationalist-conservative position, saw various names and groups influential in Iranian domestic politics as a threat to regional politics and displayed an approach that criminalized political groups with a reactionary attitude. The fact that the Yeniden Milli Mücadele Movement, whose foundation was based on the threat of communism, adopted an anti-communist ideology laid the groundwork for this approach.

Keywords: Magazines and Politics, Iranian Domestic Politics, Magazine of Yeniden Milli Mücadele, Mehdi Bazergan, Beni Sadr

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Özkan Rigiderakhshan, H. (2022). Medyada Siyasi Aktörler ve Süreçler: Yeniden Milli Mücadele Dergisinde İran İç Siyaseti. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 263-273.

GİRİŞ

Geçmişten bu yana İran’da yaşanan gelişmeler Türkiye’nin iç ve dış politikası açısından önem arz etmiştir. Komşu ülkedeki gelişmeler belli dönemlerde iç siyasete etki ederken bazen de dış politikada önemli adımların atılmasına zemin hazırlamıştır. Örneğin 1979’da İran’da gerçekleşen devrim, Türkiye’deki İslami grupları da doğrudan etkilemiş ve iç siyasette ciddi hareketlilikler söz konusu olmuştur (Zare, 2008: 308-309). Ayrıca Türkiye ve İran’ın sınır komşusu olmaları sebebiyle de her iki ülkenin dış politikalarında belli dönemlerde etkileşimler yaşanmıştır.

Bu bağlamda ülkeler arasındaki ilişkilerin tarihî seyrinin anlaşılır olması ve bugünün doğru tahlili açısından arşiv olma özelliği taşımaları nedeniyle basın-yayın organları ciddi birer başvuru kaynağıdır. 1970 ve 1980’lerde bu tarihî hafızayı ağırlıklı olarak dergilerin üstlendiği görülmektedir. Dönemin iç ve dış politikalarının kamuoyuna nasıl aktarıldığı, tarafların nasıl konumlandırıldığı ve ülkeler arası ilişkilere dair tutumların tespiti açısından dergiler önemli veriler sunmaktadır. Aynı zamanda yayın organlarının belli söylemler inşa ederek süreci “yeniden tanımlayıp” aktardıkları da göz önünde bulundurulduğunda yayın organının ilişkili olduğu grupların ve yazar kadrosunun tarihî gelişmelere dair ideolojik tutumları da belirginlik kazanmaktadır.

Ulusal ve uluslararası literatür tarandığında Yeniden Milli Mücadele Hareketi ve dergisine ilişkin çeşitli çalışmalar yer almakla birlikte Yeniden Milli Mücadele dergisinin İran iç siyasetine yönelik yaklaşımını konu edinen ya da doğrudan Yeniden Milli Mücadele dergisi ve İran konusunu ele alan kapsamlı bir çalışmanın yapılmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla bu araştırma Yeniden Milli Mücadele hareketi ve dergisi ile İran iç siyasetini konu edinen kapsamlı bir çalışma olması nedeniyle önem arz etmektedir.

Çalışma kapsamında İran’da devrimin ardından kurulan Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve Anayasal Cumhuriyet dönemlerinin Türkiye’deki yayın organlarında nasıl yer aldığı dönemin dergileri üzerinden incelenmiştir. Dergiler tarandığında İran iç siyasetinin konusu olan gelişmelerin birbirinden farklı bakış açıları ile okurlara aktarıldığı anlaşılmaktadır. Dönemin iç siyasetinin dergilerde yer alma oranlarına bakıldığında ise *Yeniden Milli Mücadele* dergisi ön plana çıkmaktadır.

1970-1980 yıllarında Türkiye’de etkin gruplardan olan Yeniden Milli Mücadele Hareketi’nin yayın organı; Yeniden Milli Mücadele dergisi İran iç siyasetinin konusu olan gelişmelere ve siyasal aktörlere sıklıkla yer verilmiştir. Yeniden Milli Mücadele’de sürecin etkili siyasi aktörlerine karşı geliştirilen söylemler devrimden sonra İran’da kurulan rejime yönelik yaklaşıma ilişkin de önemli ipuçları sunmaktadır.

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Dergide yer verilen metinler, betimsel içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi yöntemiyle iletişim sürecinde aktarılan içeriğin sistematik ve nicel bir biçimde tespiti amaçlanmaktadır (Berelson, 1952: 18). İçerik analizinde temel amaç elde edilen yazılı, sözel ve diğer verileri sayısal verilere dönüştürmektir. Çözümünecek içerik kategorileri belirlenerek bir nicelikselleştirme sistemi oluşturulur. Ardından ise belirlenmiş tanımlara uygun içerikler kodlanarak toplanan veriler çözümlenir. Böylelikle sonuç çıkarılır, kanıtlar aranır (Atabek, 2007: 26).

Çalışma kapsamında Yeniden Milli Mücadele dergisinin 1978-1980 yılları arasında yayımlanan sayıları incelenmiş ve söz konusu tarih aralığında dergide yer verilen metinlerde “İran” anahtar kelimesi ile tarama yapıldığında 77 metin elde edilmiştir. Bu metinlerde en fazla tekrar edilen sözcüklerin başında “Şah”, “Humeyni”, “savaş”, “yönetim”, “emperyalizm”, “Bazergan” ve “Beni Sadr” gelmektedir.

Metin içerikleri incelendiğinde ise gelişmelerin sıklıkla iki tema bağlamında konumlandırılarak okurlara aktarıldığı saptanmıştır. Böylelikle devrim ardı süreçte İran iç siyasetinin konusu olan gelişmeler Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve Anayasal Cumhuriyet dönemi şeklinde iki başlıkta ele alınmıştır. Haber ve makale metinlerine dair genel bir çerçevenin oluşturulabilmesi adına başlıklar, spotlar veya giriş cümlelerine bakılarak biçimsel değişkenler belirlenmiştir. Arka plan, konunun ele alındığı bağlam ve yorum gibi detay bilgiler ise ana metinde temalar üzerine yoğunlaşarak analiz edilmiştir.

Tablo 1: İçerik Analizi İçin Belirlenen İçeriksel Değişkenler

a. Siyasi Aktörlerin Metinlerde Tekrar Edilme Sıklığı / Yer Verilme Oranları (%)	b. Siyasi Aktörlere Yönelik Yaklaşım	c. İran İç Siyaseti: Süreç ve Gelişmeler
a.1. Ayetullah Humeyni	b.1. Ayetullah Humeyni'ye yaklaşım	c.1. Devrim Konseyi Geçici Hükümeti
a.2. Muhammed Rıza Şah	b.2. Muhammed Rıza Şah'a yaklaşım	c.2. Anayasal Cumhuriyet Dönemi
a.3. Mehdi Bazergan	b.3. Mehdi Bazergan'a yaklaşım	c.3. Yönetimsel İhtilaflar
a.4. Beni Sadr	b.4. Beni Sadr'a yaklaşım	c.4. Etnik Sorunlar

Bu bağlamda dergide İran iç siyasetine ilişkin yer verilen metinlerde:

- Dergi yazarlarının İran iç siyasetinin aktörlerine yönelik tutumu nasıldır?
- Dergide İran iç siyaseti hangi gelişmelerle birlikte aktarılmıştır?
- Siyasi aktörler metinlerde ne oranda yer verilmiş ve nasıl konumlandırılmıştır?
- Dönemin İran iç siyasetinin temel sorunları/konuları nelerdir?

Şeklindeki sorulara yanıt aranarak, gelişmelerin yazarların söylemleriyle nasıl şekillendiği üzerinde durulmuştur.

Haber ve makale metinlerinde bu dönemlerin ağırlıklı olarak “yönetimsel ihtilaflar” ve etnik gruplar temelli sorunların ele alındığı saptanmıştır. “Yönetimsel ihtilaf” ve “etnik gruplar” şeklinde iki alt başlığa ayrılarak incelenen metin içeriklerinde hangi olay ve gelişmelerin aktarıldığı tespit edilmiştir. Sürecin siyasi aktörlerine ilişkin ise hangi isimlerin metinlerde sıklıkla yer verildiği oransal olarak grafiklendirilmiş ve metin içerisinde tekrar edilme oranları aktarılmıştır. Yeniden Milli Mücadele dergisinin siyasi aktörlere yaklaşımı konusunda ciddi farklılıklar gözlemlenirken İran'daki iç siyasetin ise “yönetimde ikilik”, “kaos”, “iç savaş” şeklinde okurlara yansıtıldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yeni bir siyasal yapı kurulmasına rağmen dönemin güncel gelişmelerinin Şahlık dönemine atıfta bulunularak ele alınması da dikkat çekicidir.

DÖNEMİN İRAN İÇ SİYASETİ (1979-1981)

İran'da 1970 ve 1980'li yıllar iç siyaset açısından ciddi kırılmaların yaşandığı ve siyasal yapıda köklü değişikliklerin söz konusu olduğu yıllardır. Bu süreç yalnızca İran açısından değil aynı zamanda komşu ve bölge ülkeler açısından da önemli sonuçlar doğurmuştur*. 1979'da devrim sürecinde Ayetullah Humeyni tarafından Mehdi Bazergan öncülüğünde kurulan Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve 1980'de Ebulhasan Beni Sadr'ın cumhurbaşkanlığı dönemleri İran iç siyaseti açısından yeniden bir yapılanmanın aşamaları olmakla birlikte yeni kurulan siyasal yapının da özelliklerinin belirginlik kazanmaya başladığı kritik bir süreç olmuştur.

Bu süreçte İran yalnızca siyasi sorunlarla değil aynı zamanda ekonomik ve uluslararası sorunlarla da karşı karşıya kalmıştır. Bir yandan ülke içindeki siyasi grupların birbirleri ile mücadeleleri diğer yandan komşu ülkeler tarafından kısırtılmaya çalışılan etnik ve mezhepsel gruplar ülkeyi zorlu bir sürece sokmuştur. Rehine krizi ve bölgedeki çıkarlarının tehlikeye girmesi sebebiyle Amerika'nın baskısı ve nihayetinde Irak'ı İran'a karşı kışkırtması süreci daha da zorlu bir hâle getirmiştir. Söz konusu süreçte

* İran İslam Devrimi'nden yalnızca Müslüman ve komşu ülkeler değil, bölge üzerinde ulusal çıkarları söz konusu olan diğer güçler de etkilenmişlerdir. Bölge ülkeleri bünyesindeki İslami gruplar benzer bir devrim beklentisi içerisine girmişlerdir ve İslami grupların siyasi alanda harekete geçmelerinde tetikleyici rol oynamıştır (Özkan, 2020: 74-78). Bununla birlikte İran'da gerçekleşen devrimin olası etkilerine karşı Irak, Mısır, Tunus, Endonezya ve Türkiye gibi ülkelerdeki rejimler kendi bünyelerindeki İslami grupları rejim açısından olası bir tehdit ve tehlike oluşturacağı düşüncesinden hareketle pasifize etmeye başlamışlardır (Ayrıntılı bilgi için bakınız; Şahruh Akhavi, “Bastabe Engelbe İran Ber Mesr”, Engelabe İran ve Bastabe Cehaniyan, Mohsen Modirşaneçi (çev.), Tahran: Merkeze Bazşinasi'ye Eslam ve İran, 2003: 153-170.; Augustus Richard Norton, “Lübnan: Cidale Dakhili ve İrtibat Ba İran, Engelabe” İran ve Bastabe Cehaniyan, Mohsen Modirşaneçi (çev.), Tahran: Merkeze Bazşinasi'ye Eslam ve İran, 2003: 129-151; David E. Long, “Bastabe Engelabe İran Ber Şebe Cezire Erebitan ve Keşverhaye Khalice Fars”, Engelabe İran ve Bastabe Cehaniyan, Mohsen Modirşaneçi (çev.), Tahran: Merkeze Bazşinasi'ye Eslam ve İran, 2003: 111-127).

Ayetullah Humeyni karşı karşıya kalınan bu sorunların da etkisiyle ülke içindeki grupları karşı karşıya getiren bir siyaset izlemenin yerine ülke dışındaki “düşmanlara” dikkat çekerek İran’ın bütünlüğünü koruma siyaseti gütmüştür (Özkan, 2020: 265).

Devrim Konseyi Geçici Hükümeti Dönemi

Ayetullah Humeyni Ocak 1979’da Mehdi Bazergan’a geçici bir hükümetin kurulması görevini vermiş ve Devrim Konseyi Geçici Hükümetinin kurulmasından sonra dönemin başbakanı Şahpur Bahtiyar İran’ı terk etmiştir (Fekri, 2011: 184). Mehdi Bazergan başkanlığında kurulan koalisyon hükümetinin İslami ve ulusalcı kimlikleri bir arada tutan bir yönetim olduğu söylenebilir. Bazergan yönetiminin devrimle birlikte ilk ve geçici olması yönetsel olarak çeşitli ayrıcalıklara da sahip olmasına zemin hazırlamıştır. Bu yönüyle hem İran milliyetçiliğinin hem de “Yeni Şiiliğin” temsilcisi olma özelliği taşımaktadır. 1979’un Kasım ayına gelindiğinde ise Mehdi Bazergan ve ekibinin Amerikan elçiliği olayında rehine krizine karşı çıkmaları, Bazergan’ın geçici hükümetin başkanlığından istifasını da beraberinde getirmiştir (Bazergan, 1984).

Ayetullah Humeyni bu süreçte aslında bir koalisyon hükümetinin kurulmasını sağlayarak devrimden sonra ülke içerisindeki siyasal iktidarın tek bir gücün, tek bir grubun elinde toplanmamasını ya da siyasal iktidarın gruplar arasında dolaşımının önüne geçmiştir. Ayetullah Humeyni bu süreci kendi taraftarlarını örgütlenme ve yeni bir yapılanmayı sağlayacak adımlar atarak geçirmiştir. Bu hususta özellikle kendi öğrencilerini Cuma İmamı olarak İran’ın çeşitli bölgelerine göndermiştir. Böylelikle merkezi yönetimde olduğu kadar yerel yapılanmada da kendi taraftarlarını güçlü kılmak istemiştir (Fekri, 2011: 185-186).

Anayasal Cumhuriyet Dönemi

İran’da Anayasal Cumhuriyet dönemi “*evrim ve yeniden yapılanma*” şeklinde de ifade edilmiştir (Fekri, 2011: 189). Şahlık rejiminin yerini İslam Cumhuriyeti rejiminin alması, Uzmanlar Meclisi’nin (Meclis’e Khobregan) kurulması, Yeni Anayasa’nın hazırlanıp halk tarafından onaylanması ve devamında ise Ocak 1980’de Ebulhasan Beni Sadr’ın cumhurbaşkanı seçilmesi “evrim ve yeniden yapılanma” sürecinin başlıca gelişmelerindedir.

Beni Sadr’ın Cumhurbaşkanlığı görevini yürüttüğü Anayasal Cumhuriyet döneminde Ayetullah Humeyni kendini gündelik siyasetin dışında tutmuş ve İran iç siyasetinin taraflarına dair kapsamlı bilgiler edinip taraflara yönelik siyasal hoşgörüsünü devam ettirmiştir. Böylelikle süreçteki siyasal başarısızlıklar dönemin siyasetçilerinin hanesine yazılmıştır. Fakat bu hoşgörü ve imtiyaz süreci uzun sürmemiş ve Ayetullah Humeyni’nin İran iç siyasetindeki ılımlı gruplara yönelik güvensizliği Beni Sadr’ı cumhurbaşkanlığı görevinden almasıyla sonuçlanmıştır. Ayetullah Humeyni’nin bu hamlesi radikal sol - Halkın Mücahidleri tarafından temsil edilen- ve İslami Cumhuriyetçi Parti’yi karşı karşıya getirmiştir (Bill, 1986: 7).

Beni Sadr’ın ardından İran iç siyasetinin radikallerinin önde gelen isimlerinden olan Seyyid Ali Hamanei’nin 1981’de cumhurbaşkanlığı görevine getirilmesiyle ise iç siyasette ciddi kırılmalar yaşanmıştır. Bu süreçte İran iç siyasetinde etkili olan üç grup söz konusudur. Bu grupların başında Hamanei’nin de içinde bulunduğu siyasal ve toplumsal olaylara karşı derin bir muhafazakâr tutum sergileyen radikaller; radikallere kıyasla daha esnek yaklaşımlar sergileyen ılımlılar ve siyasal, toplumsal olaylar karşısında pragmatist tutumlarıyla bilinen pragmatistler gelmektedir (Bill, 1986: 7-8).

Devrimden sonraki süreçte Ayetullah Humeyni ilk yıllarda her ne kadar gruplar arası denge siyasetini sağlamayı sürdürmüş olsa da Hamanei’nin cumhurbaşkanlığı görevine getirmesiyle radikal din adamlarından yana bir tutum sergilemiş ve günlük iç siyasete fiilen dâhil olmuştur. Böylelikle İran siyasal sistem yapısı açısından “Yeni Şiiliğin” kök salma dönemi başlamıştır (Fekri, 2011: 163-213).

“MÜCADELE BİRLİĞİ” VE YENİDEN MİLLİ MÜCADELE DERGİSİ

“Mücadele Birliği” tarafından 1960’ların sonunda kurulan Yeniden Milli Mücadele Hareketi, milliyetçi-muhafazakâr yapısıyla hızlı bir büyüme gerçekleştirmiştir. Hareket giderek muhafazakârlıktan milliyetçiliğe evrilen, milliyetçiliği merkeze alan bir yapıya bürünmüştür. Yeniden Milli Mücadele Hareketi’nin kurulmasından üç yıl sonra hareketin yayın organı olarak ise Yeniden Milli Mücadele dergisi “Milletin iman, ahlak, kültür, tarih ve maddi çıkarlarına bağlı bir siyasi millî dava dergisi” sloganı ile yayın hayatına başlamıştır. 3 Şubat 1970 tarihinde derginin ilk sayısı yayımlanmıştır. Hareket kısaca “Mücadele Birliği” olarak bilinmekte ve mensupları “Mücadeleciler” olarak tanınmaktadır. Yeniden Millî

Mücadele dergisi, haftalık siyasi dergi olarak 18 Mart 1980'e kadar 528 sayı yayımlanmıştır. Derginin başyazarlığını Aykut Edibali yapmıştır. Dergi ve hareketin önde gelen isimleri arasında Necmettin Erişen, İrfan Küçükköy, Yavuz Aslan Argun yer almaktadır (İDP, 2022).

Derginin ilk sayısında derginin yayın kadrosu “millet ideolojisini inşa etme” amacını taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Yeniden Milli Mücadele dergisi, ilk sayısının kapağına “Milletim Uyan” başlığına yer verirken, “Neden Çıkıyoruz” başlıklı yazıda ise derginin çıkış amacı şu ifadeler ile okurlar ile paylaşılmıştır:

“Milletimizin buhranı, milletimizin asırlardan beri yaptığı mücadeleyi kaybetmesinden doğmaktadır. Ve kelimenin tam manasıyla, yuvarlandığımız buhran korkunçtur. Millet düşmanlarının, milletimizi köleleştirmek için sürdürdükleri sınırsız harp, önce imanımızı, ahlakımızı ve kültürümüzü kemirirken; diğer taraftan zenginliğimizi çalarak tam bir esaretin içine yuvarlanmak istemektedir. Millete hayat veren ideallerin alçakça darbeleme-si neticesi, siyasi askeri, ahlaki ve kültürel alanda hıyanet tomurcuklandı. (...) Ancak içinde yüzdüğümüz buhran, sebatsız ve basit olmaktan başka; gayesiz de değildir. Zira içine yuvarlandığımız buhran, şuurlu bir kadronun rehberliğinde bütün milletin teşkilatlanması ve mücadeleye katılması ile yok edilmezse; Türkiyemizi, milletimizi, dinimizi bekleyen bir tek akibet vardır: Yok olmak! Bu savaşın kolay olmadığını biliyoruz. Dünyanın en güçlü sermayeleri ve tekniği karşısında; milletimize hazırlanan hıyanetleri duyurmak, onu teşkilatlamak ve mücadeleye sevk etmek elbette kolay değildir. İşte "Yeniden Milli MÜCADELE" milletin muhteşem mazisine uygun bir hayat kurmak isteyen, bütün vatan severlerin, gerçek müminlerin mecmuası olmak için çıkıyor.” (Yeniden Milli Mücadele [YMM], 1970: 3).

Yeniden Milli Mücadele Hareketi'nde ve dergi kadrosunda yer alan isimlerin ideolojik görüşlerinde 1970'lerde değişim söz konusu olmuştur. 1970'lerde Türk siyasal hayatının sağ siyasal oluşumları desteklenirken 1980'lerle birlikte ise Kur'ani İslam, İslami inkılap idealinin yerini ulusal söylemler ve değerler almaya başlamış ve İslami söylem adeta bir alt kültür konumuna itilmiştir (Türkmen, 1994). Yeniden Milli Mücadele dergisi muhtevası bakımından Türkiye iç siyaseti, öğrenci hareketleri, uluslararası gelişmeler, ekonomik, siyasal ve tarihî olaylar gibi çeşitli temaları okurlarına birlikte sunan bir dergi olmuştur. Çalışma kapsamında İran iç siyasetinin konusu olan gelişmeler ise İran'daki devrim süreciyle birlikte dergi okurlarına aktarılmaya başlanmıştır (YMM, 1979: 1-3; YMM, 1978: 11).

İran iç siyasetinin konusu olan gelişmeler “İran Kaynayan Bir Kazan Durumunda” (Mücadele, 1978: 10) ve “İran Karışıkça Karışıyor” (YMM, 1978: 7) şeklindeki başlıklar ile dergi okurlarına aktarılmış ve dönemin Şah yönetimi metinlerde ana aktör olarak konumlandırılarak dönemin mevcut rejimine karşı muhalefet eden grupların ideolojik tutumları üzerine değerlendirmeler yapılmıştır (YMM, 1978: 11). 1979'da İran'da devrim gerçekleşikten kısa bir süre sonra kurulan İran İslam Cumhuriyeti rejiminin ise Batı'nın desteği ile kurulduğu ileri sürülmüştür (Mücadele, 1979: 4). Bununla birlikte Yeniden Milli Mücadele'nin yayınları incelendiğinde komşu ülkelerdeki olaylar ve uluslararası gelişmelere dair Türkiye adeta uyarılmak istenmiştir (YMM, 1979: 8; YMM, 1979: 2).

Yeniden Milli Mücadele'de dönemin İran iç siyaseti “ihtilafı, karışık ve düzenin sağlanamadığı” bir atmosfer şeklinde ifade edilmiştir. Dergide yer verilen yazıların hemen hepsinde aynı tablonun ortaya çıktığı görülmektedir. Söz konusu gelişmeler, “İran'da Ülke Bütünlüğü Tehlikede”, “İran'da Karşılaşık Görüntü”, “İran, İç ve Dış Tehlikelerle Karşı Karşıya”, “İran Devrimi Bir Yılda Ülkeyi Nereye Getirdi?”, “İran, İç Savaş Eşiğinde”, “İran İçin İç Savaş Tehlikesi Geçerliliğini Koruyor”, “Humeyni Yönetimi Ele Geçirdi Ama Ülkedeki Kargaşa Yeni Boyutlar Kazanıyor”, “Humeyni-Bazergan İhtilafı Büyürken Komünistler İktidara Oynuyor” ve “İran'daki Kaos Sürüyor” şeklindeki başlıklar ile Yeniden Milli Mücadele okurlarına sunulmuştur (Özkan, 2020: 129).

BULGULAR

Yeniden Milli Mücadele Dergisinde Dönemin Siyasi Aktörleri

İran'da 1978'lerle başlayan ve devrim ile sonuçlanan süreç ve devrimden sonra kurulan yeni siyasal yapının inşa aşamaları Türkiye'deki basın-yayın organları tarafından ilgiyle takip edilmiştir. Bu hususta özellikle dönem dergilerinde gelişmelerin ve aktörlerin derinlikli tahlillerinin yapıldığı söylenebilir. Sözü edilen sürecin siyasal figürleri ve grupları -çeşitli yayın organlarında yer almakla beraber- dönemin dergileri arasında yer alan Yeniden Milli Mücadele dergisinde dönemin yayın organlarına kıyasla daha fazla yer verilmiştir.

Derginin tüm sayıları incelendiğinde 1978-1980 yıllarında İran iç siyasetinin konusu olan gelişmelere sıklıkla yer verildiği tespit edilmiştir. Dergide yer verilen metinler içerik analiziyle tahlil edildiğinde ise süreç, ilk etapta devrim öncesinden başlanarak Muhammed Rıza Şah gelişmelerin ana aktörü olarak konumlandırılarak aktarılmıştır. Buna karşın sürecin asıl aktörü olan Ayetullah Humeyni'nin ise metinlerde sınırlı oranda/sıklıkta yer verildiği dikkat çekmektedir. Devrim Konseyi Geçici Hükümeti döneminde Mehdi Bazergan, Anayasal Cumhuriyet döneminde ise Beni Sadr'ın gelişmelerin ana aktörü olarak konumlandırıldığı saptanmıştır.

Derginin sürecin siyasi aktörlerine karşı tutumu incelenirken metinlerdeki söylemler kadar yer verilen görseller de dikkat çekmektedir. Bu hususta haber metinlerinde görüşlerine yer verilen isimler okur nezdinde olumlu bir imaj oluşturacak görseller ile sunulurken, Ayetullah Humeyni ise sıklıkla eli yüzünde düşünür vaziyette, karamsarlık çağrıştıran fotoğraflarla birlikte Yeniden Milli Mücadele dergisinde yer almıştır (YMM, 1979: 6).

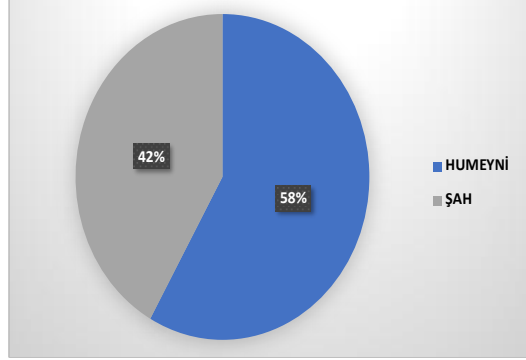
Fotoğraf 1: Yeniden Milli Mücadele Dergisi'nde Ayetullah Humeyni'nin Sıklıkla Kullanılan Fotoğrafı (Yeniden Milli Mücadele Dergisi- 25 Aralık 1979 Tarihli Sayı)



Yeniden Milli Mücadele'de dönemin İran iç siyasetinin ana aktörlerinin Ayetullah Humeyni, Muhammed Rıza Şah, Mehdi Bazergan ve Ebulhasan Beni Sadr olarak konumlandırıldıkları tespit edilmiştir. Mehdi Bazergan'ın dönemin başkanı olması, Beni Sadr'ın ise Cumhurbaşkanı olması metinlerde yer verilmelerine ve sürecin aktörleri olarak konumlandırılmalarına zemin hazırlarken metinlerin büyük bir çoğunluğunda Muhammed Rıza Şah'ın yer verilmesi dikkat çekicidir. Zira içerik analizine dâhil edilen metinlerin yalnızca %7'si devrimden önceki sürecin iç siyasetini ele almaktadır. Dolayısıyla arda kalan diğer tüm metinler Şahlık rejiminin fiilen söz konusu olmadığı bir sürecin siyasi gelişmelerinin yer verildiği metinlerdir. Devrim Konseyi Geçici Hükümeti sürecinden önce Şah'ın İran'dan ayrılmış olması ve ülkede yeni bir siyasal sistemin kurulmasına rağmen birçok metinde sürecin ana aktörü olarak yer verilmesi üzerinde durulması gereken bir husustur. Sürecin dinsel, siyasal ve toplumsal düzeyde lideri olarak Ayetullah Humeyni'nin kabul görmesine rağmen Yeniden Milli Mücadele dergisinde Şah'a bu kadar sıklıkla yer verilmesi derginin İran iç siyasetinin taraflarına yönelik tutumu konusunda önemli ipuçları sunmaktadır.

Metinlerde Ayetullah Humeyni ve Muhammed Rıza Şah'a Yer Verilme Oranları

Ayetullah Humeyni öncülüğünde yeni bir siyasal yapı kurulmuş olmasına rağmen gelişmeler aktarılırken 1980'lerin sonlarına kadar metinlerde Şah'a ve Şahlık dönemine yer verildiği hatta dönemin ana aktörleriyle kıyaslandığında "Şah" ve "Şahlık" ifadelerinin metinlerde tekrar edilme oranının da dikkat çekici düzeyde olduğu saptanmıştır.

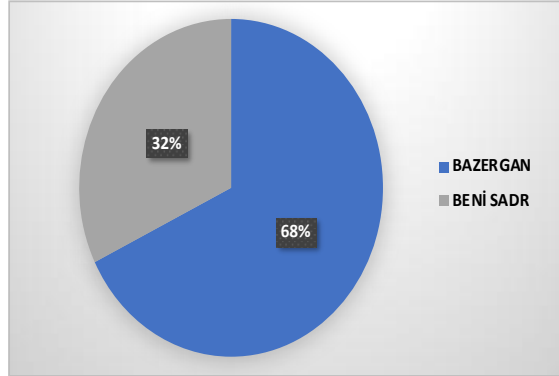
Grafik 1: Metinlerde Ayetullah Humeyni ve Muhammed Rıza Şah'a Yer Verilme Oranları

Grafik 1'de görüldüğü üzere 1979-1980 yılları arasında İran iç siyasetinin yer verildiği metinlerde 1979'da devrimden sonra yeni bir siyasal yapı kurulmuş olmasına rağmen gelişmeler ele alınırken hemen her süreçte Şah'a ve Şahlık rejimine atıfta bulunulduğu, eski rejimin ve aktörlerinin gündemde tutulduğu görülmektedir. Bu bağlamda metinler incelendiğinde metinlerin %42'sinde Muhammed Rıza Şah'a ve Şahlık rejimine yer verildiği tespit edilmiştir.

Mehdi Bazergan ve Beni Sadr'a Yönelik Yaklaşım

Yeniden Milli Mücadele dergisinde İran'ın iç siyasetinin oldukça hareketli ve çalkantılı geçen Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve Anayasal Cumhuriyet dönemlerinin Mehdi Bazergan ve Beni Sadr isimleri üzerinden ele alındığı görülmektedir. Devrim Konseyi Geçici Hükümetinin başbakanı olan Mehdi Bazergan'ın ve Anayasal Cumhuriyet döneminde cumhurbaşkanlığı görevini yürüten Beni Sadr'ın konu edinildikleri metinler incelendiğinde her iki aktörün de metinlerde ön plana çıkarıldığı, buna karşın süreç içerisinde devrimin liderliğini üstlenen Ayetullah Humeyni'nin ise birçok metinde ikinci planda bırakıldığı dikkat çekmektedir.

Çalışma kapsamındaki metinlerde Bazergan ve Beni Sadr'ın temsil ettikleri gruplarla ilişkili olarak sıklıkla değerlendirmelerde bulunulduğu ve bu grupların ideolojik temsiliyetleri üzerinden İran iç siyasetine dair tahlillerin yapıldığı anlaşılmaktadır. Sözü edilen metinlerin %32'sinde Beni Sadr'ın, %68'inde ise Mehdi Bazergan ana aktör olarak konumlandırıldığı tespit edilmiştir. Her iki ismin birlikte yer verildiği metinlerde ise Mehdi Bazergan'ın isminin yer verilme sıklığının dönemin bir diğer siyasal aktörü olan Beni Sadr'a nazaran daha fazla olduğu saptanmıştır. Bu hususta Yeniden Milli Mücadele dergisi kadrosunun 1970'lerden sonra benimsediği ideolojik yaklaşım ile Mehdi Bazergan'ın İran iç siyasetinde önemli bir temsilcisi olduğu milliyetçi muhafazakar bir kimlik taşıyan İran Özgürlük Hareketi'nin görüşleri (Gergozlu, 2006: 80-81) arasındaki paralellik üzerinde durulması gereken önemli bir faktördür.

Grafik 2: Mehdi Bazergan ve Beni Sadr'ın Metinlerde Yer Verilme Oranları

Grafik 2'de de görüldüğü üzere çalışma kapsamındaki metinlerde Mehdi Bazergan'a yer verilme oranı Beni Sadr'ın yer verilme oranına kıyasla daha fazladır. Benzer durum her iki aktörün metinlerde

tekrar edilme sıklıklarında da karşımıza çıkmaktadır. Yeniden Milli Mücadele’de Beni Sadr’ın yer verildiği metinlerde kendisi için “ılımlı sol” grubun temsilcisi tanımlaması yapılmakla birlikte cumhurbaşkanlığı görevine gelmesinin ardından ise “İran Devlet Başkanı” ifadesinin kullanılmaya başlandığı görülmektedir (YMM, 1980: 7).

YENİDEN MİLLİ MÜCADELE DERGİSİNDE İRAN İÇ SİYASETİ

Yeniden Milli Mücadele dergisinde dönemin İran iç siyasetine ilişkin değerlendirmelerin yapıldığı metinlerde sıklıkla siyasi aktörler arasındaki ihtilaflara, etnik ve mezhepsel grupların yeni rejim ile olan ilişkilerine ve ekonomik temelli sorunlara yer verilmiştir. Dönemin İran iç siyasetinin hemen her metinde “kaos” ve “iç savaş” şeklinde aktarıldığı Yeniden Milli Mücadele’de sol gruplar ve etnik gruplar üzerinden kaotik bir senaryonun çizildiği, ülkede bir devrimin gerçekleşmediği, yeni bir siyasal yapının kurulmadığı şeklinde bir tablo çizilmiştir. Bu bağlamda Devrim Konseyi Geçici Hükümeti döneminin yoğun olarak “*İran Yönetiminde İkilik*”, “*İran İçin İç Savaş Tehlikesi Geçerliliğini Koruyor*”, “*İran’daki Kaos Sürüyor*”, “*İran’ı Birçok Kuruluş Aynı Anda Yönetiyor*”, “*İran Yönetimi Hâlâ Çıkmazda*”, “*İran’da Karmaşık Görüntü*” şeklindeki başlıklarla birlikte İran’da yaşanan süreç dergi okurlarına aktarılmıştır. Anayasal Cumhuriyet döneminin de aynı şekilde olumsuz ve çözümsüz bir tablo ile aktarıldığı görülmektedir. Devrim Konseyi Geçici Hükümeti “yönetimde ihtilaflar” şeklinde yansıtılırken Anayasal Cumhuriyet döneminde ise etnik gruplar üzerinden ulusal bütünlüğün sağlanamadığı, ulusal güvenliğin tehlikede olduğu bir ülke profili çizilmiştir (Özkan, 2020: 272-279).

Anayasal Cumhuriyet döneminde “*İran’da Ülke Bütünlüğü Tehlikede*”, “*İran İslam İnkılabına Karşı Beni Sadr Kürtçülerle Birleşti...*”, “*İran’da Etnik Grupların Öfkesi*” şeklindeki haber ve makale başlıkları ile İran’daki etnik azınlıkların muhalefeti ve Beni Sadr’ın bu süreçteki rolü üzerinde durulmuştur. Ayrıca dergide yer verilen metinler İran’ın Irak ve ABD ile ilişkilerinin seyri gibi konuların da bu çerçevede ele alındığı da anlaşılmaktadır.

Dikkat Çekilen “Yönetimsel İhtilaflar”

Yeniden Milli Mücadele dergisinde yer verilen birçok metinde Ayetullah Humeyni ile Mehdi Bazergan arasındaki “ihtilaflı” ilişkiye dikkat çekilmiştir. Dergide yer bulan metinlerde ileri sürülen ihtilafın nedenleri arasında ise, Mehdi Bazergan’ın Halkın Fedaileri grubuyla yakın ilişkisi ve Şah taraftarlarına verilen idam kararlarına gösterilen tepkilere işaret edilmiştir. Ayetullah Humeyni ile Bazergan arasındaki ihtilafın “Komünist” grupları güçlendirdiği ve sözü edilen grupların iktidarı ele geçirmek için faaliyetlerde buldukları belirtilmiştir. Yer verilen haber metninde Ayetullah Humeyni, Halkın Fedaileri örgütünü “İslam düşmanı oportünistler” şeklindeki tanımlaması aktarılırken; Başbakan Bazergan’ın ise, Halkın Fedailerinin ve yakın grupların devrim sürecindeki rolüne dikkat çektiği bilgisine yer verilmiştir (YMM, 1979: 6). Metinde taraflar arasındaki ihtilaf aktarılırken, Bazergan için “Başbakan” unvanı kullanılırken, Ayetullah Humeyni’den ise “Humeyni” şeklinde söz edilerek Bazergan meşruiyeti olan siyasi bir otorite olarak konumlandırılmıştır.

İran’ın iç siyasetinde gelişmeler yer verilirken süreçte etkili olan sol grupların iktidarı ele alacakları senaryosu çizilmiş, bu durumun Türkiye açısından da olumsuz sonuçlar doğuracağı şeklindeki görüşlere yer verilmiştir. Süreç aktarılırken sol grupların güçlendiği buna karşın Ayetullah Humeyni’nin ise etkinliğinin azaldığı ileri sürülmüştür (Time, 1980: 2).

Ülkedeki siyasal sürecin “*İran’da, Bunalm Ülkayı Nereye Sürüklüyor?*” şeklinde aktarıldığı bir diğer haber metninde ise, İran’da bir otorite boşluğunun olduğu ileri sürülmüş ve devrimden sonra ülkede siyasal yapının temellendirilemediği, yeni kurulan siyasal yapının işlevsel olmadığı yönündeki değerlendirmelere yer verilmiştir. Ayrıca İran’ın devrim öncesi bölgedeki otoritesine göndermede bulunularak, yeni kurulan siyasal yapının “Körfez ülkelerinin jandarması” olamayacağı iddia edilmiştir (YMM, 1979: 5).

Mayıs 1978’de devrime giden sürecin değerlendirmesi yapılırken de dönemin siyasi grupları arasındaki mücadelenin ön plana çıkarıldığı görülmektedir. “İran Durulacak Mı?” sorusunun gündeme getirildiği yazıda, çözümün Muhammed Rıza Şah ve ekibi tarafından üretilebileceği şu ifadelerle belirtilmiştir; “*Ne zaman ki Şah halkının bütün problemlerini halledebilecek bir mesaj ve Komünizme karşı en tesirli güç olan İslam’ı benimser ve ülkede ona göre uygulamada bulunursa o zaman emperyalist güçler ülkede istismar edecek bir imkân bulamayacak ve İran’ın geleceği emniyet altına girecektir.*” (YMM, 1978: 11).

Öneri niteliği taşıyan bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere Yeniden Milli Mücadele dergisinde devrimden önceki süreçten başlanarak İran iç siyasetinde belli tarafların desteklendiği sonucuna varılabilmektedir. Zira devrimden sonraki süreçte hem Devrim Konseyi Geçici Hükümeti hem de Anayasal Cumhuriyet dönemlerinde belli siyasi aktörlerin doğrudan desteklendiği ifadelerle sıklıkla yer verildiği tespit edilmiştir.

Yine yönetsel ihtilaflara dikkat çekilen bir başka metinde ise, Devrim Mahkemeleri ve hükümet arasındaki ilişki gündeme getirilmiş ve her iki tarafında birbirine ters düştüğü belirtilmiştir. Gelişmeler “Humeyni yönetiminde ikilik” şeklinde okurlara aktarılmış ve devrimden sonra kurulan siyasal yapı için başarısızlık tablosu çizilirken ekonomik sorunlara da dikkat çekilmiştir (YMM, 1979: 5).

Yeniden Milli Mücadele dergisinde ABD elçiliğinde yaşanan rehine krizi olayına ilişkin haberlerde ise Beni Sadr’ın açıklamalarına yer verilmiştir. Rehine krizine karışan öğrenciler için Beni Sadr’ın “işgalci” sıfatını kullandığına dikkat çekilmiştir. Beni Sadr’ın öğrencilerin bu girişimini yanlış bulduğu vurgusu yapılmış ve ABD ile İran arasındaki gerginliği Beni Sadr ve kendisine yakın isimlerin sona erdirebileceği değerlendirilmesinde bulunulmuştur. Bu yaklaşımları dolayısıyla Beni Sadr ve çevresi hakkında Yeniden Milli Mücadele dergisi tarafından “batıcı ve ılımlı” kesim tanımlaması yapılmıştır (YMM, 1979: 6).

Ayrıca Yeniden Milli Mücadele dergisinde yer verilen metinlerde dikkat çeken bir diğer husus ise, derginin İran’ın dış politika kimliklerinden olan İranlılık kimliğine dair olumlu şekilde kodlanabilecek tutumudur. Özellikle Muhammed Rıza Şah döneminin İranlılık kimliği ile ilişkilendirilebilecek politikalarına bakıldığında ulusalcı şekilde ifade edilebilecek adımlar atıldığı ve İranlılık kimliğinin desteklendiği bilinmektedir (Rigiderakhshan, 2020: 390-410). Yeniden Milli Mücadele dergisinde Ulusal Birlik Partisi’nden Kerim Sencabi’nin “Biz askeri diktatörlüğe ve yabancı sultasına karşı mücadele verdik. Fakat biz Müslümanlığı kabul etmeden önce İranlıydık ve İranlı kalacağız.” şeklindeki ifadelerinin ön plana çıkarılarak yer verilmesi İranlılık kimliğine dair olumlu yaklaşımın önemli göstergelerindedir (YMM, 1979: 6-7). Aynı şekilde yeni kurulan siyasal yapının İran’ın ulusal bütünlüğünü sağlama açısından başarısız olduğu ve ulusal güvenlik için tehdit oluşturduğu de Yeniden Milli Mücadele tarafından sıklıkla gündeme getirilmiştir.

Etnik Sorunlar

Yeniden Milli Mücadele dergisinde Devrim Konseyi Geçici Hükümeti ve Anayasal Cumhuriyet dönemlerine ilişkin değerlendirmelerin yapıldığı metinlerde, iç siyasette etnik gruplar ile ilişkili sorunların gündeme getirildiği ve İran’ın etnik gruplar konusunda ulusal uyumu sağlayamadığı yönündeki görüşlere sıklıkla yer verildiği tespit edilmiştir.

1979-1981 yılları arasında İran iç siyasetinde özellikle Beluci ve Kürt gruplara ilişkin etnik ve mezhep temelli sorunlar gündeme gelmiştir. Zira Beluci ve Kürtlerin büyük kısmının Sünni mezhebine bağlı olması ve kurulan rejimin Anayasa’da Şii mezhebine belli ayrıcalıklar tanınması, söz konusu grupların rejime karşı memnuniyetsizliğini ve itirazlarını da beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte özellikle Arapların Irak tarafından kışkırtılması devamında Irak-İran Savaşı’na zemin hazırlayan gelişmelerden olmuştur (Rebiyi & Muhammedpur, 2017: 47-74). Sıralanan gelişmeler dönemin iç siyasetinde etnik temelli sorunların başında gelmiş ve Yeniden Milli Mücadele dergisinde de bu gelişmeler geniş yer bulmuştur. Dönemin iç siyasetinin konusu olan etnik gruplara ilişkin gelişmeler okurlara aktarılırken dergide yer verilen hemen her metinde olduğu gibi yine “iç savaş”, “kaos”, “istikrarsızlık” tablosu çizilmiştir. Ayrıca Ayetullah Humeyni için ise “Şiilerin lideri” ifadeleri kullanılmış ve böylelikle etnik grupların mezhep temelli sorunlar yaşadıkları görüşü desteklenmiştir.

Beluci ve Bahtiyarilerin rejime karşı memnuniyetsizliklerinin yer verildiği haber metninde Pakistan sınırına yakın 600 bin kadar Beluci ve Bahtiyari’nin “Humeyni’ye karşı” harekete geçmeye hazırlandıkları ileri sürülmüştür. Haberde ayrıca Ayetullah Humeyni için yalnızca “Şiilerin lideri” olduğu imajı çizilmiş, Sünni Belucilerin Ayetullah Humeyni’ye ve kurulma aşamasında olan yeni siyasal yapıya karşı oldukları algısı oluşturulmaya çalışılmıştır (YMM, 1979: 6).

Etnik grupların muhalefetine geniş yer verilen Yeniden Milli Mücadele dergisinde, İran’da kutuplaşmanın giderek derinleştiği görüşü haber başlıklarına taşınmış ve Kürt grupların özerklik talebinde buldukları ileri sürülmüştür. Yeniden Milli Mücadele dergisinde, Kürt grupların Şeriat Medari ile “Humeyni’ye rağmen” anlaşma sağlamaya çalıştıklarını ifade edilmiş (YMM, 1979: 5) ve Ayetullah Humeyni’nin etnik gruplar ile anlaşma sağlanması hususunda uzlaşmacı bir tutum sergilemediği algısına zemin hazırlayan bir dil ile gelişmeler dergi okurlarına sunulmuştur.

Dergide İran'daki etnik grupların "bağımsızlık yolunda savaşa hazır" oldukları ileri sürülmüş ve etnik grupların bağımsızlık istediği görüşü ön plana çıkarılarak adeta desteklenmiştir. Bu bağlamda Kürdistan Demokrat Partisi'nden Amir Gazi'nin açıklamaları kendisi için "Kürdistan Demokrat Parti liderlerinden" ifadelerine yer verilerek okurlara aktarılmıştır (YMM, 1979: 6). Gelişmelerin dergide yer verilirken farklı etnik ve mezhepsel grupların "bağımsızlık mücadelesi" şeklinde aktarılması, İran'da istikrarın sağlanamadığı, siyasal, güvenlik ve ekonomik açıdan adeta bir "kaos"un içinde olduğu bir tablonun okurlara aktarımı devam ettirilmiştir.

Şah'ın yeni kurulan rejime yönelik değerlendirmelerinin aktarıldığı haber metninde, Şah'ın "*İran rejimi kendi yeteneksizlik, güçsüzlüğünün altında ezilmektedir. Benim yönetimimin üzerine yeni binalar inşa edeceken canlı ve dinamik bir toplum yapısını mahvetmeye çalışmaktadırlar.*" şeklindeki değerlendirmesi "*İran'ı Sorumsuzca Mahvediyorlar*" ara başlığı ile aktarılmıştır. Ara başlığın turnak içine alınmadan doğrudan yer verilmesi de Şah'ın görüşlerinin dergi tarafından da desteklendiğinin önemli göstergelerindedir (YMM, 1979: 6-7).

SONUÇ

1979'da devrimle birlikte yeni bir siyasal yapı kurulmuş ve bu süreçte İran iç siyaseti açısından son derece önemli gelişmeler yaşanmıştır. Dönemin iç siyasetinin Türkiye'deki basın-yayın organlarında nasıl yer aldığının tahlil edildiği bu çalışmada, Yeniden Milli Mücadele dergisinin sayıları incelenmiş ve İran iç siyasetinin dergide sıklıkla gündeme taşındığı görülmüştür. Yeniden Milli Mücadele dergisi üzerinden dönemin iç siyaseti tahlil edildiğinde, dergide yer verilen metinlerden hareketle etnik ve mezhepsel sorunların hat safhaya ulaştığı, yeni kurulan rejimin istikrarı sağlayamadığı, yönetimde ihtilafların son bulmadığı bir süreç karşımıza çıkmaktadır. Yeniden Milli Mücadele'de dönemin iç siyaseti "kaos" ve "iç savaş" şeklinde aktarılmış, sol gruplar ile etnik gruplar üzerinden kaotik bir senaryo çizilmiştir. "Devrimin ülkeyi bir kaosa sürüklediği" görüşünün benimsendiği ve "ulusal bütünlüğün sağlanamadığı, ulusal güvenliğin tehlikede olduğu" da yine Yeniden Milli Mücadele tarafından yapılan değerlendirmeler arasındadır.

Milliyetçi muhafazakâr bir pozisyonda olan Yeniden Milli Mücadele Hareketi, İran iç siyasetinde etkili olan çeşitli isim ve grupları bölgesel siyaset açısından bir tehdit olarak görmüş ve reaksiyoner tavırla siyasal grupları kriminalize eden bir yaklaşım sergilemiştir. Kuruluşu komünizm tehdidinde dayanan Yeniden Milli Mücadele Hareketi'nin antikomünist bir ideoloji benimsemiş olması bu yaklaşımın zeminini hazırlamıştır. İran'da kurulacak rejimin hangi özellikleri taşıyacağı üzerinde sıkça öngörülerde bulunulmuş ve süreçte dönem dönem etkili olan özellikle sol çizgideki isim ve gruplar üzerinden yeni rejime karşı olumsuz bir yargı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Sürecin siyasal aktörlerine ilişkin ise Devrim Konseyi Geçici Hükümeti döneminde Mehdi Bazergan'ın, Anayasal Cumhuriyet döneminde ise Beni Sadr'ın metinlerde ana aktörü olarak konumlandırıldığı tespit edilmiştir. Yeni siyasal yapının en üst mercisinde bulunan yetkilinin Anayasa'da da belirtildiği üzere Veli'ye Fakih olmasına rağmen Yeniden Milli Mücadele'de bu mercinin gücüne ve yetkilerine atıfta bulunulmadığı, aksine dönemin Cumhurbaşkanı Ebulhasan Beni Sadr için "İran Devlet Başkanı" ifadesinin kullanıldığı saptanmıştır. Bu durum Yeniden Milli Mücadele dergisinin İran'da kurulan yeni siyasal yapıya yaklaşımının tespiti açısından önemli bir göstergesidir.

Beluci ve Kürt grup liderleri ile görüşmeler yapması, Beni Sadr'ın Yeniden Milli Mücadele dergisinde "Kürtçü" ve "sol temayüllü" şeklinde ifade edilmesine zemin hazırlamıştır. Ayrıca Beni Sadr ve kendisine yakın isimler "inkılap kadrolarına sızan sol gruplar" şeklinde tanımlanmışlardır. Öte yandan Beni Sadr'ın ABD Elçiliği rehine krizi sürecindeki tutumu ise "Batıcı ve ılımlı kesim" şeklinde yorumlanmıştır.

Derginin sürecin siyasi aktörlerine karşı tutumu tespit edilirken metinlerdeki söylemler kadar yer verilen görseller de dikkat çekmektedir. Bu hususta haber metinlerinde görüşlerine yer verilen isimler okur nezdinde olumlu bir algı yaratacak fotoğraflarla sunulurken Ayetullah Humeyni'ye ise sıklıkla olumsuz bir algı yaratacak görsellerle yer verildiği görülmektedir.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırma tek yazarlı olarak yürütülmüştür.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın verileri kaynak taramasına dayalı olarak toplandığı için etik kurul izni gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Atabek, G. Ş. (2007). *Medya Metinlerini Çözümlemek*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Bazergan, M. (1984). *Engelabe İran Der Do Hareket*. Tahran: Mezahiri Yayınları.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis In Communication Research*. New York: Hefner.
- Bill, J. A. (1986). Devrimci İran'da İktidar ve Din. *İktibas Dergisi*, 7.
- Fekri, A. A. (2011). *İran Devrimi*. İstanbul: Mızrak İletişim ve Yayıncılık.
- Gergozlu, N. (2006). *Ez Engelabe Sefid Ta Engelabe İslami*. Paris: Daire Mina Yayınları.
- İDP (2022). Yeniden Milli Mücadele. <http://katalog.idp.org.tr/dergiler/103/yeniden-milli-mucadele> adresinden 07.01.2022 tarihinde erişildi.
- Küçükköy, İ. (2011). *Bir Uyanışın Anatomisi Mücadele Birliği*. Konya: Alagöz Ofset.
- Mücadele, Y. M. (1970, Şubat 3). Neden Çıkıyoruz. *Yeniden Milli Mücadele Dergisi*, 1(1)3, 1-3.
- Mücadele, Y. M. (1978). İran Karışıkça Karışıyor. *Yeniden Milli Mücadele*, 7.
- Mücadele, Y. M. (1978). İran Kaynayan Bir Kazan Durumunda. *Yeniden Milli Mücadele*, 10.
- Mücadele, Y. M. (1978). İran Nereye Sürükleniyor? *Yeniden Milli Mücadele*, 11.
- Mücadele, Y. M. (1978). Yeniden Milli Mücadele, "Şah'ın İktidarını Sarsan Kim? *Yeniden Milli Mücadele*, 11.
- Mücadele, Y. M. (1979). Batı Humeyni Hareketini Niçin Destekliyor? *Yeniden Milli Mücadele*, 4.
- Mücadele, Y. M. (1979). Humeyni-Bazergan İhtilafı Büyürken Komünistler İktidara Oynuyor. *Yeniden Milli Mücadele*, 6.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran Yönetiminde İkilik. *Yeniden Milli Mücadele*, 5.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'da Kutuplaşma Derinleşiyor. *Yeniden Milli Mücadele*, 5.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'da Son Söz Kimin Olacak? *Yeniden Milli Mücadele*, 6.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'da Ülke Bütünlüğü Tehlikede. *Yeniden Milli Mücadele*, 6.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'da, Bunalım Ülkeyi Nereye Sürüklüyor? *Yeniden Milli Mücadele*, 5.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'da Komünistler Humeyni Yönetimini Zorluyor. *Yeniden Milli Mücadele*, 8.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'daki Karışıklık Türkiye'nin Güvenliğini Tehdit Ediyor. *Yeniden Milli Mücadele Dergisi*, 1-3.
- Mücadele, Y. M. (1979). İran'ı Kimler İdare Ediyor? *Yeniden Milli Mücadele*, 2.
- Mücadele, Y. M. (1980). İran Devrimi Bir Yılda Ülkeyi Nereye Getirdi? *Yeniden Milli Mücadele*, 7.
- Mücadele, Y. M. (2020, 01 18). *Yeniden Milli Mücadele Dergisi*. İslamcı Dergiler Projesi: <http://katalog.idp.org.tr/dergiler/103/yeniden-milli-mucadele> adresinden 02.02.2022 tarihinde erişildi.
- Özkan, H. (2020). İran İslam Devrimi'nin Türkiye'ye Etkileri: 1978-1990 Yılları Arasında Türkiye'de Yayımlanan Dergiler Üzerine Bir İnceleme, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Ahmet Tabakoğlu), İstanbul: Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü.
- Rebiyi, H. ve Muhammedpur, A. (2017). Tehlile Revend ve Vijegiyaye Cenge Temiliye Iraq Aleye İran Ba Tekid Ber Bonyanhaye Cogrfayeye Nezami. *Fesnameye Mutalaate Defaye Mugaddes*, 0(0), 47-74.
- Rigiderakhshan, M. (2020). İran'ın Dış Politika Kimliğini Oluşturan Faktörler. *Vakanüvis Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 390-410.
- Time. (1980). Humeyni İktidarı Yıpranırken Sol Partilerin Durumu. *Yeniden Milli Mücadele*, 2.
- Türkmen, H. (1994, Temmuz). Yeniden Milli Mücadele. *Haksöz Dergisi*, 40.
- Zare, M. (2008). Elele Rosde İslamgerayi Der Torkiye. *Muesseseye Mutalaate Endişesazane Nur*, 0(0), 8-309.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 275-286, Autumn 2022

Afganistan Modernleşmesi ve Emanullah Han Dönemi* *Afghanistan Modernization and Emanullah Khan Era*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1136055>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
26.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
12.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Utku Aybudak
Karabük Üniversitesi,
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi,
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
Bölümü
utkuaybudak@karabuk.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-1859-5770>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

Öz

Bu çalışma genelde Afgan modernleşmesini, özeldense bu sürecin en önemli aktörlerinden biri olan Emanullah Han dönemini ele almaktadır. Çalışmanın temel amacı okuyucuyu Afgan modernleşmesi hakkında bilgilendirdikten sonra Afganistan'da dönüşümün niçin görece yavaş ve sancılı gerçekleştiği üzerine mülhazalarda bulunmaktır. Egemenliğini ülke sathına doğrudan yayabilmiş; modern bir orduya ve bürokrasiye sahip merkezî devlet, toplumsal modernleşmenin de en önemli tetikleyicisidir. Ancak Afganistan tarihi, farklı yöneticilerin devleti merkezileştirme çabalarının hüsrarla neticelenmesi ile doludur. Bunun sebepleri arasında ise Afganistan'daki coğrafi, toplumsal ve ekonomik yapı yatmaktadır. Afganistan örneğinde yapı, iktidarın merkezde toplanamamasını ve sürekli biçimde dağılmasını dayatmaktadır. Emanullah Han da bu ülkenin modernleşme serüveninde merkezî devlet inşa etmeye çalışırken başarısız olmuş yöneticilerden biridir. Ancak hüküm süresi boyunca yaptıkları ile tarihte önemli bir yer edinmiştir. O nedenle çalışmanın odağında Emanullah Han dönemi yer almaktadır. Bu dönemde yapılan reformların sayısı o kadar çoktur ki hepsini incelemek bir makalenin sınırlarını aşmaktadır. O nedenle ekonomi, hukuk gibi belli bir sınıflandırma dâhilinde en önemli yenilikler ele alınmıştır. Emanullah Han'ın agresif modernleşme tasavvuru, özellikle kadın hakları alanındaki reformlar ve reform teşebbüsleri saltanatının sonunu getirmiştir. Afgan modernleşmesinin düzensiz ilerleyişinin arkasında ülkedeki kabile feodalizmi önemli rol oynamaktadır. Kabil'de iktidarı ele geçiren kişi taşrada hüküm sürebilmek için mutlaka kabilelerin gücüne dayanmak zorundadır. Merkezî devletin iktidarını doğrudan biçimde taşraya taşıyamaması ise reform hareketlerinden çıkarları zedelenen kabilelerin isyan etmesiyle sonuçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Afganistan, Modernleşme, Reform, Merkezileşme, Emanullah Han

Abstract

This study focuses on Afghan modernization in general; In particular, it focuses on the period of Amanullah Khan, one of the most important actors in this process. The main purpose of the study is to discuss why the transformation in Afghanistan is relatively slow and painful after informing the reader about Afghan modernization. The central state, which has been able to spread its sovereignty over the country directly and has a modern army and bureaucracy, is the most crucial trigger of social modernization. However, the history of Afghanistan is full of unsuccessful efforts of different rulers to centralize the state. Among the reasons for this failure lies the country's geographical, social, and economic structure. In the case of Afghanistan, the structure causes the power to be decentralized and dispersed. Amanullah Khan is one of the rulers who failed while trying to build a central state in the modernization adventure of this country. However, due to the reforms he implemented during his reign, he gained an important place in history. For this reason, the focus of the study is the period of Amanullah Khan. The reforms made during this period are so numerous that it is beyond the limits of one article to examine them all. Therefore, the most critical reforms within a particular classification, such as economy and law, will be discussed. Amanullah Khan's aggressive modernization, reforms, and reform attempts, especially in the field of women's rights, ended his reign. Tribal feudalism in the country plays a vital role in the uneven progress of Afghan modernization. The person who seizes power in Kabul must rely on the power of the tribes to rule in the provinces. The inability of the central state to transfer its power directly to the provinces results in the rebellion of the tribes whose interests were damaged by the reform movements.

Keywords: Afghanistan, Modernisation, Reform, Centralization, Amanullah Khan

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Aybudak, U. (2022). Afganistan Modernleşmesi ve Emanullah Han Dönemi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 275-286.

GİRİŞ

2001 yılında başlayan Afganistan'a yönelik işgalin 2021 yılında askerî çekilme ile sonuçlanması ve Taliban'ın ülkede kontrolü yeniden sağlaması Afganistan'ı Dünya'nın gündemine taşımıştır. Ülkenin önemli bir kısmını kontrolü altında tuttuğu dönem boyunca Afgan ordusunu eğitmek ve Taliban'a karşı koyabilecek bir askerî güç tesis etmek için oldukça önemli beşerî ve ekonomik kaynak ayıran ABD, bunu başaramamıştır. Benzer şekilde Afganistan tarihi de yerel unsurlara karşı Kabil'de merkezî bir güç toplamaya çalışan ancak bu çabası başarısızlıkla sonuçlanmış modernlik yanlısı yöneticilerle doludur.

Bu çalışma Afgan modernleşmesine odaklanmaktadır. Hâlen devam etmekte olan bu sürecin en önemli isimlerinden biri olan Emanullah Han dönemi ise daha ayrıntılı biçimde ele alınmaktadır.

Afganistan'daki modernleşme serüvenini ve niçin sürekli biçimde inkıyaya uğradığını anlayabilmek için Afganistan'ın coğrafi ve toplumsal yapısını bilmek gerekmektedir. Bu nedenle ilk bölüm, tam bir "demografik muamma" olan Afgan toplumsal yapısına odaklanmaktadır. Afgan toplumunun çok etnikli ve çok inançlı yapısı sıklıkla politik bir mesele olarak ele alındığından objektif ve güvenilir istatistiklere ulaşılamamakta üstelik tarih boyunca yaşanan savaşlar ve göçler neticesinde mesele hâlen daha bir muamma görünümü arz etmektedir.

İkinci bölümde Afganistan'ın baskın etnik unsuru olan Peştunların ülke yönetimini eline alması ve Emanullah Han'ın tahta çıkışına kadar Afgan modernleşmesi ele alınmaktadır. İpek yolu üzerinde bulunan Afganistan'ın bir bütün olarak bölge halkı tarafından yönetilmesi için 18. yüzyılın ortasını beklemek gerekmektedir. Tarihte "Dürrani Saltanatı" olarak geçen Ahmed Şah dönemi, 1747 yılında başlamıştır.

Ahmed Şah ülkenin kurucu babası hüviyetine sahip olsa da Afgan modernleşmesi ve merkezîleşmesi açısından kayda değer adımlar ondan sonraki yöneticiler tarafından atılmıştır. Bu bağlamda ikinci bölümde Emanullah Han'ın tahta çıkışına kadar modernleşme taraftarı olan üç yönetici: Dost Muhammed Han (1845-1863), Şir Ali Han (1863-1879), Abdurrahman Han (1880-1901) ele alınmaktadır. Özellikle tarihte "Demir Emir" olarak anılan Abdurrahman Han yönetimi, modern Afganistan tarihinin başlangıcı olarak kabul edilmektedir.

Üçüncü bölüm Emanullah Han'a ayrılmıştır. Bölümün başında modernleşme yönünde önemli bazı reformlar gerçekleştiren Emanullah Han'ın selefi ve babası Habibullah Han'a (1901-1919) da yer verilmiştir. Emanullah Han, aynı zamanda III. Afgan-İngiliz Savaşı'nı başlatarak Afganistan'ın bağımsızlığını kazanan yönetici olma sıfatını da taşımaktadır. İç ve dış politikadaki gelişmeler nedeniyle Emanullah Han'ın reform politikaları saltanatı boyunca aynı hızda sürdürülmemiştir. Bu nedenle çalışmada da bu süreçteki modernleşme üç farklı dönemde ele alınmaktadır.

Nihayetinde sonuç bölümünde Afgan modernleşmesinin genel bir tahlilinin yanında incelenen dönemde merkezîleşme çabalarının niçin başarısızlıkla sonuçlandığına dair sosyoekonomik mütalaalar yapılmaktadır.

AFGANİSTAN'IN COĞRAFİ VE TOPLUMSAL YAPISI: DEMOGRAFİK MUAMMA

Afganistan, Orta Asya'nın güneybatısında yer alan ve denize kıyısı olmayan bir bölgedir. Tarihî olarak ipek yolunun önemli bir durağında yer alan ülke, günümüzde kuzeyde Türkmenistan, Özbekistan ve Tacikistan; güneyde ve doğuda Pakistan, batıda ise İran ile sınır komşusudur.

Coğrafi açıdan son derece sert bir görünüm sergilemektedir. Bölgenin yüksekliği genel olarak fazladır ve özellikle ülkenin dağlık alanlarına siyasi iktidarın nüfuzu, tarih boyunca Afganistan'ın temel problemlerinden birisi olagelmıştır. Aynı zamanda mezkûr dağlık yapı, Afganistan'ın kolayca işgal edilememesini ve olası işgalcilere karşı etkili bir direnişi de mümkün kılmaktadır. Ülkenin doğusunda yer alan ve Himalaya sisteminin parçası olan Pamir dağları ile yine aynı bölgeden ülkenin güneyine doğru yayılan Hindukuş dağları bu bölgedeki nüfus yoğunluğunun son derece düşük kalmasına sebebiyet vermiştir (Naser, 2019: 6). Aynı zamanda bu sıradağlar Afganistan'ı kuzey ve güney olmak üzere ikiye bölmektedir. Hindukuş dağlarının güney ve kuzey yamaçlarında platolar bulunsa dahi çöl iklimine yakınsayan hava şartları nedeniyle verimli tarım yapılamamaktadır. Nitekim ülkenin güneybatısındaki platolarda Kaş, Mergo, Regastan, Podgar ve Arbu çölleri yer almaktadır (Saray, 1988: 408). Ülkenin kuzeyi ise güneyine nispetle çok daha düşük yüksekliklere ve görece daha elverişli bir coğrafyaya sahiptir.

Beşerî unsurlara bakıldığında ise son derece heterojen bir toplulukla karşılaşmaktadır. Afganistan hem etnik hem de dilsel olarak çeşitliliğe sahip bir ülkedir. Ülke nüfusunun yaklaşık olarak

yarısını oluşturan Peştunlar, bölgenin Türk kökenli sultanı Nadir Şah'ın 1747 yılındaki ölümünden beri Afganistan'ın siyasi olarak da egemen grubudur ve Peştunca dilini konuşmaktadır (Ataie, 2015: 13).

Afganistan toplumundaki ikinci büyük etnik grubun hangisi olduğu farklı kaynaklarda farklı şekilde geçebilmektedir. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi ikinci büyük etnik grubu Türkler olarak verirken (Saray, 1988: 409; Ataie, 2015: 14), başka çalışmalarda ise Tacikler olarak geçebilmektedir (Rasekh Yahya, 2017: 8). Ancak Türklerin kendi içinde Özbekler, Kırgızlar, Kazaklar, Türkmenler gibi alt gruplara ayrıldığı göz önüne alınacak olursa aynı etnik ve dilsel kökeni paylaşan Tacikleri ikinci sıraya koymak daha mâkuldür. Bir Orta Asya halkı olan Tacikler de kendi içerisinde Sünni ve Şii olmak üzere ayrılmaktadır.

Taciklerin ardından en kalabalık etnik grubu Türkler oluşturmaktadır. Nitekim Afganistan'ın kuzey bölgeleri "Afgan Türkistanı" olarak da isimlendirilmektedir. Bu bölgelerde yaşayan Türk unsurları arasında yukarıda da belirtildiği gibi Özbekler, Kırgızlar, Türkmenler, Kazaklar, Karakalpaklar, Aymaklar ve Kızılbaşlar gibi alt gruplar bulunmaktadır. Afganistan'daki Türk kökenli grupların en kalabalığını ise Özbekler oluşturmaktadır (Gregorian, 1969: 35-36).

Hazaralar, Moğol kökenli olduğu tahmin edilen ve ülkenin dağlık bölgelerinde yaşadıkları için sayıları hususunda kesin bilginin olmadığı heterojen Afgan toplumunun ortak "ötekisini" oluşturan bir topluluktur. Hazaraların büyük bir çoğunluğu Şii mezhebindedir ve dilleri Farsçanın bir diyalektidir (Yazıcı, 2011: 477).

Buraya kadar sayılanların yanında oransal olarak önemli büyüklükte olmayan Beluciler, Nuristaniler, Hindular ve Araplar da toplumun etnik çeşitliliğine katkı sunmaktadır. Ancak pek çok çalışma (Şen, 2022: 77; Naser, 2019: 199), Afganistan'da sağlıklı nüfus sayımlarının yapılamadığını ve verilen demografik oranların çarpıtılmış olabileceği ihtimalini de vurgulamaktadır. Bu nedenle Afganistan toplumuna yönelik istatistikî bilgilere ihtiyatlı yaklaşmakta fayda vardır. Nitekim konuya dair çalışmalar incelendiğinde verilen demografik oranların oldukça geniş aralıklarda olduğu da görülmektedir. Bu ihtiyat payını akılda tutarak belirtilebilir ki Afgan toplumunun %35-50'lik bir kısmı Peştunlar; %25-35'lik bir kısmını Tacikler oluşturmaktadır. Afganistan'daki Türklerin nüfusu ise daha karmaşık bir meseledir. Afganistan ve Dostum eserinde Selim (Selim, 2004: 32-33), Türklerin nüfusunun kasıtlı biçimde eksik gösterildiğini ve tüm alt gruplar toplandığında 9 ila 11 milyonluk bir nüfusa sahip olduğunu iddia etmektedir ki bu da oransal olarak yaklaşık %25'e tekabül etmektedir.

Ekonomik olarak bakıldığında ise Afganistan'da mutlak bir yoksulluk hüküm sürmektedir. Dünya Bankası verilerine göre Afganistan'ın yıllık gayri safi yurtiçi hasılası (GSYH) yaklaşık 20 milyar dolar civarındadır. Bu GSYH miktarı 200 civarı ülke içerisinde Afganistan'ı 122 gibi görece vasat bir konuma yerleştiriyor gibi gözükse de kişi başı GSYH esas alındığında 611 dolarlık kişi başı yıllık geliriyle 207. sıraya düşerek en yoksul ülkelerden biri hâline getirmektedir (The World Bank, 2022). Elbette demografik verilerde olduğu gibi ekonomik verilerin de ne kadar güvenilir olduğu sorusu akıllara gelmektedir. Nitekim Afganistan, coğrafya ve siyasi iktidarın ülkeye hâkimiyeti açısından kayıt dışı ekonomik faaliyetlere teşne bir coğrafyadır. Ancak ülkedeki gelir resmî rakamın iki katı olarak alınsa dahi Afgan halkının oldukça ciddi bir yoksulluk problemi ile karşı karşıya olduğu gerçeği değişmemektedir.

BİR MERKEZİLEŞME PROBLEMİ: AFGAN MODERNLEŞMESİ

Modern Öncesi Kısa Afganistan Tarihi ve Kurucu Baba: Ahmed Şah Durrani

İlk bölümde anlatılan toplumsal ve coğrafi yapı ülkede merkezî bir siyasal iktidar kurmayı neredeyse imkânsız hâle getirmektedir. Zorlu çevre şartlarında yaşayan insan topluluklarında nesep asabiyesi gelişmiştir. Nitekim insanlar, genellikle kan bağlarının olduğu topluluklar (klan, aşiret, kabile vs.) içerisinde kalarak hayatta kalabileceklerinin farkındadır. Arabistan çöllerindeki bedevîlerin kabilelerine olan bağlılığı bu durumun mümtaz örneklerinden birisidir (Wynbrandt, 2010: 22-23). Tarihsel olarak bakıldığında Afgan toplumu da doğal şartlar ve parçalı toplumsal yapı gereği oldukça sağlam kabile bağlarına sahip bir toplumdur.

Kabileciliğin yanında İslam ve özellikle de İslam'ın Sünnî ve Hanefî yorumu Afganistan'da son derece önemli bir yere sahiptir. Afgan modernleşme muhalifleri neredeyse her zaman dinî gerekçelerle yeniliklere karşı çıkmıştır. Lâkin kabileci toplumlarda kabile kanunları dinin önüne geçebilmektedir. Afganistan'da da bu durumun örnekleri mevcuttur. Özellikle Peştun kabilelerinde evlilik, boşanma, miras, çeyiz gibi hususlarda İslam hükümlerine muhalif olsa dahi kabilenin örfünün uygulandığı bilinmektedir (Hamşioğlu, 2006: 91).

Şu hâlde Afganistan'da kabileci bir toplum, zorlu bir coğrafya ve düşük düzeyde seyreden ekonomik gelirler söz konusudur. Bu değişkenlerin toplamı da merkezî devletin artı ürüne ulaşarak kendini daha kurumsal ve kalıcı hâle getirmesinin önündeki en büyük engelleri oluşturmaktadır. Nitekim Afganistan tarihi de merkezileşemeyen siyasi iktidarın, yönetimi ele geçirirken yanında yer alan kabilelerin desteğini kaybederek tahtı kaybetmesi ve ülkenin bitmek tükenmez iktidar kavgalarına sürüklenme tarihi olarak okunabilir.

Milattan önce 6. yüzyılda Pers İmparatorluğu'nun kontrolüne giren Afganistan, ardından Büyük İskender tarafından fethedilmiştir. Her ne kadar küçük bir azınlık olan Nuristanîlerin Büyük İskender'in bölgede kalan askerlerinden türediğine yönelik kanıtlanmamış bir efsane olsa da Hellenistik dönem ülke kültüründe fazlaca bir etki bırakmamıştır.

İslam'ın yayıldığı 9. asrın öncesinde bölgede Türklerin egemenliği başlamıştır. İslamiyet'in yayılmasının ardından da kontrolü elinde tutmaya devam eden Türk hanedanları, bölgenin gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. “Ülkenin merkez ve doğusuna hâkim olan Gazneliler ve batısına hâkim olan Selçuklular zamanında Afganistan'ın Gazne ve Herat gibi kentleri hızlı gelişmiştir.” (Naser, 2019: 5). Moğol istilasının ardından bölge uzunca süre Türk-Moğol hanedanları arasında bölüşülmüş ve zaman içinde hanedanlar birbiri ile bitmek bilmeyen egemenlik mücadelelerine girerek kendilerini zayıflatmışlardır. Ancak Afganistan'da kontrol sağlayan siyasi yapılar incelendiğinde gücünü kendisi ile ittifak hâlinde olan yerel kabilelerden aldığı ve merkezî devletin hiçbir zaman ülkenin derinliklerine erişmeye muktedir olmadığı görülmektedir. Nitekim Afganistan'ın son Türk-Moğol soyundan gelen hükümdarı Nadir Şah da oldukça güçlü bir Peştun kabilesinin lideri olan Ahmed Şah ile ittifak yapmıştır. 1747 yılında Nadir Şah öldüğünde Afgan kabilelerinin ileri gelenlerinden oluşan bir meclis olan Loya Jirga, Ahmed Şah'ı tüm Afganların lideri olarak ilan etmiştir ve ona Durr-i Durrani (İncilerin İncisi) lakabını uygun görmüştür. Böylece Afganistan'da Peştunların hâkimiyet dönemi başlamıştır (Yazıcı, 2019: 634).

Tarihte Ahmed Dürrani olarak anılacak Ahmed Şah, tahta çıkışının hemen ardından yaptığı seferlerle bugünkü Afganistan'ın tamamına hâkim konuma gelmiştir. Öncelikle Gazne, Kâbil ve Peşaver'i ele geçiren Ahmed Şah daha sonra komşularının iç karışıklıklarından faydalanarak önce İran'a ardından da günümüz Özbekistan'ında bulunan Buhara Emirliği'ne doğru sınırlarını genişletmiştir. O zamana dek Güney Türkistan olarak anılan bölgenin Afgan Türkistanı hâline gelmesi de Ahmed Şah'ın yaptığı fetihler neticesinde gerçekleşmiştir (Ahmetbeyoğlu, 2009: 18).

Ahmed Şah dönemi modernleşme yahut merkezileşme hususunda önemli adımların atıldığı bir dönem değildir. Ancak Afganistan'ın Peştunların hâkimiyetine girmesi ve bugünkü Afganistan sınırlarında kontrolü sağlaması açısından tarihî olarak son derece önem arz etmektedir. Bunun yanında Sihler ile mücadelenin ve Hint Müslümanlarını Sih istilasından koruma çabasının başlangıcı da Ahmed Şah'ın Hindistan üzerine seferlerine tekabül etmektedir (Runion, 2007: 70). Ülkenin Hindistan ile komşu olması ve ilerleyen dönemde Hindistan'ın tamamıyla İngiliz sömürmesine dönüşmesi Afganistan tarihi açısından önemli sonuçlar doğuracaktır. İlerleyen yüzyıllarda Afganistan, kendisini kuzeyde Ruslara güneyde ise İngilizlere komşu olarak bulacaktır. Nitekim iki devletin “büyük oyun” kapsamında değişen Afgan politikaları, Afganistan'ın siyasi bütünlüğü ve bağımsızlığı için hayati önem arz etmiştir (Güdül ve Labib Raof, 2020: 18).

Afgan Modernleşmesinin Kökleri

Afgan tarihi için tüm önemine rağmen Ahmed Şah dönemi, kimi kaynaklarda geçtiği şekliyle Dürrani saltanatı, merkezî ve güçlü bir devletten ziyade kralın ülkenin önde gelen yerel liderlere danışmak zorunda olduğu ve onların sağladığı askerî güce muhtaç olduğu kabileci bir feodalizm görünümü arz etmektedir (Hamşioğlu, 2006: 101). Ahmed Şah 1772 yılında tahtı oğlu Timur'a bırakmış ve 1773 yılında vefat etmiştir. Ahmed Şah'ı taht kavgalarıyla dolu bir yarım asır takip etmektedir.

İktidar mücadelesi sırasında ülkenin güney komşusu Hindistan'da kontrolünü iyice sağlamış İngiltere'nin Afganistan'a yönelik politikası da kristalize olmaya başlamıştır. Afganistan, sömürgeleştirilecek kadar ekonomik değere sahip bir bölge değildi. Zira böylesine parçalı toplumsal yapısı bulunan çetin bir coğrafyayı sömürgeleştirmek için harcanan emek ve paranın Afganistan özelinde bir karşılığı söz konusu değildi. Ancak aynı zamanda Hindistan'ın güvenliği açısından bölge her zaman için kontrol altında tutulmalıydı. Bu nedenle İngiltere, Afganistan'ı zayıf tutma ve ekonomik olarak kendisine bağımlı kılma politikasını uygulamaya koyacaktır (Runion, 2007: 76). Nihayet 1826 yılında Dost Muhammed Han kontrolü sağlamış ve bölgenin lideri olarak kabul edilmiştir. Dost Muhammed

dönemi aynı zamanda halkı, özellikle de farklı Peştun kabileleri aynı amaç için birleştiren Afgan-İngiliz savaşlarının da başladığı dönemdir. 1838 yılında İngiltere, Hindistan'ın doğusunda güvenilir ve istikrarlı bir müttefike ihtiyaç duyduğunu deklare etmiş ve Dost Muhammed Han'dan önceki yönetici Süca'yı askerî kuvvet kullanarak tahta oturtmuştur. Dost Muhammed hâlen daha Afganistan'dayken Süca'nın yönetiminin ülkeye kök salamayacağını anladıklarında da Dost Muhammed'i 1840 yılında Hindistan'a sürgüne gönderme kararı almıştır. Bu hamle Peştun kabilelerin Dost Muhammed'in oğlu Muhammed Ekber etrafında birleşmesine neden olmuş ve Muhammed Ekber, 1843 yılında ülkede kontrolü sağlayarak babasını Afganistan tahtına oturması için ülkesine çağırmıştır. Dost Muhammed Han, İngilizler ile doğrudan savaşan ve modern batı ordularının gücüne askerî sahada tanık olan bir sultandı. Aynı zamanda Hindistan'daki sürgün döneminde İngiliz yönetimini müşahade etme fırsatı olduğundan kendi devletinin geri kaldığını çıplak gözlerle görme fırsatı bulmuş olmalıdır. Bu nedenle kendisi Afganistan tarihinde bir modernleşme ve merkezileşme ihtiyacını hisseden ilk lider olarak bilinmektedir. Ancak tahtta kaldığı 1863 yılına kadar bu konuda kayda değer bir gelişme göstermeyi başaramamıştır (Rubin, 2002: 47).

Dost Muhammed Han'dan sonra gelen Şir Ali Han ise 1866-68 döneminde yaşanan taht kavgaları haricinde 1863-1879 yılları arasında yönetimi elinde tutmuştur. Kendisi de tıpkı Dost Muhammed Han gibi mutlaka modernleşmesi gerektiğine inanmış ve bu yönde politikalar izlemeye çalışmıştır. Bu çerçevede ilk posta teşkilatını kurmuş, kabilelerin ileri gelenlerin oğullarının eğitildiği ve subay olarak yetiştirildiği bir eğitim sistemini getirmeye çalışmış ve belki de en önemlisi tarım vergilerini aynı olarak değil de nakdî olarak toplamaya gayret etmiştir. Şir Ali Han her ne kadar selefinden daha somut adımlar atma gayreti içinde olsa da onun reform çabaları da Kabil'den öteye gitmemiş ve kendisi ancak "Afganistan'daki geleneksel güçlerin bir rehinesi" olarak hüküm sürebilmiştir (Saikal, 2004: 33).

Demir Emir Dönemi

Şir Ali Han'dan sonra iktidarı ele geçiren Abdurrahman Han'ın dönemi, ciddi modernleşme adımlarının başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Modernleşmek için yaptığı atımları sert politikalarla desteklemesi sebebiyle Abdurrahman Han, Demir Emir olarak da anılmaktadır (Erman, 2012: 75).

Abdurrahman Han, modernleşmek için kabilelerin çıkarlarına ket vurulması gerektiğini ve böyle bir hamlenin de güçlü bir muhalefete karşılaşılabileceğini biliyordu. Bu nedenle yaptığı ilk işlerden biri muhalifleri takip eden ve gerektiğinde bir şekilde "ortadan kaldıran" güçlü bir polis/istihbarat ağı kurmak olmuştur. Bu hamle, merkezileşme noktasında en büyük engelin kabileler olduğunun bilincinde olduğunu ve engeli yumuşatmaya niyetli olduğunu göstermektedir. Yine de sadece istihbarat bilgisi ve kilit noktadaki bazı isimlere suikastlarla kabilelerin gücünü kıramayacağını farkında olan Abdurrahman Han, aynı zamanda rüşvet, evlilik, ittifak gibi geleneksel oyunların hepsini de kullanmıştır (Gregorian, 1969: 131-132).

Demir Emir'in muhaliflerini bastırma, daha doğrusu olası bir isyanın yayılmasını ve güçlenmesini önlemek için kullandığı yöntemlerden bir diğeri ise zorunlu göç ve iskân politikasıdır. Bu politikalar kapsamında göçer kabileleri geleneksel bölgelerinden çok daha uzak yerlerde yerleşik hayata geçirmeye çaba sarf etmiş, böylece bir arada büyük güç oluşturabilecek unsurları seyreltme yoluna gitmiştir (Rubin, 2002: 50-51).

Modern öncesi dönemde son derece feodal bir görünüm arz eden Japonya tarihi incelendiğinde modernleşme sürecinde imparatorun yerel soylulara yılın önemli bir kısmını başkentte geçirme zorunluluğu getirdiği görülmektedir (Allinson & Anievas, 2010: 478). Böylece soylular hem toplumsal tabanlarından uzak kalmakta hem de ömrünün önemli bir kısmını İmparatorun kudreti altında geçirdiğinden temkinli bir muhalefet yürütmeye mecbur bırakılmaktadır. Aynı yöntemi Abdurrahman Han'ın da kullandığı görülmektedir. Demir Emir, hem kabile liderlerine uzun süre Kabil'de ikamet zorunluluğu getirerek onları muktedir oldukları bölgelerden uzaklaştırmış hem de kabile liderlerinin çocuklarını eğitmek maksadıyla maiyetine alarak adeta bir rehin alma stratejisi geliştirmiştir (Hamşioğlu, 2006: 125).

Abdurrahman Han'ın kabilelerin gücünü kırmaya yönelik bir diğer hamlesi ise ülkenin idari taksimatını değiştirmesi olmuştur. Ondan önce ülkenin eyaletlere ayrılma prensibi her bir kabilenin yoğun olduğu bölgenin eyalet sayılması üzereydi. Böyle bir taksimat sonucunda da bir eyalette var olan baskın kabile o bölgede mutlak bir iktidar sahibi konumuna yükselmekteydi. Ancak Abdurrahman Han, kabilelerin farklı eyaletlere bölüneceği şekilde yeni sınırlar çizerek ülkenin idari taksimatını değiştirdi. Eyaletleri küçülttü ve etnik olarak daha heterojen bölgeler hâline getirdi. Bunu yaparken bir yandan da özellikle kendisine muhalif toprak ağalarının mal varlığını müsadere ederek elde edilen toprakları

topraksız köylüye dağıttı (Shahrani, 1986: 39). Bu süreçte en ufak bir muhalif ses ise oldukça şiddetli bir şekilde bastırıldı. Abdurrahman Han'ın özellikle yerel toprak ağalarının ellerindeki toprağı Afgan köylüsüne dağıtması erken dönem Osmanlı'da gerçekleşen merkezî devlet ile köylü ittifakını hatırlatmaktadır. Osmanlı örneğinde de İstanbul yönetimi, kendisine rakip olma ihtimali bulunan Türkmen aristokrasisinin elindeki toprakları fırsat buldukça mirî araziye çevirerek köylüye dağıtmış ve mümkün mertebe köylüyü yerel toprak sahipleri karşısında koruma stratejisini takip etmiştir. Özellikle Fatih Sultan Mehmet dönemi bu açıdan dikkate değer veriler sunmaktadır (Yörük, 2007: 63).

Kabilelerden sonra Afganistan toplumu üzerinde etkili olan bir diğer grup ise din adamlarıdır. Türkiye ve Osmanlı deneyiminden farklı olarak Afgan tarihinde din adamlarının devlet ile herhangi bir hiyerarşi ilişkisi bulunmamaktadır. Dini hizmetlerin maliyeti de kullanıcı tarafından üstlenilmektedir. Bir bölgede cami ihtiyacı varsa bölge halkı camiyi kendisi yaptırmakta ve eğer bir din görevlisi mevcutsa onun masrafları yine hizmet verdiği bölge halkı tarafından karşılanmaktadır. Elbette din teşkilatının bu şekilde örgütlenmesi, ulemanın devlet kontrolünden bağımsız bir güç olarak temayüz etmesi sonucunu doğurmuştur. Bunu değiştirmek isteyen Abdurrahman Han, molla olmak için bir sınav şartı getirerek din adamlarının sayısını sınırladı ve aynı zamanda bu grubu maaşa bağlayarak merkezî otoriteye bağımlı hâle getirmeye gayret etti (Canfield, 1986: 93-94).

Demir Emir'in heterojen ve kabileci toplumundan bir ulus ortaya çıkarma ideali de mevcuttu. Hatta bu ideal uğruna 17 Ağustos 1896 tarihini Milli Birlik Bayramı (Jashn-i Mutafiqiya-i Milli) ilan etmiştir (Kakar, 1979: 10). Bu çabası her ne kadar o dönem için sonuçsuz kalsa da akla Hobsbawm'ın icat edilmiş gelenekler argümanını getirmektedir (Hobsbawm & Ranger, 2006).

Abdurrahman Han, iktidarda kalabilmenin son kertede askerî güç ile sağlandığının farkındaydı. Bu nedenle merkezî bir ordu kurmak için önemli girişimleri oldu. İngilizlerden almayı başardığı silah yardımları da kendi ordusunu mücehhez hâle getirmek için oldukça işlevseldi (Gregorian, 1969: 141).

Tüm yenileştirici politikalarına rağmen eğitim, ulaşım ve iletişim hususunda Abdurrahman Han'ın çekimser ve hatta olumsuz bir tutum izlediği söylenebilir. Zira kendisi Afgan kültürüne yönelik her türlü yabancı nüfuzuna karşıydı ve ülkeyi dış dünya ile bağlayacak her türlü girişimin (Hindistan'a uzanan kara yolları, demir yolları, telgraf direkleri vs.) sömürgeleştirilmeye yol açacağından endişeleniyordu. Bu nedenle Demir Emir döneminde bilinçli bir tecrit politikası güdülmüştür (Gregorian, 1969: 150). Afganistan, Abdurrahman Han döneminde dünyadan izole edilerek kendi sessizliğinde öteki ile etkileşimsiz bir yaşam sürmüştür.

EMANULLAH HAN DÖNEMİ (1919-1928)

Tahta Çıkışı ve Bağımsızlık

Abdurrahman Han'ın 1901 yılında vefat etmesinin ardından oğlu Habibullah Han Afgan tahtına oturdu. Habibullah Han, babasından çok daha yumuşak bir politika izleyerek ilk olarak Kabil'de tutulan kabile liderlerinin kendi topraklarına dönmesine izin verdi (Hamşioğlu, 2006: 151). O, merkezî devlet ile kabile ittifakını güç ve korku üzerinden değil anlaşma ve sadakat üzerinden kurmak yolunu tercih etmiş gibi görünmektedir. 1907'de Hindistan'a bir ziyaret gerçekleştiren Han, gördüklerinden etkilenir ve modernleşme ihtiyacını çıplak gözle müşahade etme fırsatı bulur. Modernleşme adına çok önemli bir karar alarak Osmanlı, İran gibi ülkelerde sürgünde bulunan ileri gelen ailelerin ülkeye dönmesine müsaade eder (Özmen, 2017: 34). Bu kararla birlikte ülkeye dönenler arasında Afgan modernleşmesinin ünlü isimlerinden Mahmut Terzi de yer almaktadır. Nitekim Habibullah Han'ın saltanatında ülke tarihinin ilk gazetesi olan Sirac-ül Ekber, 1911 yılında Mahmut Terzi tarafından çıkarılmaya başlanacaktır (Hakbin, 2009: 30).

Birinci Dünya Savaşı boyunca Afganistan'ı savaşa dâhil etmeden yönetmeyi başaran Habibullah Han, 1919 yılında gerçekleşen bir suikast ile öldürülmüştür. Suikast, hâlen daha tüm ayrıntılarıyla aydınlatılmamış bir tarihî vakadır. İngiliz tetikçiliği ile suçlanan Mustafa Sagir isimli şahıs ilginç şekilde Türkiye'de yakalanmış ve Mustafa Kemal'e suikast suçuna ortak olduğu gerekçesiyle idam edilmiştir (Kış, 2009).

Habibullah Han suikastı ile boşalan tahtın önemli adayları arasında Han'ın daha gelenekselci olan kardeşi Nasrullah Han ile modernleşme taraftarı olan oğlu Emanullah Han yer almaktaydı. Emanullah Han, babasının suikastını bir avantaja çevirerek Nasrullah Han'ı tutuklatıp hapse attırdı ve kendisi de Han olarak ilan edildi (Stewart, 1973: 37-38).

Emanullah Han tahta çıkmasından altı sene evvel Mahmut Terzi'nin kızı Süreyya Terzi ile evlenmişti. Böylece Afgan modernleşmesinin önemli düşünürü ile akrabalık bağı da tesis etmiş olmaktadır (Yılmaz, 2010: 156).

Her ne kadar yönetimi ele geçirse de babasının suikastının yankıları hâlen daha devam etmekteydi. Emanullah Han, koltuğunu sağlamlaştırmak için seleflerinin de denediği garantili bir yol olan “kafire savaş” yöntemini tercih edecekti. Üstelik bu defa Hindistan'daki iç karışıklıklar, I. Dünya Savaşı'ndan dolayı bitkin düşmüş İngiliz ordusu gibi etmenler nedeniyle oldukça elverişli bir konjonktürden de bahsedilebilirdi.

Han, 1919 Nisan'ında bir camide İngiltere'ye karşı cihat ilan etmiş ve böylece III. Afgan-İngiliz Savaşı'nı başlatmıştır. Savaş hızlıca Emanullah Han'ın otoritesinin ve prestijinin ülke sathında artmasına sebebiyet vermiştir. O güne kadar Afganistan statü olarak bağımsız bir devlet sayılmamaktadır. Ülke üzerindeki İngiliz ve Rus çekişmesi İngiltere'nin üstünlüğü ile bitmiş ve Afganistan, iç işlerinde bağımsız ancak dış işleri İngiltere tarafından yürütülen bir statüye mahkum edilmiştir. Emanullah Han'ın başlattığı III. İngiliz-Afgan Savaşı neticesinde askerî olarak mutlak bir üstünlük sağlanamasa da 8 Ağustos 1919 tarihinde imzalanan Ravalpindi Anlaşması ile İngiltere, Afganistan'ın bağımsızlığını tanımak zorunda kalmıştır (Şeyhanlıoğlu, 2008: 67-68).

Afganistan'ın uluslararası arenada bağımsız bir devlet olarak tanınması tahmin edileceği üzere Emanullah Han'ın itibarını yükseltmiş ve tahttaki yerini sağlamlaştırmış. Böylece Han, kafasındaki modernleşme planlarına çok daha güçlü biçimde başlama imkânı bulabilmiştir.

Üç Modernleşme Dönemi ve Yenilikler

Şüphesiz biçimde Afgan modernleşmesinin en radikal isimlerinden birisi Emanullah Han'dır. Kendisi mutlak bir modernleşme yanlısıdır ve hatta model ülke olarak Türkiye'yi; rol model olarak da Mustafa Kemal Atatürk'ü örnek aldığı sıklıkla dile getirilmektedir (Yılmaz, 2010; Erdal, 2022 ve Hamşioğlu, 2006).

Afgan tarihinde bıraktığı son derece kalıcı izleri görece kısa denilebilecek yaklaşık 9 yıllık hükümdarlığı süresince gerçekleştirmesi onu daha da dikkat çekici kılmaktadır. Modernleşme serüvenine veyahut kısa süren saltanatına bakıldığında Han'ın yönetimi üç ana gövde hâlinde incelenebilmektedir. Tahta çıktığı 1919 yılından, Host isyanının patlak verdiği ve reform politikalarından geri adım atmamak zorunda kaldığı 1923 yılına kadar geçen periyot ilk dönemi oluşturmaktadır. Bu dönemde bağımsızlığı kazanan lider olmanın getirdiği prestiji de kullanarak önemli modernleştirici düzenlemeleri hayata geçirmiştir. İkinci kısım ise ülkedeki modernleşme karşıtı güçlerin hükümdarın tahtını salladığı isyanın ardından gelen ve daha temkinli bir politika takip edilen 1924-1928 koridorudur (Poullada, 1973: 69-70). Ve nihayet son olarak da Emanullah Han'ın meşhur yurtdışı gezisinden döndüğü ve radikal modernleşme politikasına geri döndüğü 1928 sonrasındır. Ülkeyi modernleştirme idealiyle geçen 9 yıllık saltanatın ardından patlak veren bir isyan neticesinde kendisi tahttan feragat etmiştir.

Bu çalışmada Emanullah Han'ın tüm reformları kronolojik olarak ele alınmamıştır. Zira bu dönemde yapılan reformların sadece aktarılması dahi bir makalenin nesnel sınırlarını aşmaktadır. Ancak belli temalar altında, o konuda yapılan reformların en önemlileri aktarılmıştır. Bu temalar; eğitim, ekonomi, hukuk ve kadın haklarıdır. Kadın hakları meselesi hukukun bir alt dalı olmasına rağmen ayrı olarak ele alınmıştır. Emanullah Han'ın iktidarını kaybetmesine sebep olan hoşnutsuzluğun birincil hedefi kadın hakları alanındaki reformlar olduğundan bu konu, bağımsız olarak ele alınmayı hak etmektedir.

Eğitim reformları ile başlanacak olursa Emanullah Han'ın en yoğun çabasının bu alanda olduğu görülebilmektedir. Han, devleti dönüştürmek için muhtaç olduğu “beyaz yakalı, okur yazar olmanın ötesine geçmiş ve entelektüel olarak nitelenebilecek bir orta sınıftan” mahrum olduğunun bilincindedir. Böyle bir toplumsal sınıfa ortaya çıkarmak için de elinden geleni yaptığı söylenebilir. Tıpkı babası gibi o da Abdurrahman Han döneminde sürdürülen kültürel tecrit politikasını tercih etmemiş ve ülkeye Hindistan'dan, Türkiye'den ve Fransa'dan eğitimciler getirmiştir. Nitekim o dönem İstiklal mücadelesi veren Türkiye ile Afganistan arasında imzalanan 1 Mart 1921 tarihli ittifak anlaşmasının dördüncü maddesi Türkiye'den Afganistan'a öğretmen ve subay gönderilmesi hususunda mutabakata varıldığını ifade etmektedir (Özlu, 2012: 35-36).

1920 yılında halkın okuma yazma oranını arttırmak için pek çok camide yetişkin kursları açılmıştır. Emanullah Han, bu atılıma o kadar önem vermiştir ki katılımı arttırabilmek adına kendisi dahi göstermelik de olsa bazı camilerde eğitimlik yapmıştır (Stewart, 1973: 129). Bu reform, Han'ın eğitim kalkınmasını topyekûn bir kalkınma olarak tasarladığının önemli göstergelerinden birisidir.

1924 yılında ise yetişkinlerden ziyade çocukları kapsamına alan bir zorunlu eğitim reformu gerçekleştirilmiştir. Bu değişiklik ile ailelerin çocuklarını ilkokula göndermeleri mecburî hâle getirilmiş ve 1928 yılında da çocuğu okula göndermemenin cezaları ağırlaştırılmıştır (Poullada, 1973: 72-73). Ancak bu reformun Afganistan ülkesine ne kadar yayıldığı bir muammadır. Zira Afgan Krallarının çıkardığı fermanlar yahut kanunlar çoğu zaman ancak Kâbil’de uygulanabilmekte, farklı kabile reislerinin hüküm sürdüğü taşrada ise kâğıt üzerinde kalmaktadır.

Eğitim reformları yaygınlaştırılmaya çalışılırken ülkede yeteri kadar eğitimcinin olmadığı gerçeği fark edilmiştir. Bu durumu değiştirmek adına 1922 yılında öğretmen yetiştirme amacıyla Dâr-ül Muallimin okulu kurulmuştur. İlkokul mezunlarının öğretmen olmak için üç yıl eğitim gördüğü bu okulda Fransızca eğitim verilmesi kararlaştırılmıştır (Rasekh Yahya, 2017: 26-27).

Emanullah Han, saltanatının muhtelif yıllarında Fransız, İngiliz ve Alman ekolünde eğitim verecek üç farklı lise inşa ettirmiştir (Rasekh Yahya, 2017: 27). Han’ın eğitim hususundaki reformları incelendiğinde bu konuda herhangi bir ekolü yekten benimsemediğini mümkün mertebe karma bir sistem ortaya çıkarmaya çalıştığını görülmektedir.

Devlet memurlarının eğitim meselesine de eğilen Kral, saltanatı boyunca emniyet mensupları için Polis Akademisini; maliye mensupları için Mekteb-i Usul-i Defteri’yi ve mülki idare amirleri Yönetim Meslek Yüksekokulu’nu inşa ettirmiştir (Rasekh Yahya, 2017: 27).

Tüm bunların yanında eğitim hususunda belki de en cesurca reform Afganistan tarihinde ilk defa yurtdışına öğrenci gönderilmek suretiyle gerçekleştirilmiştir. Emanullah Han; Fransa, Türkiye, İtalya gibi ülkelere içinde kızların da bulunduğu çeşitli sayıda öğrenci göndermiştir. Daha sonra değinileceği üzere özellikle Afgan kızlarının yurtdışına gönderilmesi muhafazakârlar tarafından oldukça büyük tepkiyle karşılanacaktır (Poullada, 1973: 72).

Dönem boyunca gerçekleştirilen hukuki yenilikler incelendiğinde ise elbette en önde Afganistan tarihinin ilk anayasasının kabul edilmesi gelmektedir. Nitekim bu kategoride ele alınacak bütün reformlar ya Anayasa’yı önceleyen hazırlık süreçlerinin yahut da Anayasa’dan sonra ortaya konan kodifikasyon süreçlerinin bir parçası olacaktır.

Anayasa ile birlikte son derece canlı ve hızlı bir kodifikasyon süreci de yaşanmıştır. Bu çerçevede Emanullah Han, kanunları kaleme alacak bir konsey tesis etmiştir. Mahfîl-i Vaz’ı Kanun ismi verilen bu konseyde Afgan hukukçuların yanında Türk hukukçulara da yer verilmiş ve konsey yetmişten fazla kanun kaleme almıştır (Khvajamir, 2015: 373).

Yeni anayasa ile birlikte Afgan tarihinde ilk defa -kâğıt üzerinde de olsa- kraldan bağımsız bir yargı teşkilatı tanımlanmıştır. Böylece kuvvetler ayrılığı ilkesinin hayata geçirilmesine yönelik bir adım atılmıştır. Bu yeniliğe paralel olarak da 1923 yılında Afgan yargı teşkilatını ve mahkemelerin hiyerarşisini düzenleyen bir kanun kabul edilmiştir (Poullada, 1973: 75). Emanullah Han döneminde mahkemelerin ceza, ticaret ve şerî olmak üzere üç gövdeye ayrıldığı ve ceza ile ticaret mahkemelerinde daha seküler bir işleyişin olduğu kimi kaynaklarda vurgulanmaktadır. Bu noktada Emanullah Han’ın getirdiği yargı teşkilatının Tanzimat sonrası Osmanlı Devleti’nin yargı sistemine benzediği iddia edilebilir (Aybudak, 2021: 286-305).

Ekonomik reformlar incelendiğinde ise ilk olarak tüm vergi sisteminin yenilendiği görülmektedir. Emanullah Han, ekonomiyi elinden geldiğince geleneksel görünümünden kurtarmaya gayret etmiş nakdî işleyişin ağır bastığı bir para ekonomisini tesis etmek için çok çaba sarf etmiştir. Nitekim malum olduğu üzere para ekonomisi geliştikçe nakdî vergiler alma imkânı ve dolayısıyla merkezî iktidarın kapasitesi de gelişmektedir. Bu bağlamda ilk devlet bütçesi de Emanullah Han zamanında kaleme alınmıştır (Chua, 2013: 40).

Emanullah Han’ın eğitim alanındaki reformlara önem verdiği belirtilmişti. Bu alanda gerçekleştirilen okul inşaatlarının masrafını karşılayabilmek adına spesifik bazı vergiler dokuz kata kadar artırılmıştır (Stewart, 1973: 129).

Kanunî yeniliklerin yanında saltanatı boyunca kaçakçılık ve rüşvet karşıtı bir propaganda izleyen Emanullah Han, aynı zamanda gümrük sistemini basitleştirmiş ve gümrük vergilerinin daha etkin biçimde toplanması için çaba sarf etmiştir (Rubin, 2002: 55).

Ülke çapındaki devlet arazileri (mirî araziler) üzerine bir kadastro çalışmasının yapılarak topraksız köylüye toprak dağıtılması ve böylece Afgan devlet gelirlerinin oldukça önemli bir kısmını oluşturan tarım vergilerinin artırılması da Emanullah Han döneminde gerçekleştirilen atılımlardan biridir. Aynı zamanda ilk kez tarım bakanlığı da kurulmuştur (Poullada, 1973: 78-79).

Saltanatı süresince kralın kişisel bir kararından ziyade konjonktürel bir göç dalgası da ekonomiye katkı sağlamıştır. Sovyet zulmünden kaçan çok sayıda Türkmen, Özbek ve Tacik muhacir Afganistan'a sığınmıştır. Bu muhacirler yanlarında çok sayıda canlı hayvan getirdiği gibi aynı zamanda hâlen daha Afganistan'ın önemli ihraç kalemlerinden olan halı dokumacılığının da yaygınlaşmasına ön ayak olmuşlardır (Poullada, 1973: 137-138).

Sayılan tüm bu reformların haricinde fizibilite çalışmaları yapılmadığı için kalıcı olmayan fabrikalar, ordu ihtiyaçları için üretim yapan imalathaneler ve karışıklıklar nedeniyle hayata geçirilemeyen bir Merkez Bankası hazırlığı da ekonomik reformlar arasında gösterilebilir (Poullada, 1973: 78-79).

Emanullah Han her konuda reformlarını gerçekleştirirken toplumun yarısını oluşturan kadınları da es geçmemiştir. Daha önce de vurgulandığı gibi Kral'ın sonunu getiren reformlar da genellikle kadın hakları üzerine olanlardır. Zira o zamana kadar son derece dışa kapalı ve mutaassıp derecede dine bağlı olan Afgan toplumu ile Emanullah Han'ın inşa etmek istediği görece seküler toplum arasında çok büyük bir mesafe bulunmaktaydı. Zaten bu nedenle kral idealindeki toplumu inşa etmeye çalıştığı sırada realitede var olan toplum tarafından tahtından edilmiştir.

Kadın hakları hususunda hukukî olarak 1928 yılına kadar bir geçerlilik kazanmamış olsa da vurgulanması gereken ilk husus elbette peçeye karşı yapılan devlet propagandasıdır. Emanullah Han, burka ismi verilen geleneksel bir kıyafet ile sokağa çıkan Afgan kadınlarının peçe takmaması için uğraşmış hatta devlet memurlarına eşlerinin peçesiz sokağa çıkması yönünde baskı yapılmıştır (Yılmaz, 2010: 159). 1928 yılındaki yurtdışı gezisinden ve özellikle de Türkiye'deki kılık kıyafet devriminden çok etkilenen Han, ülkesine döndüğünde peçe meselesini hukukî zemine taşımaya karar vermiştir.

Kadın hakları hususunda ataerkil toplumu belki peçeden de daha fazla kızdıran adımlar ise evlilik ile ilgili atılmıştır. Emanullah Han, Afgan kadınına evlilikte tercih hakkı tanıyan ve belli şartlar altında boşanma hakkı tanıyan bir dizi kanunî düzenleme gerçekleştirmiştir. Bunun haricinde o dönemde Afgan toplumunda çok önemli olan düğünlerdeki abartılı harcamalar ve mübalağalı mehir taleplerini de ele alan, yani evlenmenin önündeki zorlukları kaldırmaya teşebbüs eden düzenlemeler de gerçekleştirmiştir (Gregorian, 1969: 238).

Tıpkı peçe hususunda olduğu gibi hukukî olarak hiçbir zaman düzenlenmeyen ancak hilafına yoğun bir siyasi propaganda yapılan bir diğer konu da çok eşliliktir. Emanullah Han, kendisi tek eşli bir hayat sürdürdüğü gibi Afgan toplumuna da bu yönde davranması için nasihat etmiştir. Ancak tahtı kaybetmesiyle sonuçlanan isyan patlak verdiğinde isyancıları sakinleştirmek için amcasının kızıyla bir nikah yapmıştır (Yılmaz, 2010: 164).

Muhafazakârlar nazarında bardağı taşıran son damlalardan biri ise Kral'ın ünlü yurtdışı gezisinden döndüğünde ülkedeki evlilik yaşı üzerine bir düzenleme teşebbüsüne gitmesidir. 1928 yılında erkekler için 22; kızlar içinse 18 yaşının altında evlenmeyi yasaklayan bir kanun gündeme getirilmiştir. Ancak bu düşünce o günün Afgan toplumu için o denli ütöpiktir ki o zamana kadar Emanullah Han'ın reformlarına fazlaca ses çıkarmayan ve nispeten Kral'ın kontrolünde denilebilecek Loya Jirga (Büyük Meclis) dahi bu tasarımı reddetmiştir (Ahmed-Ghosh, 2003: 6).

Emanullah Han'ın bu başlık altında değinilmeyen pek çok reform düşüncesi mevcuttur. Bunlardan kimisi hukukî olarak hayata geçirilmiş kimisi ise sadece tasarı düzeyinde kalmıştır. Ancak özellikle 1928 yılında modernleşmenin dozunu arttırmaya karar vermesiyle parçalı Afgan toplumunun gözünde meşruiyetini iyiden iyiye yitiren Kral, aynı yıl içinde patlak veren olaylar silsilesi neticesinde 14 Ocak 1929 tarihinde tahttan feragat etmek zorunda kalmıştır. Bir sonraki başlıkta Emanullah Han'ın tahttan feragat etmek zorunda bırakan isyanlar anlatılmış; sonuç bölümünde ise saltanatı döneminde gerçekleştirilmek istenen reformların değerlendirilmesi yapılmıştır.

Tahttan İndirilişi

Emanullah Han'ın sonunun en büyük habercisi 1924 yılında patlak veren ve ancak 1925 yılı Ocak ayında bastırılabilen Host isyanıdır. İsyanı, ülkenin güneyinde Host olarak isimlendirilen bölgede patlak vermiştir. Kaynakların aktardığına göre bölgede görev yapan yöneticilerin zalimâne uygulamaları da halkın siyasal iktidara ve Han'a karşı kinlenmesine sebebiyet vermiştir (Hamşioğlu, 2006: 257).

İsyan süresince bölgedeki muhafazakâr din adamları kabileleri isyana teşvik etmekte kritik bir rol oynamıştır. Halkı galeyana getiren en etkili söylem ise Emanullah Han'ın kabul ettiği kanunların şeriate aykırı olduğu iddiasıdır. Özellikle kadın hakları noktasında alınan kararlar zaten büyük tepki çekmektedir. Bunun yanında merkezî yönetimin gönderdiği yöneticilerin zulmü de halkı bezdirmektedir.

Mollaların teşviki, büyük bir basınç altında olan kitlenin patlamasına ön ayak olmuştur. Bu noktada mollaların bu kadar istekli bir biçimde isyana dahilinin arkasında Emanullah Han'ın dini devlet kontrolüne alma çabasının yattığı da rahatlıkla iddia edilebilir. Han, modernleşmenin önündeki en büyük engelin din adamları sınıfı olduğunu düşünmektedir. Ve getirdiği yeniliklerin bir kısmı da dinî alanı ve bu alanda çok uzun zamandır söz sahibi olan geleneksel ulemayı kontrol altına almaya yöneliktir. Host isyanı, merkezî iktidarın ulaşamadığı noktalarda kitleleri mobilize edecek esas gücün kim olduğunu Emanullah Han'a hatırlatan bir vakadır. Kabil'e kadar yaklaşan isyancı ordusu ancak merkezî orduya farklı kabilelerin destek vermesi ve hatta İngilizlerden elde edilen ve Alman pilotların kullandığı savaş uçaklarının isyancılar üzerine gönderilmesi ile bastırılabilmiştir (Ewans, 2002: 94).

Daha önce de vurgulandığı gibi Host isyanı, Afganistan'da modernleşmenin hızını yavaşlatmıştır. Kral, adımlarını daha küçük ve temkinli atması gerektiğinin farkına varmıştır. Bir müddet gerçekten de modernleşme planları çok daha temkinli biçimde götürülür. Ancak 1928 yılındaki büyük yurtdışı turundan döndüğünde gördüklerinin etkisiyle büyük bir şevk ve iştahla Afganistan'ı muasır medeniyetler seviyesine çıkartacağına inandığı yenilikleri hayata geçirmek için işe koyulur. Bu yolda ülke sathına yayılmış gelenekçi mollaları açık biçimde karşısına almaktan hiç çekinmemiştir. Han'ın projeleri arasında mollalar için kurulacak kadı okulu ve ülkede eğitim vermek isteyen tüm mollaların belli bir devlet eğitimi neticesinde sertifika almaya zorlanması yer almaktadır. Bu düşünce açık biçimde din adamları grubunu kendi kontrolüne alma niyeti taşımaktaydı. Ancak bundan dahi önemli olan bir diğer konu ise Afgan toplumunun dinî hayatında son derece önemli yer tutan Hindistan'daki Diyobend Medreselerinden mezun olmuş kişilerin her türlü dinî faaliyetini yasaklama fikridir (Hamşioğlu, 2006: 252). Yine daha önce belirtilen ve Loya Jirga'nın kabul etmeye yanaşmadığı belli bir yaşın altındakilere yönelik evlenme yasağı da Han'ın projeleri arasındaydı.

Kral bu planlarını gerçekleştirirken yenilik karşıtı cephe de boş durmamaktaydı. Yurtdışı turunda Kraliçe tesettürsüz kıyafetlerle davetlerde yer almış ve bu şekilde çeşitli fotoğrafları çekilmiştir. İlginç bir şekilde Afgan toplumunda bu fotoğraflar el altından yayılmaktaydı. Toplum bu tavrı milli gururuna büyük bir hakaret olarak algılamıştır. Fotoğrafların İngilizler tarafından dağıtıldığı ve Emanullah Han'ı deviren isyanın arkasında İngiltere olduğu sıklıkla dile getirilmektedir (Ahmed-Ghosh, 2003: 5). Bu iddianın doğruluğundan bağımsız olarak 1928 yılına gelindiğinde her halükârda Kral'ın toplumsal kabulü oldukça azalmıştı. Üstelik yurtdışı gezisinde alkol aldığı, domuz eti yediği gibi söylentiler de halk arasında giderek yayılmaktaydı (Gregorian, 1969: 62). Zaten pamuk ipliğine bağlı dengeler Kasım 1928'de koşturdu. Emanullah Han, kendisine karşı isyan planladığını öne sürdüğü bazı muteber mollaları Kabil'de tutuklatıp idam ettirerek meşruiyetini iyiden iyiye bitirdi. Bunun üzerine mollalar açıkça isyanın caiz olduğuna yönelik fetvalar vermeye başladı. "Propagandacılar olarak hükümetin etkisiz ve yetersiz teknik araçlarının denk olmadığı bir doğrudan iletişim kanalına sahiptiler. Emanullah kâfir, Avrupa'da domuz yiyerek ve içki içerek pisenmiş olmanın bir sonucu olarak delirmiş olduğu ilan edildi." (Hamşioğlu, 2006: 257)

Merkezî ordu isyan karşısında çaresiz bir hâldeydi. 6 Ocak 1929'da iktidarı kurtarmak adına umutsuz biçimde reform programına son verileceğini açıklayan bir bildiri ilan edildi. Kadınlar yine peçelerini takacak, orduda sınırlanan şeyh-mürîr ilişkisi tekrar serbest bırakılacak, Diyobend Medresesi mezunları Afganistan'da her türlü faaliyet gösterebilecek, kız okulları kapatılacak, yurtdışına eğitime gönderilen Afgan kızları geri çağırılacak, Kabil'in ana caddelerinde gezenlerin batılı kıyafetler giyme zorunluluğu kaldırılacaktı (Saikal, 2004: 87-88). Kısaca Emanullah Han, isyancıların tüm taleplerini kabul etmeye hazırdı. Ancak elbette ok yandan çıkmıştı ve bu teslim bildirisi dahi isyancıları durdurmadı. 14 Ocak 1929'da isyancı güçler Kabil'e girdi ve aynı gün Emanullah Han kardeşi lehine tahttan feragat ettiğini açıkladı (Yılmaz, 2010: 157).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Emanullah Han'ın 1919 Şubat'ında başlayan saltanatı, 1929 yılının Ocak ayında bitmiştir. Elbette Afganistan'ın modernleşme serüveni Emanullah Han ile sonlanmamış, içsel çatışmaların etkisiyle farklı ivmelerle günümüzde de devam etmektedir.

Abdurrahman Han'ın tahtı ele geçirdiği yıl olan 1880 ile Emanullah Han'ın tahttan feragat ettiği 1929 koridoru Afganistan modernleşmesinin en kritik dönemlerinden birini oluşturmaktadır. Bu dönem, merkezî iktidar tarafından toplumun kabileci yapısını zayıflatma amacıyla önlemlerin alınmaya çalışılması ve yerel iktidar odaklarının da bu değişime direnmesi şeklinde özetlenebilir. Emanullah Han, Afganistan'daki iktidar ilişkileri içerisinde oldukça önemli bir yer tutan din adamlarını da karşısına alarak

zaten merkezî iktidar aleyhine olan ilişkileri daha da kötü bir dengeye, daha doğrusu dengesizliğe, doğru sürüklemiştir.

Afgan modernleşmesinde en temel problem kabilelerin askerî gücünü bastıracak hassa ordusu benzeri bir yapılanmanın tesis edilememiş olduğu söylenebilir. Özellikle Emanullah Han, tüm modernleşme hamlelerine rağmen askerî kapasiteye fazlaca önem vermemiştir. Afgan subayların eğitimi ve Afganistan'da modern askerî birlikler kurmak için Türkiye Cumhuriyeti'nden gönderilen kadrolar da imkân yetersizliği ve konjonktürel şartlar gereği fazlaca verimli olamamışlardır. Hatta Emanullah Han'ın tahttan feragat etmesine sebebiyet verecek isyan esnasında Mustafa Kemal'in Afganistan'daki Türk kurmay kadrosuna Emanullah Han için sonuna kadar çatışma emri verdiği bilinmektedir (Şimşir, 2002: 222-223). Ancak Kral, sonuna kadar mücadele etmek yerine ülkedeki karışıklığın sonlanması için idareyi devretmeyi tercih etmiştir.

Kabil'in merkezî bir ordu kuramaması sadece kişisel tercihlerle açıklanabilecek bir mesele değildir. Bu vakanın altında ülkenin sosyoekonomik gerçeklikleri yatmaktadır. Parasal ekonominin darlığı, etkin bir maliye teşkilatının kurulamaması gibi etmenler, Kabil'i ülkenin taşrasında vergi toplayabilmek için kabilelere mahkûm etmektedir. Bu durum da elbette vergi oranları arttırılsa dahi bununla doğru orantılı olarak bölgede bu işi üstlenmiş kabilenin de gelirinde artış olması anlamına gelmektedir. Bunun yanında merkezî ordu kurulmak istendiğinde dahi Afganistan'daki askere alma işlemleri ordunun etkinliğini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Afganistan geleneklerine göre askere kimin gönderileceğine kabilenin ileri gelenleri karar vermektedir. Bu durumda da genelde istenmeyen, sorunlu yahut askerlik için elverişsiz kişiler orduya gönderilmektedir. Emanullah Han, bu durumu değiştirmek için askere alınacak kişinin kura ile belirlenmesi kuralını getirmeye çalışmıştır. Yerel elitlerin, cemaatleri üzerinde denetimini kaybetmesi anlamına gelen bu düzenleme oldukça tepki çekmiştir. Özellikle kuradan kabile liderlerinin oğulları ve yakınları çıkmaya başladıkça tepki daha da artmıştır. Tüm bunların haricinde Afgan ordusundaki bir diğer problem ise pir-mürit ilişkisidir. Orduda kök salmış olan bu ilişkiler emir komuta zincirini bozmakta ve din adamlarının askeriye içerisinde nüfuz kazanmasına sebep olmaktadır. Her ne kadar Emanullah Han bu durumu değiştirmek için uğraşmışsa da başarılı olamamıştır.

Sonuç olarak Afganistan'ın demografik bölünmüşlüğü, para ekonomisinin bir türlü istenen düzeyde gelişmemesi, kabileleri baskılayacak merkezî bir ordunun bir türlü inşa edilememesi, modern maliyenin kurulamaması gibi unsurlar Afgan modernleşmesini, reformlar sırasında atılması gereken bazı adımlardan çıkarları zedelenecek olan geleneksel güçlerin hedef tahtasına oturtmuştur.

Yazarlık Katkısı

Çalışma tek yazarlıdır.

Etik Kurul Beyanı

Araştırma doküman incelemesine dayandığından etik kurul beyanına ihtiyaç yoktur.

KAYNAKÇA

- Ahmed-Ghosh, H. (2003). A History of Women in Afghanistan: Lessons Learnt for the Future or Yesterdays and Tomorrow: Women in Afghanistan. *Journal of International Women's Studies*, 4(3), 1-14.
- Ahmetbeyoğlu, A. (2009). Türkistan Hakkında Coğrafi, Siyasi, Tarihi ve İstatistikî Malumat. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(22), 1-21.
- Allinson, J. ve Anievas, A. (2010). The Uneven And Combined Development Of The Meiji Restoration: A Passive Revolutionary Road To Capitalist Modernity. *Capital & Class*, 34(3), 469-490.
- Ataie, N. (2015). Afganistan'a Müdahale ve Yeni Devlet Düzeni, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İzol), Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aybudak, U. (2021). *Kapitalizme Entegrasyon ve İslamcılık(lar)*. İstanbul: DBY Yayınları.
- Canfield, R. (1986). Ethnic, Regional, and Sectarian Alignments in Afghanistan. (Derleyen: A. Banouazizi ve M. Weiner). *The State, Religion, and Ethnic Politics: Afghanistan, Iran, and Pakistan* İçinde (s. 75-103). New York: Syracuse University Press.
- Chua, A. (2013). The Promise and Failure of King Amanullah's Modernisation Program in Afghanistan. *The ANU Undergraduate Research Journal*, 0(5), 35-49.
- Erdal, İ. (2022). Afganistan'ın Modernleşme Süreci ve Dış Politikasında Türkiye'nin Etkisi (1920-1973). *Genel Türk Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 925-938.
- Erman, K. (2012). Sömürgecilik Kışkırcısında Afganistan. *History Studies*, 4(3), 69-82.

- Ewans, M. (2002). *Afghanistan A Short History of Its People and Politics*. New York: Harper Collins Publisher.
- Gregorian, V. (1969). *The Emergence of Modern Afghanistan Politics of Reform and Modernization, 1880 - 1946*. Stanford: Stanford University Press.
- Güdül, S. ve Labib Raof, F. (2020). Orta Asya'da Yeni Büyük Oyunun Anahtarı: Afganistan. *Bölgesel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 13-46.
- Hakbin, H. (2009). Afgan Modernleşmesinde Mahmut Tarzi'nin Rolü ve Türkiye ile İlişkisi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Mehmet Akgül), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hamşioğlu, O. (2006). Afgan Modernleşmesi ve Türkiye (1880 - 1933), (Yayınlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Dr. Derviş Kılınçkaya), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü.
- Hobsbawm, E. J. ve Ranger, T. (2006). *Geleneğin İcadı*. (M. M. Şahin, Çev.) İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Kakar, H. K. (1979). *Government and Society in Afghanistan The Reign of Amir Abd al-Rahman Khan*. Austin: University of Texas Press.
- Khvajamir, M. (2015). Afgan Medeni Kanununun Oluşum Süreci ve Muhtevası. *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi*, 369-382.
- Kış, S. (2009). İşgal ile İstiklal Arasında Anadolu'da Bir İngiliz Casusu: Mustafa Sagir. *Tarihin İzinde* 0(1), 195-210.
- Naser, S. (2019). Afganistan'da Modernleşme Süreci 1900-1929, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Giray Saynur Derman), İstanbul: Marmara Üniversitesi Ortadoğu ve İslam Ülkeleri Araştırma Enstitüsü.
- Özlu, H. (2012). Türk-Afgan Dostluk ve İşbirliği Anlaşması' Kapsamında Atatürk Dönemi Türkiye-Afganistan İlişkilerine Bakış. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(8), 31-46.
- Özmen, S. (2017). Bir Afgan Aydın Olan Mahmud Tarzi Han'ın Türk-Afgan İlişkilerine Etkileri. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(7), 32-42.
- Poullada, L. B. (1973). *Reform and Rebellion in Afghanistan 1919-1929*. London: Cornell University Press.
- Rasekh Yahya, S. (2017). Afganistan Eğitim Sisteminde Nitelik Sorununun Tarihsel, Siyasal, Ekonomik ve Sosyal Temelleri, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Murat Özdemir), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Rubin, B. (2002). *The Fragmentation of Afghanistan: State Formation and Collapse in the International System*. New Haven: Yale University Press.
- Runion, M. (2007). *The History of Afghanistan*. London: Greenwood Press.
- Saikal, A. (2004). *Modern Afghanistan: A History of Struggle and Survival*. London: I.B. Tauris&Co Ltd.
- Saray, M. (1988). Afganistan. TDV İslam Ansiklopedisi, 1, 408-411.
- Selim, Y. (2004). *Afganistan ve Dostum*. Ankara: Hiler Yayınları.
- Shahrani, N. (1986). State Building and Social Fragmentation in Afghanistan: A Historical Perspective. (Derleyen: A. Banuazizi ve M. Weiner). *The State, Religion, and Ethnic Politics: Afghanistan, Iran, and Pakistan* İçinde (s. 21-74). New York: Syracuse University Press.
- Stewart, R. T. (1973). *Fire in Afghanistan 1914-1929*. New York: Doubleday Publishing.
- Şen, A. (2022). Afganistan: ABD Müdahalesi ve Taliban'ın Dönüşü. *SDE Akademi Dergisi*, 2(4), 76-102.
- Şeyhanlıoğlu, H. (2008). 18. Yüzyıldan Günümüze Kadar Afganistan'ın Jeostratejik Önemi. *Avrasya Etüdüleri* (34), 61-82.
- Şimşir, B. N. (2002). *Atatürk ve Afganistan*. Ankara: ASAM Yayınları.
- The World Bank (2022). <https://data.worldbank.org/> adresinden 15.06.2022 tarihinde erişildi.
- Wynbrandt, J. (2010). *A Brief History of Saudi Arabia*. New York: Facts On File Publishing.
- Yazıcı, O. (2011). Hazaraların Menşei ile İlgili Yeni Bir Görüş. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 0(29), 475-492.
- Yazıcı, O. (2019). Ahmed Şah Dürranî Döneminde Afgan Şahlığı'nın Hindistan Siyaseti. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(33), 632-656.
- Yılmaz, A. (2010). Amanullah Han'ın İslahatları ve Atatürk. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(21), 155-165.
- Yörük, D. (2007). Karaman Eyaletinde Tımara Çevrilen Vakıf ve Mülkler (1476-1483). *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, 0(6), 61-74.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 287-302, Autumn 2022

Yetişkin Bireylerde Büyüme Korkusu, Ayrılık Anksiyetesi ve Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Investigation of the Relationship Between Growth Fear, Separation Anxiety and Defense Mechanisms in Adults

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1128484>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
09.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
31.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Gümüş Demir
şkdar niversitesi, İnsan ve
Toplum Bilimleri Fakültesi, Psikoloji
Bölümü
zeynep101082@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4474-4813>

Dr. Öğr. Üyesi Bahar Akoğlu
Nişantaşı Üniversitesi, İktisadi İdari ve
Sosyal Bilimler Fakültesi, Psikoloji
Bölümü
bahar.akoglu@nisantasi.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-1457-2531>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, şkdar niversitesi Beşeri ve Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'nun 26.04.2022 tarih ve 61351342/NİSAN 2022-47 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

z

Bu çalışmanın amacı, yetişkin bireylerde büyüme korkusu, ayrılık anksiyetesi ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın rneklem grubunu 171 yetişkin birey oluşturmaktadır. Katılımcıların %56,73' kadın %43,27'si erkektir. Katılımcılara Sosyodemografik Bilgi Formu, Büyüme Korkusu leği, Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Anketi ve Savunma Biçimleri Testi uygulanmıştır. Veri toplama işlemi uygun örneklem yoluyla çevrim içi (Google Forms) olarak gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi SPSS 25.00 ile yapılmış olup demografik değişkenlere göre fark analizleri için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA) ve bağımsız rneklem T Testi yapılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişkinin ortaya konulmasında Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Elde edilen araştırma bulgularının sonucunda büyüme korkusu, yetişkin ayrılık anksiyetesi ve savunma mekanizmaları arasinda istatistiksel olarak anlamlı farklar ($p < .05$) olduğu saptanmıştır. Ayrılık anksiyetesi yüksek olan katılımcıların immatür ve nevrotik savunmalarının da yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda ayrılık anksiyetesi yüksek olan katılımcıların büyüme korkusu düzeyleri de yüksektir. İmmatür savunmalar ile büyüme korkusu ve sosyal duygusal yalnızlık değişkenleri arasinda pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu ise sosyal duygusal yalnızlık ile nevrotik savunmalar ve ayrılık anksiyetesi değişkenleri arasinda pozitif bir ilişkinin olmasidir. Sosyodemografik değişkenler arasinda da istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bu çalışmanın klinik alanda geliştirilecek psikoteraptik mdahaleler de dhil olmak üzere ilgili alanda alışan araştırmacılara katkı sağlayabileceği dşnlmektedir.

Anahtar Kelimeler: Büyüme Korkusu, Ayrılık Anksiyetesi, Savunma Mekanizmaları

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between growth fear, separation anxiety and defense mechanisms in adults. Relational screening model was used in the research. The sample group of the study consists of 171 adult individuals. 56.73% of the participants were female and 43.27% male. Sociodemographic Information Form, Growth Fear Scale, Adult Separation Anxiety Questionnaire and Defense Styles Test were administered to the participants. Data collection was carried out online (Google Forms) through convenient sampling. The analysis of the data obtained in this study was made with SPSS 25.00, and One-way Analysis of Variance (One-way ANOVA) and independent samples T-Test were performed for difference analysis according to demographic variables. Pearson Correlation Analysis was applied to reveal the relationship between scale scores. As a result of the research findings, it was determined that there were statistically significant differences ($p < .05$) between growth fear, adult separation anxiety and defense mechanisms. Participants with high separation anxiety were also found to have high immature and neurotic defenses. At the same time, participants with high separation anxiety have high levels of fear of growth. There were positive and significant relationships between immature defenses, fear of growth and social emotional loneliness variables. Another finding obtained from the study is that there is a positive relationship between social emotional loneliness and neurotic defenses and separation anxiety variables. Statistically significant differences were also found between sociodemographic variables. It is thought that this study can contribute to researchers working in the relevant field, including psychotherapeutic interventions to be developed in the clinical field.

Keywords: Growth Fear, Separation Anxiety, Defense Mechanisms

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Gümüş Demir, Z. ve Akoğlu, B. (2022). Y Yetişkin Bireylerde Büyüme Korkusu, Ayrılık Anksiyetesi ve Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 287-302.

GİRİŞ

Anksiyete, kişiler tarafından gerilim duygusundan dehşet duygusuna kadar farklı düzeylerde algılanabilen, bunaltı veren bir duygu olarak tanımlanmaktadır. Anksiyete aynı zamanda nedeni tam olarak belirlenemeyen, tehlike veya zarar görme ile ilişkili, hafif veya şiddetli olabilen bir rahatsızlık hissidir (Çakar, 2015). Yetişkinlik döneminde görülen Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi (YAA) ise kişilerin, bağlanma figürünün başına olumsuz bir olay gelmesine yönelik aşırı korku hissetmesi ve onunla sürekli temas kurma ihtiyacı olarak tanımlanmaktadır (Atlı, 2011). Ayrılık anksiyetesi aynı zamanda bireyin bağlandığı kişilerden ayrılmasına ilişkin yaşadığı aşırı korku ya da kaygılardır (Faraji ve Özen, 2022).

Çocukluk çağında görülen ayrılık anksiyetesi bazı kişilerin yetişkinlik sürecinde de görülmeye devam etmektedir. Gelişimsel süreçler açısından bakıldığında çocukluktan ergenliğe, ergenlikten de yetişkinliğe geçiş kimi bireyler için oldukça sancılı olabilmektedir. Büyümenin gerektirdiği sorumluluk ile bağımsızlığın yarattığı endişe kişileri üzerinde sosyal ve duygusal güçlüklerle karakterize bir korku hâli ile tanımlanmaktadır. Söz konusu bu durum büyüme korkusu kavramı ile ele alınmaktadır. Büyüme korkusu; bireylerin kendilerini yetişkin olarak ifade edememeleri, yetişkin olmanın gerektirdiği sorumluluktan kaçması şeklinde ifade edilmektedir (Ateş ve Özden Yıldırım, 2020). Büyümekten korkmak ve bir bağlanma figüründen ayrı kalmakla ilgili kaygılara karşı geliştirilen tepkiler üzerinde pek çok değişkenin etkisi söz konusudur (Çelebi, 2020). Öte yandan yetişkinlikte görülen ayrılık anksiyetesi kişilerin terk edilmekle baş edemeyeceklerine yönelik düşünceleri, büyüme korkusu ise sorumlulukların üstesinden gelememeye yönelik düşünceleri içinde taşımaktadır. Demir (2022) sorumluluk duygusunda insancıl yaklaşımın önemine vurgu yaparak kurama göre kişinin kendine göre bir değer olarak kabul edildiğini ve kendisinden, değerinden, davranışlarından, oluşturacağı kimlikten kendisinin sorumlu olduğunu belirtmiştir. Yaşamı kendisi için değerli, anlamlı hâle getirmek kişinin kendi sorumluluğundadır.

Büyümenin beraberinde getirdiği korku ve bağlanma figürünün zarar görmesine yönelik kaygı ise kişilikteki immatür yapılanmaya işaret etmektedir. Kişi iç veya dış tehdit algısı neticesinde geri çekilme, anksiyeteyi eyleme vurma, anksiyeteyi bedene yansıtarak fizyolojik açıdan ifade etme (Öz, 2010), kendi içinden geleni dışardan gelen bir tehdit gibi algılama gibi mekanizmalar kullanabilmektedir. Savunma mekanizmaları; immatür, nevrotik ve olgun savunma mekanizmaları olarak üçe ayrılmaktadır. İmmatür savunma mekanizmaları genellikle yaşamın ilk dönemlerinde görülen, dil öncesi döneme ait olan, en ilkel olan savunmalardır. Nevrotik savunmalar; histerik, nevrotik, takıntılı kişiler tarafından sıkça kullanılan, ruhsal gerginliği kısmen hafifleten ancak yaygın kullanımı hâlinde uyum bozucu olan savunmaları içermektedir. Olgun savunma mekanizmaları ise bireyin içsel ve çevresel dinamikler arasında dengeyi kurmasına yardımcı ve ruhsal gerginliği azaltan mekanizmalardır (West, 2018).

Savunma mekanizmalarının gelişim süreçlerine yönelik yapılan çalışmalardan biri Cramer'e aittir. Cramer (2000) ilkel mekanizmalardan olgun mekanizmalara doğru geçiş olduğunu, gelişimsel evrelerde kullanılan mekanizmaların değişime uğrayabildiğini bildirmiştir. Mekanizmaların ilkel ve olgun olarak ayrılmasında ise yaşın önemine dikkat çekmiştir. Bu açıdan yaşamın ilk dönemlerinde kullanılan mekanizmalar inkâr ve yansıtma olarak vurgulanmıştır (West, 2018). Söz konusu savunmaların yaşamın ilk dönemlerinde kullanılması normaldir. Ancak ileri yaşta bu savunmaları hâla kullanıyor olmak ilkel savunma olarak değerlendirilmektedir. Bu tarz savunmalar birincil savunmalar olarak da ele alınır. İlkel ya da birincil savunma mekanizmaları daha çok kendilik ile dış dünya arasındaki ilişki ve sınırlar hakkında iken, ikincil ya da olgun savunmalar daha çok alt benlik, benlik ve üst benlik arasındaki ilişkiye yönelik gelişir (McWilliams, 1994). Klein'a göre şizoparanoide dönem daha sonraki yaşamda herkesin hem kötü hem de iyi olabileceğini kabul edememe ve kronik bir takılıp kalma eğilimi ile işaretlendiğine inanılan belirli patolojiler (örneğin, paranoya, psikoz) ile kendini gösteren, yaşam boyu süren bir olasılıktır (Klein, 1996).

Ego geliştikçe savunmaların da olgunlaşması gerekir. Kohut bebeğin ihtiyaçlarının giderilmesinin benlik saygısının ve iyi oluş halinin devamlılığında son derece önemli olduğunu ileri sürmektedir. Bu noktadan hareketle bebeğin birincil bakım verenleri tarafından değer görme ve onaylanma beklentileri karşılanmadığında sağlıklı bir kendilik gelişiminde sorunlar yaşanabilir (Güler ve Akoğlu, 2021). Bu açıdan alanyazında psikanalitik teorisyenler karakter örgütlenmelerinde savunma mekanizmalarının önemine dikkat çekmiş ve yansıtma savunmasını sıklıkla paranoide, şizoid karakterlerde; eyleme vurma, bölme, idealizasyon, değersizleştirme; savunmalarını ise antisosyal, narsisistik, borderline karakterlerde sık karşılaşılan mekanizmalar olarak değerlendirilmiştir. Öte yandan rasyonalizasyon, yapıp bozma daha çok obsesif-kompulsif kişiliklerde başvurulan mekanizmalar şeklinde

değerlendirilmektedir (McWilliams, 1994). Alanyazında dikkat çekilen noktalardan biri yaşamın ilk dönemlerinde kaygılı-ikircikli bağlanan çocukların, birincil bakım figürünü çevreyi keşfederken güvenli üs olarak görmemeleridir. Bu açıdan bakım vereninden ayrıldıklarında devamlı ağlayan ve kolay yatıştırılamayan bebekler annenin yokluğunda başkası ile iletişimi de reddederler (Ak, 2019). Bu çocukların ebeveynleri çocuklarının ihtiyaçlarına karşı çok duyarlı ve tutarlı değildir (Başbekleyen, 2018). Tutarsız bir ilişki içinde kalan çocuk yetişkinlikte de sağlıklı bağlar kuramaz ve ayrılık kaygısı yaşar. Büyüme korkusu kavramı son yıllarda merak edilen ve hakkında yeni araştırmaların yapıldığı bir konu başlığıdır. Dolayısıyla yapılan her araştırma bu konunun daha iyi anlaşılmasına ve incelenmesine katkı sunacaktır. Yetişkin bireylerde büyüme korkusu, ayrılık anksiyetesi ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu araştırmanın da ilgili literatüre kaynak oluşturacağı düşünülmektedir

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Yetişkin bireylerde büyüme korkusu, ayrılık anksiyetesi ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkiyi saptamak için ilişkisel tarama deseninde tasarlanmış bir çalışma yapılmıştır. İlişkisel araştırma modelinde iki ya da daha fazla değişken arasındaki bağlantının ortaya çıkarılması hedeflenir (Creswell, 2019).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklem grubunu Türkiye’de yaşayan 171 yetişkin birey oluşturmaktadır. Katılımcıların %56,73’ü kadın %43,27’si erkektir.

Veri Toplama Araçları

Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan ve katılımcılarla ilgili cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu gibi sosyodemografik bilgilerin elde edildiği formdur.

Büyüme Korkusu Ölçeği

Ateş ve Özden Yıldırım (2018) tarafından geliştirmiş olan ve 14 maddeden oluşan ölçek 5’li likert şeklindedir. Ölçeğin dört alt boyutu vardır: Sosyal-Duygusal Yalnızlık (12, 14, 16), Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma (3, 5, 15, 17, 20), Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar (2, 6, 18), Bağımsız Yaşama Hazırlık ve Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma (4, 7, 11,). Ölçeğin 12, 15 ve 17. soruları ters maddelerdir. Ölçekten minimum 14 puan ve maksimum 70 puan alınmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .97 olarak bulunmuştur (Ateş ve Özden Yıldırım, 2018).

Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği

Manicavasagar ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Diriöz (2010) tarafından yapılmıştır. Toplamda 27 maddeden oluşan ölçek, 4’lü likert tipi bir ölçektir. Ölçekten minimum 0 ve maksimum 81 puan alınmaktadır. Kesme puanı 25’tir. Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında Cronbach Alfa değeri .93 olarak saptanmıştır (Diriöz, 2010).

Savunma Biçimleri Testi

Savunma Biçimleri Testi, Bond ve arkadaşları (1983) tarafından 26 farklı savunma biçimini ölçmek için geliştirilen bir ölçektir. Andrews ve arkadaşları (1993) ölçeği 40 maddeye indirmiştir. Bu hâli ile 20 savunma biçimini immatür, nevrotik ve matür olmak üzere üç kategoride ölçmektedir. Türkçeye tercüme edilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yılmaz ve arkadaşları (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Olgun, Nevrotik ve İmmatür Savunma Biçimleri için Cronbach Alpha katsayıları sırasıyla .70, .61 ve .83 olarak saptanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın örneklem grubunu oluşturan katılımcılara (n=171) Sosyodemografik Bilgi Formu, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Anketi ve Savunma Biçimleri Testi uygulanmıştır. Veri toplama işlemi uygun örneklem yoluyla çevrim içi (Google Forms) olarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi SPSS 25.0 ile yapılmış olup demografik değişkenlere göre fark analizleri için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA), bağımsız rneklemler T Testi yapılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişkinin ortaya konulmasında Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı ve tüm katılımcılardan çalışma öncesi bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Kurul Adı : şkdar niversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu

Karar Tarihi : 26.04.2022

Belge Numarası: 61351342/NİSAN 2022-47

BULGULAR

Araştırma verileri SPSS 25.00 programına uygun biçimden işlendikten sonra ölçek puanlarına erişilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeklerin normal dağılıma uygunluğu test edilmiş, normal dağılım varsayımı basıklık ve arpıklık değerleri üzerinden değerlendirilmiştir. Basıklık ve arpıklık değerleri için -2 +2 referans aralığında olması George ve Mallery (2010) alışmasına göre normal dağılıma uygun olduğunu belirtmektedir.

Tablo 1: Savunma Biçimleri Testi, Yetişkin Ayrılık leği, Büyüme Korkusu leğine İlişkin arpıklık ve Basıklık Değerleri

Değişken	arpıklık	Basıklık
İmmatür Savunmalar	0,211	-0,689
Nevrotik Savunmalar	0,439	-0,058
Matür Savunmalar	-0,090	-0,582
Yetişkin Ayrılık Ansiyetesi leği	0,964	0,804
Büyüme Korkusu leği	0,180	-0,513
Sosyal Duygusal Yalnızlık	0,591	-0,106
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	0,324	-0,580
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	0,427	-0,565
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	0,355	-0,631

Referans değerlerine göre ölçeklerin basıklık ve arpıklık değerlerinin normal dağılım için uygun olduğu ve bu sebepten dolayı parametrik analizlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Pearson Korelasyon analizi ile Savunma Biçimleri Testi, Yetişkin Ayrılık leği, Büyüme Korkusu leğine arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Savunma Biçimleri Testi, Yetişkin Ayrılık leği, Büyüme Korkusu leğinin demografik değişkenlere göre fark analizleri için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-way ANOVA), bağımsız rneklemler T Testi yapılmıştır. Bu alışma için bütün analizler %95 güven aralığında yapılmış ve p değeri için referans olarak 0.05 değerini kullanılmıştır.

Tablo 2: Korelasyon Katsayısı İçin Değer Aralıkları

Korelasyon Katsayısı	İlişkinin Gücü
0.000 – 0.300	Düşük ilişki gücü
0.301 – 0.700	Orta ilişki gücü
0.701 – 1.000	Yüksek ilişki gücü

Kaynak: Büyüköztürk, 2011

Tablo 3: Demografik Değişkenlere Göre Dağılım

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	97	56,73
	Erkek	74	43,27
	Toplam	171	100,00
Medeni Durum	Bekâr	95	55,56
	Evli	61	35,67
	Boşanmış	15	8,77
	Toplam	171	100,00
Eğitim Düzeyi	Lise	23	13,45
	Üniversite	118	69,01
	Yüksek lisans/doktora	30	17,54
	Toplam	171	100,00
Çalışma Durumu	Evet	105	61,40
	Hayır	66	38,60
	Toplam	171	100,00
Birlikte Yaşadığınız Kişiler	Aile	91	53,22
	Yalnız	19	11,11
	Eş	42	24,56
	Arkadaşlar	19	11,11
	Toplam	171	100,00

Katılımcıların %56,73'ü kadın, %43,27'si erkek, %55,56'sı bekâr, %35,67'si evli, %8,77'si boşanmış, %13,45'i lisede, %69,01'i üniversite, %17,54'ü yüksek lisans/doktora, okuyor, %61,40'ı çalışıyor, %38,60'ı çalışmıyor, %53,22'si ailesi ile yaşıyor, %11,11'i yalnız yaşıyor, %24,56'sı eşi ile yaşıyor, %11,11'i arkadaşları ile yaşıyor.

Tablo 4: Savunma Biçimleri Testi, Yetişkin Ayrılık Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeğinin Tanımlayıcı İstatistikleri

	n	Min	Maks	\bar{X}	Ss.
İmmatür Savunmalar	171	29	153	85.80	27.73
Nevrotik Savunmalar	171	12	67	33.39	11.54
Matür Savunmalar	171	13	72	40.04	12.45
Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	171	5	70	26.35	14.11
Büyüme Korkusu Ölçeği	171	14	56	33.70	9.50
Sosyal Duygusal Yalnızlık	171	3	15	7.58	2.85
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	171	5	23	11.46	4.16
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	171	3	15	7.87	3.35
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	171	3	14	6.80	2.80

İmmatür Savunmalar ortalaması (\bar{X} =85,80 SS=27,73), Nevrotik Savunmalar ortalaması (\bar{X} =33,39 SS=11,54), Matür Savunmalar ortalaması (\bar{X} =40,04 SS=12,45), Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği ortalaması (\bar{X} =26,35 SS=14,11), Büyüme Korkusu Ölçeği ortalaması (\bar{X} =33,70 SS=9,50), Sosyal Duygusal Yalnızlık ortalaması (\bar{X} =7,58 SS=2,85), Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma ortalaması (\bar{X} =11,46 SS=4,16), Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar ortalaması (\bar{X} =7,87 SS=3,35), Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma ortalaması (\bar{X} =6,80 SS=2,80)'dir.

Tablo 5: Savunma Biçimleri Testi, Yetişkin Ayrılık Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeğinin İlişkisi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1-İmmatür Savunmalar	1								
2-Nevrotik Savunmalar	,515**	1							
3-Matür Savunmalar	,461**	,543**	1						
4-Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	,365**	,268**	0,050	1					
5-Büyüme Korkusu Ölçeği	,354**	0,072	-0,037	,340**	1				
6-Sosyal Duygusal Yalnızlık	,382**	,170*	-0,034	,511**	,648**	1			
7-Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	,212**	-0,035	-0,077	,181*	,808**	,342**	1		
8-Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	,176*	0,032	0,054	0,080	,757**	,319**	,499**	1	
9-Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	,287**	0,085	-0,043	,269**	,627**	,292**	,312**	,307**	1

** $p < 0.01$ * $p < 0.05$ Kullanılan test: Pearson Korelasyon Testi

Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi ile İmmatür Savunmalar ($r = .365$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Büyüme Korkusu Ölçeği ile İmmatür Savunmalar ($r = .354$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Sosyal Duygusal Yalnızlık ile İmmatür Savunmalar ($r = .382$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma ile İmmatür Savunmalar ($r = .212$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında zayıf seviye ve pozitif ilişki, Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar ile İmmatür Savunmalar ($r = .176$, $p < 0.05$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında zayıf seviye ve pozitif ilişki, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma ile İmmatür Savunmalar ($r = .287$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında zayıf seviye ve pozitif ilişki vardır.

Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi ile Nevrotik Savunmalar ($r = .268$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Sosyal Duygusal Yalnızlık ile Nevrotik Savunmalar ($r = .170$, $p < 0.05$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki vardır. Büyüme Korkusu ile Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği ($r = .340$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Sosyal Duygusal Yalnızlık ile Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi ($r = .511$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma ile Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi ($r = .181$, $p < 0.05$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında zayıf seviye ve pozitif ilişki, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma ile Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi ($r = .269$, $p < 0.01$) değişkenlerinin birbirleriyle arasında orta seviye ve pozitif ilişki vardır.

Tablo 6: Cinsiyet Değişkenine Göre Savunma Biçimleri Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Kıyaslanması

		n	\bar{X}	Ss.	t	Sd.	p
İmmatür Savunmalar	Kadın	97	88.37	29.07	1.39	169	0.165
	Erkek	74	82.42	25.67			
Nevrotik Savunmalar	Kadın	97	34.15	11.51	0.99	169	0.324
	Erkek	74	32.39	11.59			
Matür Savunmalar	Kadın	97	40.36	12.07	0.39	169	0.696
	Erkek	74	39.61	13.00			
Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	Kadın	97	28.51	14.59	2.31	169	0.022*
	Erkek	74	23.53	13.02			
Sosyal Duygusal Yalnızlık	Kadın	97	7.93	2.88	1.85	169	0.067
	Erkek	74	7.12	2.76			

Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	Kadın	97	11.30	3.97	-0.56	169	0.573
	Erkek	74	11.66	4.41			
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	Kadın	97	7.89	3.29	0.07	169	0.946
	Erkek	74	7.85	3.45			
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	Kadın	97	6.90	2.64	0.53	145.5	0.595
	Erkek	74	6.66	3.01		83	
Büyüme Korkusu Ölçeği	Kadın	97	34.01	9.38	0.49	169	0.628
	Erkek	74	33.30	9.69			

* $p < 0.05$ Uygulanan testin ismi: Bağımsız Örneklem T-Testi

İmmatür Savunmalar, Nevrotik Savunmalar, Matür Savunmalar, Sosyal Duygusal Yalnızlık, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma, Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma, Büyüme Korkusu Ölçeği cinsiyet değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$). Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden ($t(169) = 2.31$, $p < 0.05$) aldıkları puanlar cinsiyet değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Ortalamalar karşılaştırıldığında kadınların, erkeklere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 7: Çalışma Durumu Değişkenine Göre Savunma Biçimleri Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Kıyaslanması

		n	\bar{X}	Ss.	t	Sd.	p
İmmatür Savunmalar	Evet	105	82.64	25.86	-1.89	169	0.060
	Hayır	66	90.82	29.99			
Nevrotik Savunmalar	Evet	105	33.46	11.09	0.09	169	0.926
	Hayır	66	33.29	12.32			
Matür Savunmalar	Evet	105	40.77	12.90	0.98	169	0.331
	Hayır	66	38.86	11.69			
Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	Evet	105	24.59	13.15	-2.08	169	0.039*
	Hayır	66	29.15	15.21			
Sosyal Duygusal Yalnızlık	Evet	105	7.21	2.39	-2.00	105.59	0.048*
	Hayır	66	8.17	3.39		9	
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	Evet	105	11.35	4.05	-0.41	169	0.682
	Hayır	66	11.62	4.35			
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	Evet	105	7.69	3.26	-0.91	169	0.362
	Hayır	66	8.17	3.49			
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	Evet	105	6.70	2.73	-0.59	169	0.557
	Hayır	66	6.95	2.92			
Büyüme Korkusu Ölçeği	Evet	105	32.94	8.81	-1.32	169	0.188
	Hayır	66	34.91	10.45			

* $p < 0.05$ Uygulanan testin ismi: Bağımsız Örneklem T-Testi

İmmatür Savunmalar, Nevrotik Savunmalar, Matür Savunmalar, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma, Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma, Büyüme Korkusu Ölçeği çalışma durumu değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$). Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden

($t(169)=-2.08, p<0.05$), Sosyal Duygusal Yalnızlık alt ölçeğinden ($t(105.599)=-2.00, p<0.05$) aldıkları puanlar çalışma durumu değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ortalamalar karşılaştırıldığında hayır diyenlerin evet diyenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 8: Medeni Durum Değişkenine Göre Savunma Biçimleri Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Kıyaslanması

		n	\bar{X}	Ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
İmmatür Savunmalar	Bekâr	95	88.82	27.63	G.Arası	2693.90	2	1346.95	1.77	0.174
	Evli	61	83.56	27.84	G.İçi	128017.94	168	762.01		
	Boşanmış	15	75.73	26.39	Toplam	130711.84	170			
	Toplam	171	85.80	27.73						
Nevrotik Savunmalar	Bekâr	95	33.41	11.21	G.Arası	378.81	2	189.41	1.43	0.242
	Evli	61	34.48	12.71	G.İçi	22267.94	168	132.55		
	Boşanmış	15	28.87	7.35	Toplam	22646.75	170			
	Toplam	171	33.39	11.54						
Matür Savunmalar	Bekâr	95	39.98	12.49	G.Arası	23.50	2	11.75	0.08	0.928
	Evli	61	40.38	13.05	G.İçi	26320.29	168	156.67		
	Boşanmış	15	39.00	10.15	Toplam	26343.79	170			
	Toplam	171	40.04	12.45						
Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	Bekâr	95	28.29	14.20	G.Arası	807.68	2	403.84	2.05	0.131
	Evli	61	23.92	13.87	G.İçi	33039.27	168	196.66		
	Boşanmış	15	23.93	13.43	Toplam	33846.95	170			
	Toplam	171	26.35	14.11						
Sosyal Duygusal Yalnızlık	Bekâr	95	7.97	2.85	G.Arası	58.21	2	29.10	3.70	0.027*
	Evli	61	6.80	2.52	G.İçi	1321.48	168	7.87		
	Boşanmış	15	8.27	3.56	Toplam	1379.68	170			
	Toplam	171	7.58	2.85						
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	Bekâr	95	12.15	4.31	G.Arası	142.76	2	71.38	4.29	0.015*
	Evli	61	10.23	3.77	G.İçi	2795.66	168	16.64		
	Boşanmış	15	12.07	3.75	Toplam	2938.42	170			
	Toplam	171	11.46	4.16						
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	Bekâr	95	8.68	3.17	G.Arası	207.15	2	103.58	10.24	0.000*
	Evli	61	6.39	3.15	G.İçi	1700.02	168	10.12		
	Boşanmış	15	8.73	3.39	Toplam	1907.17	170			
	Toplam	171	7.87	3.35						
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	Bekâr	95	7.11	2.88	G.Arası	21.79	2	10.89	1.40	0.250
	Evli	61	6.34	2.79	G.İçi	1308.05	168	7.79		
	Boşanmış	15	6.67	2.09	Toplam	1329.84	170			
	Toplam	171	6.80	2.80						
Büyüme Korkusu Ölçeği	Bekâr	95	35.91	8.95	G.Arası	1465.92	2	732.96	8.88	0.000*
	Evli	61	29.77	9.07	G.İçi	13861.87	168	82.51		
	Boşanmış	15	35.73	10.00	Toplam	15327.79	170			
	Toplam	171	33.70	9.50						

* $p<0.05$ Uygulanan testin ismi: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İmmatür Savunmalar, Nevrotik Savunmalar, Matür Savunmalar, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma alt boyutu medeni durum değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Sosyal Duygusal Yalnızlık alt ölçeğinden ($F(2.168)=3.70$, $p<0.05$) elde edilen ortalamaların medeni durum farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında karşılaştırma analizlerine geçilmiştir. Grup varyans dağılımlarının homojen olduğuna Levene's testi ile karar verilmiştir ($p>0.05$). Post hoc testinin varyans homejenliği sağlandığında yapılan Tukey testi bulguları sonuçlarına göre, bekâr olan grubun aldığı puanların evli olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma alt ölçeğinden ($F(2.168)=4.29$, $p<0.05$) elde edilen ortalamaların medeni durum farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, bekâr olan grubun aldığı puanların evli olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar alt ölçeğinden ($F(2.168)=10.24$, $p<0.05$) elde edilen ortalamaların medeni durum farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, boşanmış ve bekâr olan grubun aldığı puanların evli olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Büyüme Korkusu Ölçeğinden ($F(2.168)=8.88$, $p<0.05$) elde edilen ortalamaların medeni duruma göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, bekâr olan grubun aldığı puanların evli olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Savunma Biçimleri Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Kıyaslanması

		n	\bar{X}	Ss	Var. K	KT	Sd	KO	F	p
İmmatür Savunmalar	Lise	23	95.91	26.89	G.Arası	5264.61	2	2632.31	3.53	0.032*
	Üniversite	118	86.31	27.16	G.İçi	125447.22	168	746.71		
	Yüksek lisans/doktora	30	76.00	28.29	Toplam	130711.84	170			
	Toplam	171	85.80	27.73						
Nevrotik Savunmalar	Lise	23	31.87	11.01	G.Arası	118.36	2	59.18	0.44	0.644
	Üniversite	118	33.94	12.05	G.İçi	22528.39	168	134.10		
	Yüksek lisans/doktora	30	32.40	9.96	Toplam	22646.75	170			
	Toplam	171	33.39	11.54						
Matür Savunmalar	Lise	23	39.30	14.83	G.Arası	82.90	2	41.45	0.27	0.767
	Üniversite	118	39.81	12.45	G.İçi	26260.89	168	156.31		
	Yüksek lisans/doktora	30	41.50	10.64	Toplam	26343.79	170			
	Toplam	171	40.04	12.45						
Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	Lise	23	29.30	17.89	G.Arası	753.97	2	376.99	1.91	0.151
	Üniversite	118	26.84	13.81	G.İçi	33092.98	168	196.98		
	Yüksek lisans/doktora	30	22.17	11.34	Toplam	33846.95	170			
	Toplam	171	26.35	14.11						
Sosyal Duygusal Yalnızlık	Lise	23	7.87	3.08	G.Arası	2.29	2	1.14	0.14	0.870
	Üniversite	118	7.54	2.82	G.İçi	1377.40	168	8.20		
	Yüksek lisans/doktora	30	7.50	2.89	Toplam	1379.68	170			
	Toplam	171	7.58	2.85						
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	Lise	23	12.04	3.21	G.Arası	11.81	2	5.90	0.34	0.713
	Üniversite	118	11.43	4.44	G.İçi	2926.61	168	17.42		
	Yüksek lisans/doktora	30	11.10	3.68	Toplam	2938.42	170			
	Toplam	171	11.46	4.16						

Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	Lise	23	7.04	3.21	G.Arası	81.80	2	40.90	3.76	0.025*
	Üniversite	118	7.67	3.32	G.İçi	1825.37	168	10.87		
	Yüksek lisans/doktora	30	9.30	3.25	Toplam	1907.17	170			
	Toplam	171	7.87	3.35						
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	Lise	23	7.65	2.74	G.Arası	20.14	2	10.07	1.29	0.278
	Üniversite	118	6.69	2.92	G.İçi	1309.70	168	7.80		
	Yüksek lisans/doktora	30	6.53	2.26	Toplam	1329.84	170			
	Toplam	171	6.80	2.80						
Büyüme Korkusu Ölçeği	Lise	23	34.61	9.27	G.Arası	50.50	2	25.25	0.28	0.758
	Üniversite	118	33.34	9.71	G.İçi	15277.29	168	90.94		
	Yüksek lisans/doktora	30	34.43	9.00	Toplam	15327.79	170			
	Toplam	171	33.70	9.50						

* $p < 0.05$ Uygulanan testin ismi: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Nevrotik Savunmalar, Matür Savunmalar, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği, Sosyal Duygusal Yalnızlık, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma, Büyüme Korkusu Ölçeği eğitim durumu değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$).

İmmatür Savunmalar alt ölçeğinden ($F(2.168)=3.53$, $p < 0.05$) elde edilen ortalamaların eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, lise mezunu olan grubun aldığı puanların yüksek lisans/doktora mezunu olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar alt ölçeğinden ($F(2.168)=3.76$, $p < 0.05$) elde edilen ortalamaların eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine ($p > 0.05$). Post hoc testinin varyans homojenliği sağlandığında yapılan Tukey testi bulguları sonuçlarına göre, yüksek lisans/doktora mezunu olan grubun aldığı puanların lise ve üniversite mezunu olan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10: Birlikte Yaşadığı Kişi Değişkenine Göre Savunma Biçimleri Ölçeği, Büyüme Korkusu Ölçeği, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Kıyaslanması

		n	\bar{X}	Ss	Var. K.	KT	Sd.	KO	F	p
İmmatür Savunmalar	Aile	91	88.59	28.38	G.Arası	5067.16	3	1689.05	2.24	0.085
	Yalnız	19	70.84	21.83	G.İçi	125644.68	167	752.36		
	Eş	42	85.45	27.89	Toplam	130711.84	170			
	Arkadaşlar	19	88.11	26.54						
	Toplam	171	85.80	27.73						
Nevrotik Savunmalar	Aile	91	33.47	11.11	G.Arası	147.41	3	49.14	0.36	0.779
	Yalnız	19	31.00	11.20	G.İçi	22499.34	167	134.73		
	Eş	42	33.69	12.00	Toplam	22646.75	170			
	Arkadaşlar	19	34.74	13.39						
	Toplam	171	33.39	11.54						
Matür Savunmalar	Aile	91	40.05	12.21	G.Arası	178.55	3	59.52	0.38	0.768
	Yalnız	19	38.00	13.46	G.İçi	26165.24	167	156.68		
	Eş	42	39.88	13.07	Toplam	26343.79	170			
	Arkadaşlar	19	42.32	11.76						
	Toplam	171	40.04	12.45						

Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği	Aile	91	26.32	14.50	G.Arası	1007.31	3	335.77	1.71	0.167
	Yalnız	19	24.11	11.24	G.İçi	32839.64	167	196.64		
	Eş	42	24.55	12.58	Toplam	33846.95	170			
	Arkadaşlar	19	32.74	16.91						
	Toplam	171	26.35	14.11						
Sosyal Duygusal Yalnızlık	Aile	91	7.75	3.06	G.Arası	70.87	3	23.62	3.01	0.032*
	Yalnız	19	7.32	2.08	G.İçi	1308.81	167	7.84		
	Eş	42	6.71	2.50	Toplam	1379.68	170			
	Arkadaşlar	19	8.95	2.70						
	Toplam	171	7.58	2.85						
Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma	Aile	91	11.70	4.30	G.Arası	77.21	3	25.74	1.50	0.216
	Yalnız	19	12.79	3.74	G.İçi	2861.21	167	17.13		
	Eş	42	10.62	3.99	Toplam	2938.42	170			
	Arkadaşlar	19	10.79	4.06						
	Toplam	171	11.46	4.16						
Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar	Aile	91	7.98	3.20	G.Arası	96.04	3	32.01	2.95	0.034*
	Yalnız	19	9.37	3.65	G.İçi	1811.13	167	10.85		
	Eş	42	6.79	3.53	Toplam	1907.17	170			
	Arkadaşlar	19	8.26	2.75						
	Toplam	171	7.87	3.35						
Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma	Aile	91	6.51	2.71	G.Arası	21.84	3	7.28	0.93	0.428
	Yalnız	19	7.32	2.21	G.İçi	1307.99	167	7.83		
	Eş	42	6.88	2.91	Toplam	1329.84	170			
	Arkadaşlar	19	7.47	3.45						
	Toplam	171	6.80	2.80						
Büyüme Korkusu Ölçeği	Aile	91	33.93	9.48	G.Arası	552.29	3	184.10	2.08	0.105
	Yalnız	19	36.79	7.69	G.İçi	14775.50	167	88.48		
	Eş	42	31.00	9.88	Toplam	15327.79	170			
	Arkadaşlar	19	35.47	9.49						
	Toplam	171	33.70	9.50						

* $p < 0.05$ Uygulanan testin ismi: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

İmmatür Savunmalar, Nevrotik Savunmalar, Matür Savunmalar, Yetişkin Ayrılık Anksiyetesi Ölçeği, Romantik İlişkiyi Sürdürmede Zorlanma, Sorumluluğu İçselleştirmede Zorlanma, Büyüme Korkusu Ölçeği birlikte yaşadığı kişi değişkeni üzerinden kıyaslandığında ölçeklerden alınan ortalama puanların arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($p > 0.05$).

Sosyal Duygusal Yalnızlık alt ölçeğinden ($F(3.167)=3.01$, $p < 0.05$) elde edilen ortalamaların birlikte yaşadığı kişi değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, arkadaşları ile yaşayan grubun aldığı puanların eş ile yaşayan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Evlenmeye Karşı Olumsuz Tutumlar alt ölçeğinden ($F(3.167)=2.95$, $p < 0.05$) elde edilen ortalamaların birlikte yaşadığı kişi değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sonrasında yapılan karşılaştırma analizlerine göre, yalnız yaşayan grubun aldığı puanların eş ile yaşayan gruptan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde yetişkin ayrılık anksiyetesi ile immatür savunmalar ve nevrotik savunmalar arasında pozitif yönlü ilişki görülmektedir. Alanyazında da anksiyete ile immatür ve nevrotik savunmalar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bildirilmektedir (Averitt, 2005; Taşkent, 2010). Savunma mekanizmaları kişilerin anksiyetelerinin üstesinden gelmeleri ve egonun hasar görmemesi açısından yardımcı bir işleve sahiptir. Savunma mekanizmalarının gelişim dönemleri boyunca, içsel ve dışsal anksiyete ile başa çıkmak için gelişen süreçler oldukları belirtilmektedir (Finzi Dotta ve Karu, 2006). Savunma mekanizmalarının gelişiminde etkili unsurlardan biri erken dönem yaşantılardır (McWilliams, 1994). Alanyazında Massie ve Szajnberg (2002) 30 yıllık bir süreçte bebek ve anne arasındaki bağın kalitesinin ilerleyen süreçte kullanılan savunma mekanizmaları ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bebekler 18 yaşına geldiklerinde gerçekleştirilen testlere göre yeterli ve uygun annelik deneyimi olanların daha olgun savunma mekanizmalarına sahip olduğu saptanmıştır. Masterson (2000) ise immatür savunmaların narsisistik bireylerin terk depresyonu duygularından kurtulmak için kullandıkları mekanizmalar olduğunu belirtmiştir.

Güçlü ve tehdit edici bir duygudan kaçınmak ya da o duyguyu denetim altına alabilmek için gelişen savunmaların arka planda en güçlü duygunun kaygı olduğu ifade edilmektedir. Sukul ve arkadaşları (2009) savunma mekanizmalarının ve anksiyetenin bireylerin ilaç tedavisinde de etkili olabildiğini, tedavi yanıtlarını düşüren unsurlar olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen veriler yaşamın ilk yıllarında temel güven duygusu zarar görmüş kişilerin ilk dönemlere özgü savunmalar kullanmasıyla açıklanabilir. Bir savunmanın ilkel olabilmesi için dil öncesi dönemi ile bağlantılı bir niteliğinin olması gerekir, bir başka deyişle kişinin gerçeklik ilkesini kazanmadığı bir döneme aittir. Bilhassa erken dönem yaşantıların sebep olduğu güvensiz bağlanma biçimi ve onu takip eden içsel çalışan modellerin bozulması nedeniyle kişilerin kendilerine ve dış çevrelerine yönelik zihinsel temsilleri olumsuz etkilenmektedir. Aktan (2021) araştırmasında erken dönem yaşantıların bireylerin psikiyatrik rahatsızlıkları ve sosyal biliş düzeyleri üzerinde de etkili olduğuna vurgu yaparak güvensiz bağlanma stili ile borderline, narsisist ve anti-sosyal kişilik örgütlenmesi arasında da anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Çocukluk çağında gereğinden fazla müdahale, koruma, ebeveyn tarafından terk edilmek ya da buna dair tehditlere maruz kalmak, depresif bir ebeveynle sahip olmak gibi unsurlar normal düzeyde bir gelişimi engeller ve yetişkinlikte psikik doğumun gerçekleşmesine izin vermez. Kişi nesnesinden içsel olarak ayrılmayı başaramadığında, değersiz ve yoksun hissedebilir, bu durum onu immatür savunmaların kullanımına itebilir ve kişilik örgütlenmelerinde olumsuz yapılanmalara neden olabilir.

Araştırmada elde edilen diğer veri de büyüme korkusu ile immatür savunmalar arasındaki ilişkidir. Savunma mekanizmalarının arka planında etkili unsurlardan biri mizaçtır. İkinci olarak savunma mekanizmalarını yorumlamak için çocukluk çağında deneyimlenen sıkıntıların doğasını anlayabilmek gerekir. Kişinin yaşamındaki ebeveynlerin ve diğer önemli figürlerin çocuğa model olması ve bazı savunmaları aktarması da söz konusudur. Ayrıca belirli savunmaların deneyimsel sonuçları çevre tarafından pekiştirilirse savunmalar mevcudiyetini koruyabilmektedir. Çocuğun aileden aldığı mesajlar yaşam karşısındaki duruşunu ve baş etme mekanizmalarını da belirleyebilir. Büyüme korkusu çocukluğa yakın durma arzusunun da içinde taşıdığı için kişinin savunmaları da olgunlaşmamış mekanizmalar olabilmektedir. Bireylerin kaygıya eğilimli mizacı ve çocukluk yaşantısı, bakım verenin gösterdiği tutumlar nedensellik arz edebilmektedir. Öte yandan savunma mekanizmalarının kültürel boyutu önemlidir. Kopmak ve ayrılmak, özerk olmak kişi için bir tehdit unsuru olabilmektedir. İmmatür savunmalar hem kaygıyı azaltma hem de kişiyi besleyen nesnelere psikolojik bağları korumak için kullanılabilir. Rollo May (1958-1967) kaygının bireyin tamamen özgür olduğunu anlaması ve seçimleriyle birlikte kendini var edeceği biçimlerinin getireceği sorumluluğu fark etmesiyle gelen bir duygu olduğunu belirtmiştir (Geçtan, 1990). Yalom (2011) özgürlüğün beraberinde seçim yapma gücünü ve sorumluluk almayı getirdiğini belirtmiştir. Bu farkındalık kişinin zemsiz hissetmesine neden olarak benlik için tehdit oluşturursa savunma mekanizmalarını devreye sokması kaçınılmazdır. Yetişkin olmanın beraberinde getirdiği güçlükler vardır, evden ayrılmak, yeni bir düzen oluşturmak gibi. Bu güçlükler karşısında birçok kişinin sorumluluk almakla ilgili geri adımda durdukları görülmektedir (Arnett, 2000).

Bu çalışmada büyüme korkusu ile yetişkin ayrılık anksiyetesi arasında ilişki tespit edilmiştir. Alanyazında Ateş ve Özden (2020) genç erişkinlerde psikolojik rahatsızlıklar ile büyüme korkusu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda yalnızca anksiyete ve depresyon nedeniyle gelişen bir büyüme korkusunun mevcudiyetinden de bahsetmişlerdir. Öte yandan genç kalmanın anahtarı olarak sorumsuzluk dikkat çekmektedir. Bireyin yetişkinliğin sorumluluklarından

kaçınma hâli çocukluğa yakın durmayı sağlayan bir noktadır (Kiley, 1997). Kaygı duygusu kaçınma eylemi ile şiddetlenen bir duygudur. Bu açıdan bakıldığında kişi gelecekte, büyümekten, sorumluluk almaktan kaçmaktadır. Bu durumun arka planında kişilerin insiyatif alma becerisi zarar görmüş olduğunu, özerklik girişimlerinin sağlıklı yollarla gelişmemiş olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu immatür savunmalar, nevrotik savunmalar, matür savunmalar, cinsiyet değişkeni üzerinden kıyaslandığında puanların anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında Aksu (2019) yüceltme, mizah, antisipasyon, baskılama savunma mekanizmaları ve matür savunma biçimleri puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmediğini bildirmiştir. Karakuş (2017) immatür ve nevrotik savunmalarda cinsiyete göre bir farklılık görülmediğini bulgulamıştır. Parekh ve arkadaşları (2010) immatür mekanizmaların erkeklerde kadınlara kıyasla daha sık kullanıldığını, kadınlarda nevrotik savunma mekanizmalarının yaygınlığını bildirmişlerdir. Diehl ve arkadaşları (2014) kadınların rasyonalizasyon mekanizmasını erkeklerden daha çok kullandıklarını belirtmiştir. Waqas ve arkadaşları (2015) kadınların nevrotik savunma mekanizmalarını erkeklere kıyasla daha yoğun kullandıklarını, olgun ve immatür savunmalar için ise cinsiyetler açısından anlamlı bir farkın görülmediğini bildirilmiştir. Yurtiçi çalışmalar araştırmamıza benzer bulgular verirken, yurtdışı çalışmaların sonuçları farklılık göstermektedir. Bu bağlamda sonuçlar kültür ve yetiştirilme tutumları gibi etkenlerle ilişkili olabilir.

Araştırmada yetişkin ayrılık anksiyetesi puanları cinsiyet üzerinden kıyaslandığında kadınların, erkeklere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Dünya Sağlık Örgütü, ayrılık anksiyetesinin kadınlarda erkeklere kıyasla daha çok görüldüğünü bildirmiştir. Kadınlarda görülen kaygılı bağlanma stili bu noktada etkili olabilir. Çünkü güvenli bağlanma düzeyi düşük seviyede olabilmektedir, ayrılık kaygısı bu nedenle kadınlarda daha çok görülmektedir (Özden ve Yaşa, 2019). Aynı zamanda elde edilen veriler kadınların duygularını yoğun yaşamaları ve erkeklere göre birçok duyguyu daha fazla yaşamaları ile açıklanabilir. Kadın doğası gereği duyguları yoğun yaşayabilmektedir

Bu çalışmada büyüme korkusu cinsiyet üzerinden kıyaslandığında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ateş ve Özden-Yıldırım (2020) da büyüme korkusunun cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bildirmişlerdir. Aynı sonuçlara Yeler de (2021) ulaşmıştır. Bu sonuçlar büyüme korkusunun cinsiyetten ziyade kişilerin yetişkin olmanın sorumluluklarını alamamalarıyla açıklanabilir. Araştırmada saptanan bir diğer bulgu immatür savunmalar, nevrotik savunmalar, matür savunmalar, çalışma durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğidir. Savunma mekanizmalarının sosyoekonomik durumdan bağımsız oluşu Vaillant'ın (2000) araştırmasında da bildirilmiştir. Yurt içi araştırmalarda Yaşar (2014) sosyoekonomik durum değişkenine göre immatür, nevrotik ve olgun savunmalar arasında anlamlı farklılık olmadığını bildirmiştir. Korkmaz (2019) ve Topçuoğlu (2003) immatür savunmaların düşük sosyoekonomik seviyedeki katılımcılar tarafından daha fazla kullanıldığını bildirmişlerdir.

Araştırmada yetişkin ayrılık anksiyetesi puanları ise çalışma durumuna göre ele alındığında, çalışmayanların puanlarının çalışanlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Literatürde düşük düzeyde geliri olanların üst düzey geliri olanlara kıyasla ayrılma bireyleşme problemlerini daha sık deneyimlediği bildirilmiştir (Akhun, 2012). Çalışma hayatı, bireyleşmek, sorumluluk almak ve özerklikle ilişkili olduğu için bu durum anksiyete üzerinde etkili olduğu yorumu yapılabilir. Araştırmada immatür savunmalar, nevrotik savunmalar, matür savunmalar, medeni duruma göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir. Korkmaz'ın (2019) çalışması araştırmamızla benzer bulgulara sahiptir. Öte yandan Yaşar (2014) ilişkisi olmayan kişilerin ile evli bireylerden daha yoğun düzeyde immatür savunmaları kullandığını bildirmiştir. Savunma türleri daha çok yaşamın ilk dönemleri, ego gelişimsel düzeyleri, aile tutumları gibi unsurlarla ilişkili olduğu için medeni durum etkili bir unsur olmayabilir.

Araştırmada büyüme korkusu medeni duruma göre farklılık göstermektedir; bekâr olan grubun aldığı puanların evli olan gruptan daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Büyüme korkusu romantik ilişkileri sürdürmede zorlanma ve evlenmeye karşı olumsuz tutumları da kapsayan bir olgudur (Ateş ve Özden Yıldırım, 2018). Yeler (2021) yalnız yaşayanların büyüme korkusu düzeyinin eşi ile yaşayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bildirmiştir. Aynı zamanda bu araştırmada yetişkin ayrılık anksiyetesi medeni duruma göre anlamlı düzeyde farklılık görülmemektedir. Alanyazında özerkliğin ve yakın olabilmek becerisi olan kişilerin güçlü evlilikler gerçekleştirebileceği belirtilmektedir (Neto ve Mullet, 2004; Kağıtçıbaşı, 2010).

Araştırmada immatür savunmalar puanları eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir; lise mezunu olanların puanları yüksek lisans/doktora mezunu olanlardan daha yüksektir. Alanyazında Aksu (2019) yer değiştirme ve yansıtma savunma mekanizmalarının kullanım sıklıklarının lise ve altı eğitim düzeyindeki bireylerde arttığını bildirmiştir. Aksu (2019) lise ve altı eğitim düzeyine sahip olan bireylerin yansıtma, pasif saldırganlık, yalıtma, değersizleştirme, inkâr, yer değiştirme, disosiyasyon, bölünme savunma mekanizmaları ve immatür savunma tarzlarını üniversite mezunu olan ya da lisansüstü eğitime sahip bireylerden anlamlı bir şekilde daha sık kullandıklarını belirtmiştir.

Yetişkin ayrılık anksiyetesi ölçeği, eğitim durumu değişkeni üzerinden kıyaslandığında puanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Öte yandan araştırma lise ve üzeri eğitime sahip katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Daha düşük eğitim düzeyinde sonuçlar farklılık gösterebilir. Yabancı (2018) eğitim düzeyinin arttıkça ayrılık kaygısının düştüğünü bu sonucun eğitim seviyesine bağlı değişen psikolojik ihtiyaçlardan olabileceğini bildirmiştir. Shear ve arkadaşları (2006) eğitim düzeyi düştükçe ayrılık kaygısının arttığını belirtmişlerdir.

Araştırmada büyüme korkusu eğitim durumu üzerinden anlamı düzeyde bir farklılığın olmadığı, ancak evlenmeye karşı olumsuz tutumlarda yüksek lisans/doktora mezunu olan grubun aldığı puanların lise ve üniversite mezunu olan gruptan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yeler (2021) büyüme korkusunun eğitim durumuna göre farklılık göstermediğini bildirmiştir. Eğitim düzeyi arttıkça kişilerin ilişkilerden beklentileri de daha yüksek olabilir. Yüksek lisans ve doktora gibi eğitimlerde kişinin yaşamının merkezinde araştırmalar ve kariyer planları olduğu için bu durum tutumlarını etkileyebilir.

Büyüme korkusu kavramı özgün ve yeni bir konudur, bu nedenle çalışma sayısı azdır. Araştırma, konuyla ilgili gelecekteki çalışmalar için bir kaynak teşkil etmektedir. Ancak araştırma verileri kullanılan ölçek sorularıyla sınırlıdır. Dolayısıyla araştırmanın daha büyük bir örnekleme, farklı değişkenlerle ve ölçeklerle tekrar yapılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İlerleyen dönemlerde büyüme korkusunun doğasını iyi anlamak adına ölüm anksiyetesi ile arasındaki ilişki incelenebilir, büyüme korkusu ve anne baba tutumları, çocukluk çağı istismarı gibi değişkenler incelenebilir. Büyüme korkusu ve yalnızlık duygusu arasındaki ilişki de önemli görülmektedir. Ayrıca yurtdışından katılımcılarla bir araştırma dizaynı oluşturularak kültürel etkilere yönelik bir çalışma gerçekleştirilebilir. Yetişkinlik ayrılık anksiyetesi açısından ise araştırmalarda ayrılma ve bireyleşme dönemlerinin etkileri ele alınabilir. Yetişkin ayrılık anksiyetesi ile ilgili söz konusu etkiler düşünüldüğünde bireyleşmeye yönelik gelişen suçluluk ve öfke duygularıyla ilişki bir araştırma tasarlanabilir. Klinik çalışmalarda büyüme korkusu, ayrılık anksiyetesi ve savunma üçlüsünün kişinin yaşamındaki tekrarlayıcı döngülerini görmek ve terapötik müdahale ile bilinçdışı çözümleri sağlamak bireylerin ruh sağlığına katkı sağlayacaktır.

Yazarlık Katkısı

Çalışmaya birinci yazar %50, ikinci yazar %50 oranında katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma için etik kurul onayı ve tüm katılımcılardan çalışma öncesi bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

Kurul Adı : Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu

Karar Tarihi : 26.04.2022

Belge Numarası: 61351342/NİSAN 2022-47

KAYNAKÇA

- Ak, A. H. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılığının Kişilik Özellikleri ve Farklı Bağlanma Türleri ile İlişkisinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Şaziye Senem Başgöl), Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akhun, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinde, Algılanan Ebeveynlik Biçimleri, Erken Dönem Uyumsuz Şemaları, Benlik Kurguları, Ayrılma-Bireyleşme ve Duygu Düzenleme Güçlüğü'nün Psikolojik Belirtilerle İlişkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi) (Danışman: Prof. Dr. Gonca Soygüt Pekak), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aksu, B. (2019). Psikolojik Savunma Mekanizmaları ile Sosyodemografik Değişkenler Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Mehmet Kemal Arıkan), İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktan, E. A. (2021). *Sınırdaki Kişilik Bozukluğunda Bağlanma, Empati, Benlik Saygısı*. İstanbul: İKSAD Yayınevi.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Atak, H. ve Çok, F. (2010). İnsan Yaşamında Yeni Bir Dönem: Beliren Yetişkinlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(1), 39-50.
- Ateş, N. ve Özden Yıldırım, M. S. (2018). Büyüme Korkusu Ölçeği'nin (BKÖ) Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 159-175.
- Ateş, N. ve Özden-Yıldırım, M. S. (2020). Büyüme Korkusu ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 402-410.
- Atlı, Ö. (2011). Panik Bozukluğu ve Yetişkin Ayrılma Anksiyetesi Bozukluğu Hastalarında CO2 Duyarlılığı, (Tıpta Uzmanlık Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Tunç Alkın), Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Cramer, P. (2000). Defense Mechanisms in Psychology Today: Further Processes for Adaptation. *American Psychologist*, 55(6), 637-646.
- Creswell, J. W. (2019). *Eğitim Araştırmaları*. İstanbul: Edam.
- Çakar, B. (2015). Hemşirelerin Dürtüsellik, Anksiyete ve Öfke Düzeyleri ile Savunma Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Birgül Özkan), Ankara: Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, G. Y. (2020). COVID 19 Salgınına İlişkin Tepkilerin Psikolojik Sağlık Açısından İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(8), 471-483.
- Demir, V. (2022). *Sanat Terapisi. Temel Psikoloji Kuramları ile Sanatın Bütünleştirilmesi*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Diehl, M.; Chui, H.; Hay, E. L.; Lumley, M. A.; Grün, D. ve Labouvie-Vief, G. (2014). Change in Coping and Defense Mechanisms Across Adulthood: Longitudinal Findings in A European American Sample. *Developmental Psychology*, 50(2), 634-648.
- Diriöz, M. (2010). Ayrılma Anksiyetesi İçin Yapılandırılmış Klinik Görüşme, Çocukluk ve Yetişkinlik Ayrılma Anksiyetesi Ölçekleri'nin Geçerlik ve Güvenirliği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Tunç Alkın), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Faraji, H. ve Özen, Z. D. (2022). Yetişkin Ayrılık Anksiyetesinin, Ayrılık Anksiyetesi ile Beliren Yetişkinlikte Bireyleşme Düzeyi Arasındaki Aracı Rolü. *Mavi Atlas*, 10(1), 47-69.
- Finzi-Dottan, R. ve Karu, T. (2006). From Emotional Abuse in Childhood To Psychopathology In Adulthood: A Path Mediated By Immature Defense Mechanisms And Self-Esteem. *The Journal of Nervous And Mental Disease*, 194(8), 616-621.
- Geçtan, E. (1990). *Varoluş ve Psikiyatri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Güler, K. ve Akoğlu, B. (2021). *Neden Şimdi? Kaygı Bozukluklarına Klinik Bir Bakış*. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Hudson, J. I.; Hiripi, E.; Pope Jr, H. G. ve Kessler, R. C. (2007). The Prevalence and Correlates of Eating Disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Biological Psychiatry*, 61(3), 348-358.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2010). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi Kültürel Psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Karakuş, Ç. (2017). Lise Öğrencilerinde Psikolojik Savunmalar Açısından Narsisizm ve Benlik Saygısının Karşılaştırılması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Enver Demirel Yılmaz), İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiley, D. (2017). *Peter Pan Sendromu: Hiç Büyümeyen Erkekler*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Klein, M. (1996). Notes on Some Schizoid Mechanisms. *The Journal of Psychotherapy Practice and Research*, 5(2), 160-179.

- Korkmaz, E. (2019). Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları ve Affetmenin Kişilerin Savunma Mekanizmalarıyla İlişkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İpek Güzide Pur Karabulut), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Massie, H. ve Szajnberg, N. (2002). The Relationship Between Mothering in Infancy, Childhood Experience and Adult Mental Health. *The International Journal of Psychoanalysis*, 83(1), 35-55.
- Masterson, J. F. (2000). *The Personality Disorders: A New Look At The Developmental Self and Object Relations Approach: Theory, Diagnosis, Treatment*. Arizona: Zeig Tucker & Theisen Publishers.
- McWilliams, N. (2011). *Psychoanalytic Diagnosis: Understanding Personality Structure in the Clinical Process*. America: Guilford Press.
- Öz, F. (2010). *Sağlık Alanında Temel Kavramlar*. Ankara: Mattek Matbaacılık.
- Parekh, M. A.; Majeed, H.; Khan, T. R.; Khan, A. B.; Khalid, S.; Khwaja, N. M. ve Jehan, I. (2010). Ego Defense Mechanisms in Pakistani Medical Students: A Cross Sectional Analysis. *BMC Psychiatry*, 10(1), 1-8.
- Shear, K.; Jin, R.; Ruscio, A. M.; Walters, E. E. ve Kessler, R. C. (2006). Prevalence and Correlates of Estimated DSM-IV Child And Adult Separation Anxiety Disorder in The National Comorbidity Survey Replication. *American Journal of Psychiatry*, 163(6), 1074-1083.
- Sukul, Y. R.; Birkenhäger, T. K.; Van Den Broek, W. W.; Mulder, P. G. ve Bruijn, J. A. (2009). Trait Anxiety and Defensive Functioning in Relation to Antidepressant Treatment Outcome. *Psychopathology*, 42(6), 387-393.
- Taşkent, A. (2010). Alkol ve/veya Madde Bağımlıları ile Bağımlılığı Olmayan Bireylerin Savunma Mekanizmaları Açısından Karşılaştırılması, Çocukluk Çağı Travmaları, Disosiyatif Yaşantılar ve Bağımlılık Şiddetinin Savunma Mekanizmaları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Figen Karadağ), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçuoğlu, V. (2003). Obsesif Kompulsif Bozuklukta Psikanalitik Görüşler. *Klinik Psikiyatri*, 6(1), 46-50.
- Vaillant, G. E. (2000). Adaptive Mental Mechanisms: Their Role in A Positive Psychology. *American Psychologist*, 55(1), 89-98.
- Yabacı, S. (2018). 17 Ağustos 1999 Gölçük Depremine Yaşayan Yetişkinlerdeki Ayrılık Anksiyetesi ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Sevda Asqarova), İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalom, I. (2011). *Varoluşçu Psikoterapi*, (Çev: Z. İ. Babayiğit). İstanbul: Kabalıcı Yayıncılık.
- Yaşar, Ö. S. (2014). Yetişkin Yakın İlişkilerde Bağlanma Stilleri ile Kullanılan Savunma Mekanizmalarının Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Oğuz Tan), İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeler, Z. (2021). Çeyrek Yaşam Krizinde Büyüme Korkusu ve Psikolojik Esnekliğin Rolü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Galip Yüksel), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, M. S. Ö. ve Ceren, Y. A. Ş. A. (2019). Ebeveynleri Boşanmış Yetişkin Bireylerin Kişilerarası İlişkilerinde Bağlanma Modelleri ile Ayrılma Kaygısının İlişkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 267-278.
- Yılmaz, N.; Gençöz, T. ve Ak, M. (2007). Savunma Biçimleri Testi'nin Psikometrik Özellikleri: Güvenilirlik ve Geçerlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(3), 244-253.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 303-316, Autumn 2022

Karar Ağağları Algoritması ile Modigliani-Miller Teorilerinin Testi: Holding Şirketleri Üzerine Bir Uygulama* **

Testing of Modigliani-Miller's Theories with Decision Trees Algorithm: An
Application on Holding Companies

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1130097>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
14.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
29.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Öğr. Gör. Dr. Onur Őeyranlıoęlu
Giresun Üniversitesi, Görele
Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu,
Lojistik Yönetimi Bölümü
onurseyanlioglu@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-1105-4034>

Doç. Dr. Alper Karavardar
Giresun Üniversitesi, İktisadi ve İdari
Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü
akaravardar@yahoo.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0001-7330-4038>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

** Bu alışma, 2. yazar Doç. Dr. Alper Karavardar danışmanlığında, 1. yazar Onur Őeyranlıoęlu tarafından "Şirket Değerlemesinde Makine Öğrenmesi Algoritmalarının Kullanımı: Holding Şirketleri Üzerinde Bir Araştırma" isimli doktora tez çalışmasından türetilmiştir.

Öz

Modern finans anlayışı kapsamında yirminci yüzyılın yarısından sonra tartışmaya açılan Şirket amacı, hissedar değerinin maksimize edilmesi yönüne evrilmiştir. Finansın 1950'li yıllardan başından itibaren geçirdiği teorik yönelim, hissedar değerini maksimize edecek gerekli varlık ve kaynakların seğimine yönelik kararlar ve bu kararların temel alındığı çalışmalardır. Hissedar değeri stratejileri temelinde, Şirketin büyüme fırsatlarını görebilmeyi ve sektörde rekabetçi üstünlük yaratmaya odaklanmaktadır. Günümüzde değer yaratmanın, Şirket paydaşlarının stratejik bir faktör olduğunun farkına varılması ile Şirketler, varlık ve kaynaklarını değer odaklı bir perspektifle yönetme sürecine girmiştir. Bu süreç doğrultusunda, Şirketlerin sermaye yapısı ve temettü dağıtma kararları değer yaratımının itici güçleri olarak finans yazınında hâlâ tartışmalı konumunu sürdürmektedir. Yapılan bu tartışmaların fitilini de Merton Miller ile Franco Modigliani 1958 yılında kaleme aldıkları makale ateşlemiştir. Sürdürülen bu tartışmalara katkı sunmak amacı ile makine öğrenimi algoritmalarından Karar Ağağları ile Borsa İstanbul (BİST) Yatırım ve Holding Endeksi'ne (XHOLD) kote 12 holding Şirketi üzerinde değer yaratan finansal unsurlar tespit edilmiş ve değer ile ilişkili Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı ve Temettü İlgisizliği Teorileri test edilmiştir. Elde edilen bulgularda, holding Şirketleri üzerinde etkisi en yüksek finansal oran/veriler özsermaye, likit oran, hisse başı temettü oranı ve kısa vadeli borç/aktif olarak tespit edilmiştir. Modigliani-Miller'in sermaye yapısı ve temettü dağıtım kararlarının Şirket piyasa değeri üzerinde bir etkisinin olmadığına dair teorileri, holding Şirketleri nezdinde geçerli bulunmamıştır. Modigliani-Miller'in teorilerinin yapay zekâ/makine öğrenmesi temelli algoritmalar ile test edilmesi, bu araştırmanın orijinalliğine katkı sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Karar Ağağları Algoritması, Sermaye Yapısı, Temettü, Modigliani-Miller Teorisi, Holding Şirketleri

Abstract

The purpose of the company, which was opened for discussion after the half of the twentieth century within the scope of the modern understanding of finance, has evolved into the direction of maximizing shareholder value. The theoretical orientation of finance since the beginning of the 1950s is based on decisions on the selection of the necessary assets and resources that will maximize shareholder value, as well as analytical studies on which these decisions are based. Shareholder value strategies basically focus on being able to see the company's growth opportunities and creating competitive advantage in its sector. Nowadays, with the realization that value creation is a strategic factor by the company's stakeholders, companies have entered into the process of managing their assets and resources with a value-oriented perspective. In line with this process, the capital structure of companies and their decisions on dividend distribution still hold a controversial position in the financial literature as the drivers of value creation. Merton Miller and Franco Modigliani ignited the fuse of these discussions with an article they wrote in 1958. Decision trees machine learning algorithms with the aim to contribute to the ongoing discussions with the Borsa Istanbul (BIST) and Investment Holding Company Index (XHOLD) the holding company quoted on the financial value associated with identified 12 factors that create value and Modigliani-Miller capital structure and dividend Irrelevance theory is tested. In the findings obtained, the highest financial ratio/asset impact on holding companies was determined as equity, liquid ratio, dividend rate per share and short-term debt/asset. Modigliani-Miller's theories that the capital structure and dividend distribution decisions do not have an impact on the company's market value have not been found to be valid for holding companies. The testing of Modigliani-Miller's theories with artificial intelligence/machine learning based algorithms contributes to the originality of this research.

Keywords: Decision Trees Algorithm, Capital Structure, Dividend, Modigliani-Miller Theory, Holding Companies

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Őeyranlıoęlu, O. ve Karavardar, A. (2022). Karar Ağağları Algoritması ile Modigliani-Miller Teorilerinin Testi: Holding Şirketleri Üzerine Bir Uygulama. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 303-316.

GİRİŞ

Uzunca bir süre kâr maksimizasyonu olarak ifade edilen şirket amacı, yirminci yüzyılın yarısından sonra modern finans anlayışı kapsamında şirketin piyasa değerinin maksimize edilmesi yönüne evrilmiştir. Günümüzde şirket değerinin temel ölçüsü, şirketlerin hissedarları için yarattığı değer miktarıdır. Şirket piyasa değerinin maksimum kılınması, şirketin sahip olduğu varlıkların her birinin etkin ve verimli kullanılması ve belirtilen bu amaca yönelik değer odaklı bir perspektifle yönetilmeleri ile mümkündür. Değeri yaratan kaynakların ve bunların itici güçlerinin ortaya çıkarılması, değer arttırıcı uygulamaların şirkette temel yönetim paradigması olarak seçimi, uzun vadede bir şirketin tüm çıkar grupları açısından en iyi stratejidir.

Günümüzde şirketlerin kaynak sağlama sürecinde sermaye yapılarını oluşturmalarına ilişkin karar sürecine girmeleri ve optimal bir sermaye yapısını oluşturmaları gerekmektedir. Aksi takdirde, şirketlerin temel amacı olan değer maksimizasyonuna ulaşmak mümkün olamayacaktır. Optimal sermaye yapısının aranması süreci devam ederken aynı zamanda şirketin kâr payı (temettü) politikalarının da amaçlara uygun şekilde tasarlanması gerekmektedir (Kapusuzoğlu ve Ceylan, 2018: 16). Şirketlerin sermaye yapısı ve temettü dağıtımına ilişkin alacakları kararlarda, değer yaratımının önemli bir unsur olduğunu unutmamaları gerekmektedir.

Borsa İstanbul (BİST) Yatırım ve Holding Endeksi'ne (XHOLD) kote olan Türkiye'nin en büyük holding şirketlerinde değer yaratan unsurların tespit edilmesi ve değer ile ilişkili Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı ve Temettü İlgisizliği Teorileri'nin test edildiği bu çalışmada makine öğrenmesi algoritmalarından Karar Ağaçları (KA) algoritması kullanılmıştır. Şirketlerde değer yaratan finansal unsurların ve Modigliani-Miller'in finans teorilerinin geleneksel istatistik ve ekonometrik yöntemler dışında, yapay zekâ /makine öğrenimi tabanlı algoritma aracılığıyla tespit edilmesi, bu çalışmanın orijinalliğine katkı sunmaktadır.

Bu amaç ve hedefler ile araştırma süreci sermaye yapısı ve temettü kavramlarının açıklanması ile başlamıştır. Daha sonra Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı ve Temettü İlişiksizliği Teorileri ve bu teorileri test eden çalışmalar incelenmiştir. Araştırmanın yöntemini oluşturan KA algoritması açıklanmış, uygulama süreci ve bulgular sunulurken araştırma sonuçlandırılmıştır.

SERMAYE YAPISI, TEMETTÜ KAVRAMLARI VE MODIGLIANI-MILLER TEORİLERİ

Sermaye yapısı, kısaca şirket finansmanında kullanılan kaynakların bileşimi, yani şirketin borçları ile özkaynakları arasındaki ilişkidir (Sayılğan, 2017: 325; Akgüç, 2010: 481). Hem borçlanmanın hem de özkaynak finansmanının şirkete bir maliyeti bulunmaktadır. Borçlanmanın maliyeti faiz, komisyon ve diğer benzeri masraflar şeklinde iken özkaynakların maliyeti hisse senedi sahiplerinin beklenen getirileridir. Borçlanmaya ilişkin finansman maliyeti doğrudan giderler kanalı ile şirketin kârı üzerinde olumsuz etki yaparken hissedarların bekledikleri getiriyi elde edememeleri hisse senetlerinde satış baskısı oluşturarak ya da talebi aşağıya çekerek şirketin piyasa değerinin düşmesine neden olmaktadır. Piyasa değerinin düşmesi ya da risklerin artması fon temin olanaklarını kısıtlayarak sermaye maliyetinin yükselmesine neden olmaktadır (Özkan, 2019: 152). Farklı sermaye yapıları, optimal sermaye yapısına ulaşma çabalarının bir sonucudur. Şirketlerin sermaye yapıları incelenirken temel sorulardan birisi de şirketin sermaye yapısında borçlanma-özkaynak bileşimindeki değişimlerin ortalama sermaye maliyetini ve şirketin piyasa değerini etkileyip etkilemeyeceğidir (Akgüç, 2010: 484). Sermaye yapısı belirlenirken de şirket değerini arttırmaya yönelik bir amaçla hareket edilmelidir. Sermaye yapısına bağlı değişen AOSM (Ağırlıklı Ortalama Sermaye Maliyeti) şirketin değerini doğrudan etkilemektedir. Genel kural olarak; sermaye maliyeti arttıkça şirket değeri düşmekte, sermaye maliyeti azaldıkça şirket değeri yükselmektedir (Sayılğan, 2017: 329).

Sermaye yapısı kararları ile şirket değeri ilişkisini inceleyen literatürde yer alan farklı modeller, teoriler ve yaklaşımlar bulunmaktadır. Sermaye yapısı oluşumlarının şirket değeri üzerindeki etkilerini inceleyen en temel ve belirleyici teorilerden birisi Modigliani-Miller (MM) teorisidir. Bu teori kapsamında sermaye yapısı oluşumlarının şirket değeri üzerinde etkisi bulunmadığına yönelik görüşüyle ortaya çıkan teori, sonrasında önermenin geliştirilip vergi etkisinin de modele eklenmesi ile sermaye yapısı oluşumlarının şirket değeri üzerinde etki yarattığı görüşü ortaya konulmuştur (Kapusuzoğlu ve Ceylan, 2018: 16-17). MM Yaklaşımı (1958), şirketin kaynakları içerisinde borç/özkaynak oranındaki artışların bir öneminin olmadığını, şirket değerinin sermaye yapısından bağımsız olduğunu ileri sürmektedir. Bu teori gerçek dünya koşullarının karşıtı olan mükemmel piyasaların varlığı varsayımı

altında oluşturulmuştur (Kapusuzoğlu ve Ceylan, 2018: 17). MM Yaklaşımı'na (1958) göre bir şirketin değerini etkileyen unsur, sermaye yapısı bileşimi değil, şirketin nakit yaratma kapasitesidir. Yaklaşımına göre bir şirketin piyasa değeri; gelecekte sağlayacağı para akışının, söz konusu şirketin girdiği risk kategorisine uygun olarak saptanmış iskonto oranı ile indirgenmesine eşittir. Aynı risk kategorisine giren, net faaliyet kârları eşit olan şirketlerin piyasa değerleri de birbirine eşittir (Akgüç, 2010: 497-498).

Öncülüğünü Modigliani ve Miller'in (1958) yaptığı çalışma 1947-1948 yıllarına ait 43 elektrik şirketinin ve 1953 yılına ait 42 petrol şirketinin verilerini regresyon ile analiz etmişlerdir. Analiz sonucunda şirket değeri, kaynak maliyeti ve sermaye yapısı arasında bir ilişki olmadığı ortaya konulmuştur. Yapılan bu çalışma varsayımlarının gerçekçi olmaması nedeni ile çokça eleştiri almıştır. Modigliani ve Miller, bu eleştirileri dikkate alarak mevcut varsayımlarda değişiklik yapmışlar ve kurumlar vergisini dikkate alarak çalışmasını 1963 yılında yinelemişlerdir. Modigliani ve Miller (1966), 1958 yılındaki çalışmaya benzer bir çalışma ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada, 1954-1957 yılları arasındaki verilerden hareketle 63 elektrik şirketini regresyon analizi ile incelemişlerdir. AOSM'yi etkileyen sermaye yapısı, büyüme oranı ve şirket büyüklüğü unsurlarını dikkate almışlar ve sonuçta şirket değeri, kaynak maliyeti ve sermaye yapısı arasında bir ilişki olmadığı bir kez daha ortaya konulmuştur. Barges (1963), büyük mağazalar, demir yolu şirketleri ve çimento şirketleri arasında seçilen 158 şirketin 1956 yılına ait verilerini kullanarak gerçekleştirdiği regresyon analizinde Modigliani-Miller'in yaklaşımını test etmiştir. Analizlerde borçlanmanın artışının AOSM'yi düşürerek şirketlerin piyasa değerini yükselttiği tespit edilmiştir. Weston (1963), elektrik sektöründe faaliyet yürüten 59 şirketin 1959 yılına ait verileri ile çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında; kaynak maliyetinin sermaye yapısını, şirket büyüklüğünü ve büyüklük faktörlerini de etkilediği sonucu ortaya konulmuştur. Sonuçlar, hem Modigliani-Miller yaklaşımına hem de geleneksel sermaye yapısı yaklaşımına uyabilecek sonuçlar elde edilmiştir. Miller (1977), Myers (1977), De Angelo ve Masulis (1980), Breadly, Jarrell ve Kim (1984), Titman ve Wessels (1988), Mauer ve Triantis (1994), Schulman, Thomas, Sellers ve Kenndy (1996), Lang, Ofek ve Stulz (1996), Fama ve French (1998) tarafından yapılan önemli sermaye yapısına ilişkin çalışmalarda tam bir fikir birliği oluşmasa da borçlanma oranındaki artışın şirket değeri üzerinde etkilerinin olabileceği konusunda fikir birliği söz konusudur. Bu çalışmalar da Modigliani-Miller'in öncülüğünü yaptığı sermaye yapısına ilişkin çalışmaların ilettilmesi anlamında önem taşımaktadır. Durukan (1997) ve Can (2007) çalışmalarında Türkiye'de MM yaklaşımının geçerliliğini doğrularken Baldemir ve Süslü (2008) bu yaklaşımın geçerli olmadığını test etmişlerdir.

Şirketler, optimal sermaye yapılarını belirledikten sonra özkaynakların ne kadarının yeni sermaye artışları ile ne kadarının dağıtılmayan kârların şirket bünyesinde bırakılması ile sağlanacağı konusunda karar vermektedir. Şirketin kâr dağıtım (temettü) politikası, elde edilen net kârın hissedarlar ve dağıtılmamış kârlar (yedek akçeler) arasındaki dağılımını belirler (Akgüç, 2010: 777). Kârın ne kadar, ne zaman, hangi sıklıkla, hangi dağıtım yöntemine göre dağıtılacağına ilişkin kararlar şirket değeri üzerinde etkilidir. Kâr payı dağıtımını yatırımcı davranışlarını da etkilemektedir. Hissedarlar, temettü dağıtılmamasına ya da düşük bir oranda dağıtılmasına olumsuz tepki gösterebilirler. Ayrıca temettü politikalarının belirlenmesinde şirket yöneticilerinin, paydaşların çıkarlarını maksimize etmeye özen gösterilmelidir. Uyuşmazlık durumunda, hissedarlar ellerindeki hisse senetlerini satarak şirketin piyasa değerini düşürebilirler (Damodaran, 2001: 326). Kâr dağıtım politikası, hisse senetlerinin piyasa fiyatına etkisi yönünden önem taşımaktadır. Kâr dağıtım politikalarının, şirketlerin değeri konusunda birbirine karşıt iki teorik görüş vardır. Myron Gordon ve John Lintner'in başını çektikleri, kâr dağıtım politikasının hisse senetleri üzerinde etkisi olduğuna yönelik görüş ile buna karşıt olarak Franco Modigliani ve Merton Miller'in öncülüğünü yaptığı ekole göre şirketin kâr dağıtım politikasının hisse senetlerinin piyasa değeri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığına yönelik görüştür (Akgüç, 2010: 779-780). Modigliani-Miller, şirketin değerinin sadece şirketin varlıklarının kazanç yaratma gücüyle ya da yatırım politikası ile belirlendiğini, kazançların temettü şeklinde ve dağıtılmayan kârlar arasındaki bölüşümün şirket değerini etkilemediğini savunmaktadır (Kapusuzoğlu ve Ceylan, 2018: 35). Modigliani-Miller bu görüşlerini; verginin olmadığı, işlem maliyetlerinin olmadığı, tam bilginin söz konusu olduğu, asimetric bilgi sorununun olmadığı, temsil maliyetlerinin olmadığı etkin piyasa koşullarının bulunduğu varsayımı altında savunmaktadır (Sayılıgan, 2017: 408).

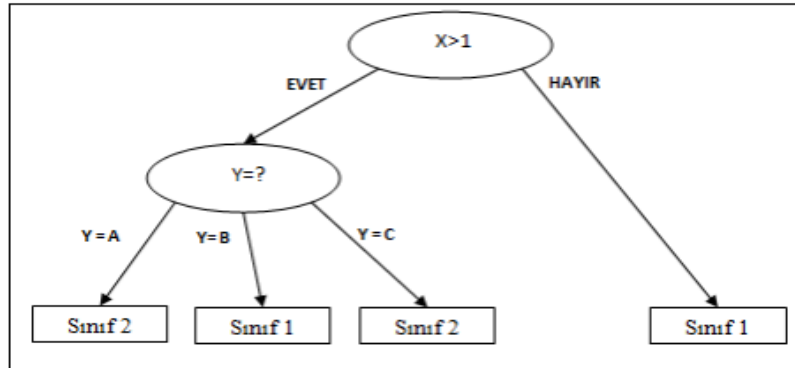
Literatüre bakıldığında temettü dağıtımını ile şirket değeri arasında bir ilişkinin olmadığını savunan ve bu görüşün öncülüğünü yapanlar Merton H. Miller ve Franco Modigliani'dir (1961). Black (1976), yayınlamış olduğu "The Dividend Puzzle" makalesinde şirketlerin neden kâr payı ödediğini ve yatırımcıların niçin kâr payına önem verdikleri şeklindeki sorulara cevap vermenin kolay olmadığını ifade

etmiş ve şirketlerin temettü politikasını birbiri ile uyuşmayan bir bulmacaya benzetmiştir. Ball, Brown ve Finn (1977), Ahorony ve Swary (1980), Midani (1991), Kıyılar (1997), Al-Deehani (2005), Al-Tamimi, Alwan ve Rahman (2011), Nisa ve Nishat (2012), Manjunatha (2013), Zeren (2017), Kaya ve Şanlı (2019) yaptıkları çalışmalar ile Modigliani ve Miller'in (1961) görüşünü destekleyen bazı araştırmalarda bulunmuşlardır. Gordon ve Shapiro (1956), Gordon (1962), Lintner (1962), Walter (1963), Asquit ve Mullins (1986), Karathanassis ve Philippas (1988), Ahorony ve Dotan (1994), Baker ve Powell (1997), Tatarı (1999), Pardhan (2003), Sharma ve Singh (2006), Ataş (2004), Kaba (2009), Ertaş ve Karaca (2010), Dasilas ve Leventis (2011), Sharma (2011), Agyei ve Yiadom (2011), Gill, Bigher ve Mathur (2012), Murekefe ve Ouma (2012), Kaderli ve Başkaya (2014), Demirel (2014), Siboni ve Pourali (2015), Anton (2016), Santosa, Aprilia ve Tambunan (2020), Şit (2021) ise çalışmalarında temettü dağıtımı ile şirket değeri arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğunu savunmaktadırlar. Lumapow ve Tumiwa (2017), Amidu (2007), Günalp, Kadioğlu ve Kılıç (2010) ise temettü dağıtımı ile şirket değeri arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Son olarak Pekkaya (2006), Kar, Özer, Şantaş ve Budak (2012), Ghalandari (2013), Hansda, Sinha ve Bandopadhyay (2020), Koç, Yıldız ve Şenol (2020) çalışmalarında temettü dağıtımı ile şirket değeri ilişkisi konusunda tam bir netlik olmayan çalışmalar olarak karşımıza çıkmaktadır.

KARAR AĞAÇLARI (DECISION TREES)

Ağaç tabanlı bir öğrenme algoritması olan KA, sınıflandırma ve regresyon problemlerinin çözümünde kullanılmaktadır. Yapıları itibarıyla ağaca benzeyen KA algoritması, problemleri çözerken en tepeden en aşağıya doğru ilerleyen bir strateji sunmaktadır. Akış diyagramını andıran bu stratejide, her bir düğüme ait nitelik değerleri ölçülmekte ve bu ölçüm sonucunda elde edilen sonuca göre dallanmalar oluşmaktadır. KA, belirlenen bir ayrılma kriteri eşliğinde kök düğüm ile başlar, kök düğüm daha sonra belirlenen kriter eşliğinde ara düğümlere ayrılmakta ve son olarak bu ayrılmalar yaprak düğümler ile sonlanmaktadır. KA akış şeması; en üst yapı kök, orta yapı dal ve en son yapı ise yaprak olarak şekillenmektedir (Kantardzic, 2001: 139-140; Özkan, 2013: 52; Han, Kamber ve Pei, 2012: 332). Şekil 1'de X ve Y nitelikleri ile uygulanan basit bir KA şeması gösterilmektedir. Bu şemaya göre, $X > 1$ ve $Y = B$ değerlerini taşıyan örnekler Sınıf 1'e; $X > 1$ ve $Y = C$ değerlerini taşıyan örnekler Sınıf 2'ye atanmaktadır. Y'yi göz önünde bulundurmadan $X < 1$ koşulu sağlanır ise Sınıf 1'e atanma gerçekleşmektedir. Bir dallanmayı andıran bu yapıda verinin izlenmiş olduğu yol "şayet/eğer, ise, ve" kalıplarına bağlı bir şekilde binary (evet/hayır), kategorik (1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf) ya da sayısal ($x < 100$, $x > 100$) ayrımlarda verilen cevaplarla ilerlemektedir. Veri setinin büyüklüğüne ve niteliğine göre ağaç dallanması karmaşık hâle gelebilmektedir. Bu durumun engellenmesi ve KA algoritmasının ezberci dayalı öğrenme sorunu yaşamaması için budama işlemi gerçekleştirilmelidir. Budama işlemi, az sayıda nesne bulunduran yaprak düğümlerinin KA grafiğinden atılması olarak açıklanabilir. Budama işleminin dengeli yapılması gerekir, yapılmadığı takdirde örnek uzay hakkında yeterli derecede bilgi alınmaması sorununa yol açmaktadır. (Akpınar, 2014: 218; Özdemir, 2017: 109).

Şekil 1: Basit Bir KA Algoritma Şeması



Kaynak: Özkan, 2013: 52

KA algoritması, bölme ve budama olmak üzere iki temel işlem gerçekleştirmektedir. Verilerin daha küçük alt kümelere ayrıldığı yinelemeli bir süreç olan bölme işlemi, ilk yinelemeye kök düğümden

başlamaktadır. Sonraki bölünmeler, verinin alt kümelerini içeren türev düğümler üzerinden gerçekleştirilir. İkinci işlem olan budamada, bir KA oluşturulma sürecinde istenmeyen alt ağaçlar veya düğümler söz konusu olabilir. Budama bunların ayıklanması safhasıdır. Budama işlemi bir KA algoritmasını genelleştirmek için kullanılmaktadır. Algoritmanın sonlanması ise durdurma kriterine bağlıdır ve çeşitli durdurma kuralları uygulanır. Maksimum ağaç derinliği, bir düğümden bölme işlemi için ele alınan minimum eleman sayısı ve yeni bir düğümden olması gereken minimum eleman sayısı gibi faktörler durdurma kriteri olarak kullanılmaktadır (Bounsaythip ve Rinta-Runsala, 2001: 19-20). KA algoritmasının karmaşıklığı, düğüm sayısı, yaprak sayısı, ağacın derinliği ve veri setinde bulunan özellik sayısına bağlı değişkenlik göstermektedir (Mesaric ve Šebalj, 2016: 375). KA algoritmasında çalışma prensibi olan böl ve yönet stratejisi, bazı durdurma kriterlerine erişilene dek sürdürülmektedir. Ağaç yapısı oluşturulurken görülebilecek en önemli sorunlardan birisi, kökten itibaren kurulan ağaç yapısının hangi kriterlere göre bölünmenin ya da dallanmanın olacağıdır. KA algoritması başlangıçta birtakım değerler hesaplayarak ağacı oluşturmaktadır. Bu amaçla entropi kullanılabilir ve entropinin alacağı değere göre dallanma gerçekleştirilir (Özkan, 2013: 42-44). Birden çok KA algoritması olmasına rağmen ID3, C4.5, C5.0, CART ve CHAID ve QUEST algoritmaları kullanımı en yaygın algoritmalar (Kuzey, Uyar ve Delen, 2014: 132). Sınıflandırma ve regresyon problemlerinin çözümünde kullanılan Classification and Regression Tree (CART) algoritması hem sayısal hem de nominal veri türlerini, girdi ve çıktı değişkeni olarak kabul edebilmektedir. CART, çıktı değişkeninin kategorik olması hâlinde Sınıflandırma Ağacı (Classification Tree); sürekli olması hâlinde ise Regresyon Ağacı (Regression Tree) olarak adlandırılmaktadır (Yakut, 2012: 27). CART algoritması, her bir alt kümedeki kayıtları bir önceki alt kümeden daha homojen hâle getirmek için verileri iki alt kümeye bölmektedir; iki alt küme daha sonra homojenlik kriteri veya diğer bazı durdurma kriterleri sağlanana kadar tekrar bölünmektedir (Kuzey, Uyar ve Delen, 2014: 132). Bu algorithmada bir düğümden belirli bir kriter uygulanarak bölünme işlemi Gini ya da Twoing algoritmaları ile gerçekleştirilmektedir (Özkan, 2013: 89).

YÖNTEM VE VERİ SETİ

Şirketlerde değer yaratan unsurların tespit edilmesi ve değer ile ilişkili Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı ve Temettü İlgisizliği Teorileri'nin test edildiği bu çalışmada makine öğrenmesi algoritmalarından KA algoritması kullanılmıştır. Araştırma, BİST XHOLD endeksine kote 43 şirketi çalışma evreni kapsamına almaktadır. Makine öğrenmesi algoritmalarından yeterli tahmin gücü elde edebilmek adına istikrarlı bir zaman aralığının seçilmesi gerekmektedir. Bu manada, 2011:Q1-2019:Q4 aralığındaki 36 çeyreklik dönem araştırma kapsamındadır. 2011:Q1-2019:Q4 döneminde tam olarak XHOLD endeksinde yer almayan, düzenli verisine erişilemeyen, finansal verilerinde büyük ölçüde eksikler bulunan şirketler ile girişim sermayesi, yatırım ortaklıkları ve yatırım holding şirketleri çalışmaya dahil edilmemiştir. Çalışmaya Tablo 1'deki holding şirketleri dahil edilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Dahil Edilen Holding Şirketleri

Sıra	Şirket Adı
1	Anadolu Grubu Holding A.Ş.
2	Alarko Holding A.Ş.
3	Koç Holding A.Ş.
4	Doğan Holding A.Ş.
5	Hacı Ömer Sabancı Holding A.Ş.
6	İhlas Holding A.Ş.
7	İttifak Holding A.Ş.
8	Net Holding A.Ş.
9	Tekfen Holding A.Ş.
10	Tav Havalimanları Holding A.Ş.
11	GSD Holding A.Ş.
12	Işıklar Enerji ve Yapı Holding A.Ş.

KA algoritması ile şirket değerine etki eden finansal unsurların tespitinin yapılması amaçlanan bu çalışmada finansal oranlar/veriler kullanılmıştır. Fakat şirketlerde değer yaratan unsurlar sadece finansal oranlar/verilerden kaynaklanmamaktadır, bunlar dışında birçok finans dışı unsur şirket değerine etki edebilmektedir. Bu çalışmada ise bağımlı ve bağımsız değişkenler büyük oranda (holding şirketinin yaş değişkeni dışında) finansal oranlar/verilerden elde edilerek yürütülmüştür. Çalışmada kullanılan bağımlı ve bağımsız değişkenler Tablo 2’de sunulmuştur. Bu finansal oran/verilerin seçilirken yurt içi ve yurt dışı literatür incelemesi yapılmış ve Omran ve Ragab (2004), Kalaycı ve Karataş (2005), Özeltin (2006), Weiyng ve Baofeng (2008), Birgili ve Düzer (2010), Chowdhury ve Chowdhury (2010), Gemici (2010), Altan ve Arkan (2011), Büyükşalvarcı ve Uyar (2012), Savsar (2012), Uluyol ve Türk (2013), Küçükkaplan (2013), Pouraghajan, Mansourinia, Bagheri, Emamgholipour ve Emamgholipour (2013), Zor ve Karakuş (2014), Ayriçay ve Türk (2014), Asiri ve Hameed (2014), Kurtaran, Turan Kurtaran, Kurtaran Çelik ve Temizer (2015), Gamayuni (2015), Demirgüneş (2016), Gümüş, Şakar, Akkın ve Şahin (2017), Karakaya, Turan Kurtaran ve Kurtaran (2017), Biçen ve Sezgin (2017), Özçalık ve AYTEKİN (2017), Korkmaz ve Dilmaç (2018), Özdemir ve Öncü (2018), Ege ve Topaloğlu (2018), Husna ve Satria (2019), Akyüz ve Yıldırım (2019), Işıldak (2019), Uyar ve Sarak (2020), Avcı (2019) ve Avcı (2020) çalışmalarından yararlanılmıştır.

Bu araştırma da holding şirketlerin aynı evrende bulunduğu varsayıldığından makroekonomik parametreler kullanılmamış olup araştırma kapsamına holding şirketlerinin bilanço, gelir tablosu vb. tablolarından alınabilen ve hesaplanabilen finansal oranlar/veriler dâhil edilmiştir. Araştırmada 25 bağımsız değişken ve bir bağımlı değişken kullanılmıştır. Araştırmanın veri seti Kamu Aydınlatma Platformu (KAP) ve şirketlerin piyasa değerlerinin hesaplanmasında ise çeyreklik dönemlerin son iş günü hisse senedi kapanış fiyatı Yahoo Finance aracılığıyla tedarik edilmiştir.

Finansal oranların hesaplanmasında Microsoft Excel kullanılmıştır. İlgili çalışmada değişkenlerin etki derecesinin ve önem sırasının belirlenmesinde Python/Anaconda Navigator Jupyter Notebook 6.4.5’ten yararlanılmıştır.

Nesne tabanlı bir programlama dili olan Python, açık kaynak kod yapısına sahip olduğundan çevrim içi olarak tüm Python modül ve kütüphanelerine ücretsiz erişilmektedir. Makine öğrenmesi ve veri bilimi ile ilgilenen Python kullanıcılarının en yoğun kullandıkları kütüphaneler ise Numpy, Pandas, Matplotlib ve Scikit-learn şeklinde sıralanabilir (Uğuz, 2021: 4-10; Siadati, 2018: 3-5).

Araştırmada bağımsız değişken olarak kullanılan finansal oran/verilerin, bağımlı değişkeni etkileme derecesi aynı değildir. Farklı finansal oran/veriler değer tahmini üzerinde farklı etkilere sahiptir. Değişken önemi, bir tahmin yaparken her özelliğin göreceli önemini belirten bir tahmin modeline girdi özelliklerine puan atama teknikleri sınıfını ifade eder. Regresyon adı verilen sayısal bir değer tahmin edilmesini içeren problemler ve sınıflandırma adı verilen bir sınıf etiketinin tahmin edilmesini içeren problemler için özellik önem puanları hesaplanabilir. Herhangi bir dönüşüm uygulanmamış veri seti üzerinde Python’da Scikit-learn kütüphanesinde Decision Tree Regression kapsamında, feature importances parametresi kullanılarak bağımlı değişken üzerinde etki derecesi olan bağımsız değişkenler tespit edilmiştir. Feature importances parametresi ile değişken önemi hesaplanmasında KA bölünme kriteri olarak Gini İndeksi kullanılmıştır.

Tablo 2: Çalışmada Kullanılan Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler

Bağımsız Değişkenler	Açıklaması
Cari Oran	(Dönen Varlıklar) / (Kısa Vadeli Borçlar)
Likit Oran	(Dönen Varlıklar - Stoklar) / (Kısa Vadeli Borçlar)
Nakit Oran	(Nakit ve Nakit Benzeri Varlıklar) / (Kısa Vadeli Borçlar)
Borç/Kaynak Oranı	
Özsermaye/Aktif	
Mali Borç/Toplam Borç	
Kısa Vade Borç/Aktif	
Stok Devir Hızı	(Satılan Malın Maliyeti / Ortalama Stoklar)
Alacak Devir Hızı	(Net Satışlar / Ortalama Ticari Alacaklar)
Aktif Devir Hızı	(Net Satışlar / Aktif Toplam)
Dönen Varlık Devir Hızı	(Net Satışlar / Dönen Varlıklar)
Brüt Kâr Marjı (%)	(Brüt Kâr)*100 / (Net Satışlar)
Esas Faaliyet Kâr Marjı (%)	(Esas Faaliyet Kârı)*100 / (Net Satışlar)
Net Kâr Marjı (%)	(Net Kâr)*100 / (Net Satışlar)
Aktif Kârlılık Oranı (%)	(Net Kâr) *100/ (Aktif Toplam)
Özsermaye Kârlılık Oranı (%)	(Net Kâr) *100/ (Özsermaye)
Fiyat/Kazanç Oranı	(Hisse Senedi Fiyatı) / (Hisse Başı Kar)
Piyasa Değeri/Defter Değeri	(Piyasa Değeri) / (Defter Değeri)
Hisse Başı Kar	(Net Kâr / Ödenmiş Sermaye)
Aktif Toplam	
Özsermaye (Ana Ortaklık)	
Net Satışlar	
Maddi Olmayan Duran Varlıklar	
Şirket Yaşı	
Hisse Başı Temettü Oranı	
Bağımlı Değişken	
Piyasa Değeri	(Hisse Senedi Kapanış Fiyatı*Ödenmiş Sermaye)

BULGULAR

KA algoritması ile Python Scikit-learn kütüphanesi üzerinde feature importance parametresi kullanılarak etkili değişkenlerin önem sırası ve etki derecesi yüzdesel olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre bağımlı değişken olan “Piyasa Değeri” üzerinde en etkili değişkenler sırası ile; %78,48 ile özsermaye (ana ortaklık), %13,53 ile likit oran, %3,7 ile hisse başı temettü oranı, %1,5 ile kısa vadeli borç/aktif toplam, %0,99 ile net satışlar olurken diğer etki değeri olan değişkenler sırasıyla borç/kaynaklar, aktif devir hızı, hisse başı kâr, dönen varlık devir hızı, maddi olmayan duran varlıklar, stok devir hızı ve net kâr marjı şeklinde olmuştur. 25 adet bağımsız değişkenden oluşan modelde 12 adet bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerinde etkisi tespit edilmiştir. Etki dereceleri ve önem sıralaması Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Bağımsız Değişkenlerin Önem Derecesi ve Sıralaması

Önem Sırası	Bağımsız Değişken	Etki Derecesi (%)
1	Özsermaye (Ana Ortaklık)	78,48
2	Likit Oran	13,53
3	Hisse Başı Temettü Oranı	3,7
4	Kısa Vadeli Borç/Aktif	1,5
5	Net Satışlar	0,99
6	Borç/Kaynaklar	0,75
7	Aktif Devir Hızı	0,45
8	Hisse Başı Kar	0,36
9	Dönen Varlık Devir Hızı	0,1
10	Maddi Olmayan Duran Varlıklar	0,072
11	Stok Devir Hızı	0,042
12	Net Kar Marjı	0,026

KA Regresyonu ile bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken olan “Piyasa Değeri” üzerindeki önem derecesinin sıralamasında üçüncü derecede yaklaşık %3,7 etki değerine sahip finansal oran holding şirketleri tarafından hissedarlarına belirli dönemlerde ödenen “Hisse Başı Temettü Ödeme Oranı” değişkenidir. Bu çalışmada ise “Hisse Başı Temettü Ödeme Oranı” değişkeninin şirketin piyasa değerini etkileyen önemli değişkenlerden olduğu tespit edilmiştir. Modigliani-Miller’in Kâr Payı İlgisizliği Teorisi’ni bu araştırma için kabul görmediği şeklinde yorumlanabilir. Fakat Python’da KA Regresyonu ile feature importances parametresi piyasa değerinin etki yönünü tayin etmediği için Gordon-Lintner’in Eldeki Kuş Teorisi ile Vergi Tercihi Teorisi’nin hangisinin daha kabul gördüğü şeklinde yorum yapılamamaktadır. Gordon ve Shapiro (1956), Gordon (1962), Lintner (1962), Walter (1963), Asquit ve Mullins (1986), Karathanassis ve Philippas (1988), Ahorony ve Dotan (1994), Baker ve Powell (1997), Tatari (1999), Pardhan (2003), Sharma ve Singh (2006), Ataş (2004), Kaba (2009), Ertaş ve Karaca (2010), Dasilas ve Leventis (2011), Sharma (2011), Agyei ve Yiadom (2011), Gill, Bigher ve Mathur (2012), Murekefe ve Ouma (2012), Kaderli ve Başkaya (2014), Demirel (2014), Siboni ve Pourali (2015), Anton (2016), Santosa, Aprilia ve Tambunan (2020), Şit (2021) ise çalışmalarında temettü dağıtımı ile şirket değeri arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olduğunu savunmaktadır. Lumapow ve Tumiwa (2017), Amidu (2007), Günalp, Kadioğlu ve Kılıç (2010) ise bu durumun tam tersini savunmaktadır. KA Regresyonu ile elde edilen bulgu yukarıda belirtilen sonuçlar ile aynı yönde, yani temettü dağıtımının şirket değeri üzerinde etkisi olduğu şeklindedir. Fakat yapılan bu analiz Modigliani-Miller’in kâr payına ilişkin görüşlerini desteklememektedir.

“Borç/Kaynaklar” oranının %0,75 düzeyinde bağımlı değişken üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Sermaye yapısı teorilerinin şirket değeri üzerindeki etkilerini inceleyen en belirleyici teori ise Modigliani-Miller (MM) teorisidir. Bu teori kapsamında sermaye yapısı bileşiminin şirket değeri üzerinde etkisi bulunmadığına yönelik görüşüyle bilinmektedir. Bu çalışmada “Borç/Kaynaklar” değişkeninin “Piyasa Değeri” üzerinde az da olsa etki derecesi söz konudur. Bu çalışmanın sonuçları holding şirketleri açısından Modigliani-Miller teorisinin geçerli olmadığı kanıtlar niteliktedir. Miller (1977), Myers (1977), De Angelo ve Masulis (1980), Breadly, Jarrell ve Kim (1984), Titman ve Wessels (1988), Mauer ve Triantis (1994), Schulman vd. (1996), Lang, Ofek ve Stulz (1996), Fama ve French (1998), Baldemir ve Süslü (2008) yapmış oldukları çalışmalarında, Modigliani-Miller (1958) çalışmasının baz aldığı borçlanmanın şirket değeri üzerinde etkisinin olmadığına dair sonuçlarını desteklememektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüzde şirket değerinin temel ölçüsü, şirketlerin hissedarları için yarattığı değer miktarıdır. Bu sayede, değer yaratmanın stratejik bir faktör olduğunun anlaşılması ve bu amaca yönelik şirketlerin stratejilerini, yapılarını, yönetim tarzlarını, iş yapış şekillerini, rekabetçi üstünlüklerini belirleyen ve performanslarının izlenmesinde kullanılan şirketin değer kaynaklarının belirlenmesi önemlidir. Değeri yaratan kaynakların ve bunların itici güçlerinin ortaya çıkarılması, değer artırıcı

uygulamaların şirkette temel yönetim paradigması olarak seçimi, uzun vadede bir şirketin tüm çıkar grupları açısından en iyi stratejidir.

Şirketlerde değer yaratımının önemli araçlarından olan sermaye yapısı ve temettü dağıtımı, finans yazınında hâlâ tartışmalı konular olmaya devam etmektedir. Şirketlerin sermaye yapısı ve temettü ödemelerinin, şirket değeri üzerindeki etkileri araştırılmaya değer konulardır. Bu çalışmada makine öğrenmesi algoritmalarından KA kullanılarak, şirketlerde değer yaratan finansal unsurların tespit edilmesi ve Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı ve Temettü İlgisizliği Teorileri'nin test edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla BİST XHOLD endeksinde yer alan Türkiye'nin en büyük holding şirketleri incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarında; toplam 25 bağımsız değişkenden, bağımlı değişken olan "Piyasa Değeri" üzerinde etkisi bulunan 12 değişken tespit edilmiştir. Bağımlı değişken üzerinde en çok etkisi bulunan bağımsız değişkenler ise %78,48 ile özsermaye (ana ortaklık), %13,53 ile likit oran, %3,7 ile hisse başı temettü oranı, %1,5 ile kısa vadeli borç/aktif toplam, %0,99 ile net satışlar olarak tespit edilmiştir. "Hisse Başı Temettü Ödeme Oranı" değişkeninin şirketin piyasa değerini etkileyen önemli değişkenlerden olduğu tespit edilmiştir. Bu durum Modigliani-Miller'in Kâr Payı İlgisizliği Teorisi'nin bu araştırma nezdinde kabul görmediğini ifade etmektedir. "Borç/Kaynaklar" oranının %0,75 düzeyinde bağımlı değişken üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde Modigliani-Miller'in Sermaye Yapısı Teorisi'nin geçerli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öneri kapsamında, daha sonra yapılacak akademik çalışmalar için veri setinin, sürenin ve kapsamın daha da genişletilerek şirketlerde değer yaratan unsurlar tespit edilebilir ve finans yazınında hâlâ tartışmalı olan teorilerin test edilmesi sağlanabilir.

Yazarlık Katkısı

Çalışmaya birinci yazar %80, ikinci yazar %20 katkıda bulunmuştur.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışmada etik kurul izni gerekmemektedir.

KAYNAKÇA

- Agyei, S. K. ve Yiadom, E. M. (2011). Dividend Policy and Bank Performance in Ghana. *International Journal of Economics and Finance*, 3(4), 202-207.
- Ahorony, J. ve Dotan, A. (1994). Regular Dividend Announcements and Future Unexpected Earnings An Empirical Analysis. *The Financial Review*, 29(1), 125-151.
- Aharony, J. ve Swary, I. (1980). Quarterly Dividend and Earnings Announcements and Stockholders Return: An Empirical Analysis. *The Journal of Finance*, 35(1), 1-12.
- Akgüç, Ö. (2010). *Finansal Yönetim*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Akpınar, H. (2014). *Data Veri Madenciliği Veri Analizi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Akyüz, K. C. ve Yıldırım, İ. (2019). Finansal Oranlar ve Firma Değeri İlişkisi; Kağıt ve Kağıt Ürünleri Sanayi Sektöründe Bir Uygulama. *Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 7(3), 1778-1792.
- Al-Deehani, T. M. (2005). The Determinants of Stock Prices in the Kuwait Stock Exchange: An Extreme Bound-Analysis. *Investment Management and Financial Innovations*, 3(1), 16-24.
- Al-Tamimi, H. H.; Alwan, A. A. ve Rahman, A. A. (2011). Factors Affecting Stock Prices in the UAE Financial Markets. *Journal of Transnational Management*, 16(1), 3-19.
- Altan, M. ve Arkan, F. (2011). Relationship Between Firm Value And Financial Structure: A Study On Firms In ISE Industrial Index. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 9(9), 61-66.
- Amidu, M. (2007). How Does Dividend Policy Affect Firm Performance? A Ghanaian Case. *Investment Management and Financial Innovations*, 4(2), 103-112.
- Anton, S. G. (2016). The Impact Of Dividend Policy On Firm Value. A Panel Data Analysis Of Romanian Listed Firms. *Journal of Public Administration, Finance and Law*, 0(10), 107-112.
- Asiri, B. K. ve Hameed, S. A. (2014). Financial Ratios and Firm's Value in the Bahrain Bourse. *Research Journal of Finance and Accounting*, 5(7), 1-9.
- Asquit, P. ve Mullins, D. (1986). The Impact of Initiating Dividend Payments on Shareholders' Wealth. *Journal of Business*, 46, 77-96.

- Ataş, F. R. (2004). Şirket Karlılıklarının ve Temettü Politikalarının Hisse Senedi Fiyatı Üzerine Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Muzaffer Demirci), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, P. (2019). Holding Firmalarında Değer Tespiti ve Borsa İstanbul'da İşlem Gören Holding ile Bağlı Ortaklık ve İştiraklerin Hisse Senedi Fiyatları Arasındaki İlişkinin Analizi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Metin Kamil Ercan), Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcı, P. (2020). Firma Piyasa Değeri İçin Muhasebe ve Ekonomik Verilerin Analizi: Holding Firma Uygulaması. *BMIJ*, 8(4), 387-408.
- Ayrıçay, Y. ve Türk, V. E. (2014). Finansal Oranlar Ve Firma Değeri İlişkisi: BİST'de Bir Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (64), 53-70.
- Baker, H. K. ve Powell, G. E. (1997). How Corporate Managers View Dividend Policy. *Quarterly Journal of Business and Economics*, 38(2), 17-35.
- Baldemir, E. ve Süslü, B. (2008). Firmaların Kısa Vadeli Borçlanmalarının Hisse Senedi Fiyatlarının Değişimine Etkisi: Modigliani - Miller Teoremi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2), 259-268.
- Ball, R., Brown, P. ve Finn, F. J. (1977). Share Capitalisation Changes Information and The Australian Equity Market. *Australian Journal of Management*, 0(2), 105-117.
- Barges, A. (1963). *The Effect of Capital Structure on Cost of Capital: A Test And Evaluation of the Modigliani-Miller Propositions*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- Biçen, Ö. F. ve Sezgin, H. (2017). Finansal Oranların Firma Değeri Üzerindeki Etkileri: Borsa İstanbul Bilişim Sektörüne Yönelik Bir Panel Veri Analizi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(3), 25-41.
- Birgili, E. ve Düzer, M. (2010). Finansal Analizde Kullanılan Oranlar ve Firma Değeri İlişkisi: İMKB'de Bir Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*,(46), 74-83.
- Black, F. (1976). The Dividend Puzzle. *The Journal of Portfolio Management*, 2(2), 5-8.
- Bounsaythip, C. ve Rinta-Runsala, E. (2001). *Overview of Data Mining for Customer Behavior Modeling*. VTT Information Technology Research Report .
- Breadly, M.; Jarrell, G. A. ve Kim, E. H. (1984). On the Existence of an Optimal Capital Structure: Theory and Evidence. *The Journal of Finance*, 39(3), 857-878.
- Büyükşalvarcı, A. ve Uyar, S. (2012). Farklı Muhasebe Düzenlemelerine Göre Hazırlanan Mali Tablolardan Elde Edilen Finansal Oranlar İle Şirketlerin Hisse Senedi Getirileri ve Piyasa Değerleri Arasındaki İlişki. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 0(53), 25-48.
- Can, Y. (2007).Türk İmalat Sanayinin Finansmanında Banka Kredilerinin Rolü: Modigliani-Miller Teoremi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Cem Mehmet Baydur), Muğla: Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chowdhury, A. ve Chowdhury, S. P. (2010). Impact of Capital Structure on Firm's Value: Evidence from Bangladesh. *BEH - Business and Economic Horizons*, 3(3), 111-122.
- Damodaran, A. (2001). *Corporate Finance Theory and Practice*. Wiley International Edition.
- Dasilas, A. ve Leventis, S. (2011). Stock Market Reaction to Dividend Announcements: Evidence from the Greek Stock Market. *Int. Rev. Econ. Finance*, 20(2), 302-311.
- De Angelo, H. ve Masulis, R. W. (1980). Optimal Capital Structure Under Corporate and Personal Taxation. *Journal of Financial Economics*, 8(1), 3-29.
- Demirel, E. (2014). Temettü Dağıtım Politikasının Firma Değeri Üzerine Etkisi ve BİST 30 Endeksinde Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Fehmi Karasioğlu), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirgüneş, K. (2016). Firma Değerinin Finansal Belirleyicileri: Ampirik Bir Analiz. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-179.
- Durukan, B. (1997). Hisse Senetleri İMKB'de İşlem Gören Firmaların Sermaye Yapısı Üzerine Bir Araştırma: 1990-1995. *İMKB Dergisi*, 1(3), 75-91.
- Ege, İ. ve Topaloğlu, T. N. (2018). Piyasa Değerinin Firmaya Özgü Belirleyicileri: BİST 30 Firmaları Üzerine Panel Veri Analizi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi (AEUIİBFD)*, 2(1), 110-129.
- Ertaş, F. C. ve Karaca, S. S. (2010). Kar Dağıtımının İlanı ile Gerçekleşmesi Arasında Geçen Sürenin Firma Değerine Etkisi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 0(47), 58-68.

- Fama, E. F. ve French, K. R. (1998). Taxes, Financing Decisions, and Firm Value. *The Journal of Finance*, 53(3), 819-843.
- Gamayuni, R. R. (2015). The Effect of Intangible Asset, Financial Performance and Financial Policies on The Firm Value. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 4(1), 202-2012.
- Gemici, Ç. G. (2010). Mali Oranların Firma Değerine Etkisinin Analizi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Fazıl Gökgöz), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ghalandari, K. (2013). The Moderating Effects of Growth Opportunities on the Relationship between Capital Structure and Dividend Policy and Ownership Structure with Firm Value in Iran: Case Study of Tehran Securities Exchange. *Research Journal of Applied Sciences, Engineering and Technology*, 0(4), 1424-1431.
- Gill, A.; Biger, N. ve Mathur, N. A. (2012). Determinants of Equity Share Prices Evidence from American Firms. *International Research Journal of Finance and Economics*, 90(90), 176-192.
- Gordon, M. J. (1962). The Savings Investment and Valuation of a Corporation. *The Review of Economics and Statistics*, 44(1), 37-51.
- Gordon, M. J. ve Shapiro, E. (1956). Capital Equipment Analysis: The Required Rate of Profit. *Management Science*, 0(3), 102-110.
- Gümüş, U. T.; Şakar, Z.; Akkın, G. ve Şahin, M. (2017). Finansal Analizde Kullanılan Oranlar ve Firma Değer İlişkisi: BİST’de İşlem Gören Çimento Firmaları Üzerine Bir Analiz. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(16), 1-23.
- Günalp, B.; Kadioğlu, E. ve Kılıç, S. (2010). Nakit Temettü Bilgisinin Hisse Senedi Getirisi Üzerinde Önemli Bir Etkisi Olup Olmadığının İMKB’de Test Edilmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(2), 47-69.
- Han, J.; Kamber, M. ve Pei, J. (2012). *Data Mining Concept and Techniques*. Amsterdam : Elsevier.
- Hansda, S.; Sinha, A. ve Bandopadhyay, K. (2020). Impact of Dividend Policy on Firm Value with Special Reference to Financial Crisis. *SIT Journal of Management*, 10(2), 158-175.
- Husna, A. ve Satria, I. (2019). Effects of Return on Asset, Debt to Asset Ratio, Current Ratio, Firm Size, and Dividend Payout Ratio on Firm Value. *International Journal of Economics and Financial Issues*, 9(5), 50-54.
- Işıldak, M. S. (2019). Finansal Oranların Piyasa Değeri/Defter Değeri Oranına Etkisinin Panel Veri Analiziyle İncelenmesi: BİST’te Kayıtlı Dokuma, Giyim Eşyası ve Deri Sektöründe Uygulama. *Ekonomik Yaklaşım*, 30(111), 71-100.
- Kaba, F. (2009). Kar Payı Dağıtımının Firma Değeri Üzerine Etkisi ve Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Erhan Birgili), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaderli, Y. ve Başkaya, H. (2014). Halka Açık Firmalarda Kâr Payı Dağıtım Duyurularının Hisse Senedi Fiyatlarına Etkisinin Ölçülmesi: Borsa İstanbul’da Bir Uygulama. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 49-64.
- Kalaycı, Ş. ve Karataş, A. (2005). Hisse Senedi Getirileri ve Finansal Oranlar: İMKB’de Bir Temel Analiz Araştırması. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 0(27), 146-157.
- Kamu Aydınlatma Platformu (KAP). Kamu Aydınlatma Platformu Endeksler. <https://www.kap.org.tr/tr/Endeksler> adresinden 08.02.2022 tarihinde erişildi.
- Kantardzic, M. (2001). *Data Mining: Concepts, Models, Methods, and Algorithms*. New York: John Wiley & Sons Inc.
- Kapusuzoğlu, A. ve Ceylan, N. B. (2018). Sermaye Yapısı ve Kar Payı İlgisizliği Teorileri. (Ed. A. Gündoğan). *Finansın Temel Teorileri İçinde* (s. 15-38). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Kar, A.; Özer, Ö.; Şantaş, F. ve Budak, F. (2012). Kar Dağıtımının Hisse Senedi Değeri İle İlişkisi: Spor Hizmetleri Sektörü Üzerine Bir Uygulama. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Karakaya, A.; Turan Kurtaran, A. ve Kurtaran, A. (2017). Firm Value and External Financing Needs. *International Journal of Economics and Finance*, 9(6), 69-81.
- Karathanassis, G. ve Philippas, N. (1988). Estimation of Bank Stock Price Parameters and the Variance Components Model. *Applied Economics*, 20(4), 497-507.

- Kaya, M. ve Şanlı, Ö. (2019). Kar Payı Dağıtım Politikalarının Firma Değeri Üzerine Etkisi: BİST 30 Endeksi Üzerine Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(1), 107-116.
- Kıyılar, M. (1997). İşletmelerde Kâr Payı Politikası ve Firma Değeri Açısından Öneme İlişkin İMKB'de İşlem Gören Şirketlere Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 26(2), 121-154.
- Koç, S.; Yıldız, B. ve Şenol, Z. (2020). Nakit Temettü Ödemelerinin Firma Değeri Üzerine Etkilerinin Panel Veri Yöntemi ile Analizi: BİST 30 Üzerine Bir Uygulama (2007-2017). *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 69-89.
- Korkmaz, Ö. ve Dilmaç, M. (2018). Firma Piyasa Değerini Etkileyen Finansal Faktörler: Banka ve Sigorta İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 16(2), 179-201.
- Kurtaran, A.; Turan Kurtaran, A.; Kurtaran Çelik, M. ve Temizer, Z. (2015). Finansal Oranlar İle Firma Değerini İlişkisi: BİST'te Bir Uygulama. *Küresel İktisat ve İşletme Çalışmaları Dergisi*, 4(8), 35-45.
- Kuzey, C.; Uyar, A. ve Delen, D. (2014). The Impact of Multinationality on Firm Value: A Comparative Analysis of Machine Learning Techniques. *Decision Support Systems*, 0(59), 127-142.
- Küçükkaplan, İ. (2013). İstanbul Menkul Kıymetler Borsasında İşlem Gören Üretim Firmalarının Piyasa Değerini Açıklayan İçsel Değişkenler: Panel Verilerle Sektörel Bir Analiz. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 8(2), 161-182.
- Lang, L.; Ofek, E. ve Stulz, R. (1996). Leverage, Investment, and Firm Growth. *Journal of Financial Economics*, 40(1), 3-29.
- Litner, J. (1962). Dividends, Earnings, Leverage, Stock Prices and the Supply of Capital to Corporations. *The Review of Economics and Statistics*, 0(44), 243-269.
- Lumapow, L. S. ve Tumiwa, R. F. (2017). The Effect of Dividend Policy, Firm Size, and Productivity to The Firm Value. *Research Journal of Finance and Accounting*, 8(22), 20-24.
- Manjunatha, K. (2013). Impact of Debt-Equity and Dividend Payout Ratio on the Value of the Firm. *Global Journal of Commerce & Management Perspective*, 2(2), 18-27.
- Mauer, D. C. ve Triantis, A. J. (1994). Interactions of Corporate Financing and Investment Decisions: A Dynamic Framework. *The Journal of Finance*, 49(4), 1253-1277.
- Mesaric, J. ve Šebalj, D. (2016). Decision Trees for Predicting The Academic Success of Students. *Croatian Operational Research Review*, 0(7), 367-388.
- Midani, M. A. (1991). Determinants of Kuwaiti Stock Prices: An Empirical Investigation of Industrial Services, and Food Company Shares. *Journal of Administrative Sciences and Economics*, 0(2), 303-314.
- Miller, M. H. (1977). Debt and Taxes. *The Journal of Finance*, 32(2), 261-275.
- Modigliani, F. ve Miller, M. H. (1958). The Cost of Capital, Corporation Finance and the Theory of Investment. *The American Economic Review*, 48(3), 261-297.
- Modigliani, F. ve Miller, M. H. (1961). Dividend Policy, Growth, and the Valuation of Shares. *The Journal of Business*, 34(4), 411-433.
- Modigliani, F. ve Miller, M. H. (1963). Taxes and the Cost of Capital: A Correction. *American Economic Review*, (43), 433-443.
- Modigliani, F. ve Miller, M. H. (1966). Some Estimates of the Cost of Capital to the Electric Utility Industry. *The American Economic Review*, 56(3), 333-391.
- Murekefu, T. M. ve Ouma, O. P. (2012). The Relationship between Dividend Payout and Firm Performance: A Study of Listed Companies in Kenya. *European Scientific Journal*, 8(9), 199-2015.
- Myers, S. C. (1977). Determinants of Corporate Borrowing. *Journal of Financial Economics*, 5(2), 147-175.
- Nisa, M. ve Nishat, M. (2012). The Determinants of Stock Prices in Pakistan. *Asian Economic and Financial Review*, 1(4), 276-291.
- Omran, M. ve Ragab, A. (2004). Linear Versus Non-linear Relationships Between Financial Ratios and Stock Returns: Empirical Evidence from Egyptian Firms. *Review of Accounting and Finance*, 3(2), 84-102.

- Özaltın, O. (2006). Sermaye Yapısı ve Firma Değeri İlişkisi İMKB'de Bir Uygulama (2000-2003), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Şeref Kalaycı). Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçalık, S. G. ve Aytekin, S. (2017). İşletme Değeri ile Finansal Oranlar Arasında İlişki Var mı? Borsa İstanbul'da Bir Uygulama. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(38), 203-2014.
- Özdemir, Ö. ve Öncü, E. (2018). Muhasebe Verilerinin Firma Değerine Etkisi: Borsa İstanbul Metal Sektörü Üzerine Bir Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 0(78), 125-138.
- Özdemir, Ş. (2017). Karar Ağaçları. (Ed. U. Çelik; E. Akçetin, ve M. Gök). *Rapidminer ile Uygulamalı Veri Madenciliği* İçinde (s. 107-128). İstanbul: Pusula 20 Teknoloji ve Yayıncılık A.Ş.
- Özkan, T. (2019). *Finansal Yönetim Kaynakların Yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özkan, Y. (2013). *Veri Madenciliği Yöntemleri*, (2. Baskı). İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Pardhan, R. S. (2003). Effects of Dividends on Common Stock Prices: The Nepalese Evidence. *Research in Nepalese Finance*, 0(0), 1-13.
- Pekkaya, M. (2006). Kar Dağıtımının Şirket Değeri Üzerine Etkisi: İMKB 30 Endeks Hisselerine Bir Analiz. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 183-209.
- Pouraghajan, A.; Mansourinia, E.; Bagheri, B.; Emamgholipour, M. ve Emamgholipour, B. (2013). Investigation the Effect of Financial Ratios, Operating Cash Flows and Firm Size on Earnings Per Share: Evidence from the Tehran Stock Exchange. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 4(5), 1026-1033.
- Santosa, P. W.; Aprilia, O. ve Tambunan, M. E. (2020). The Intervening Effect Of the Dividend Policy On Financial Performance and Firm Value In Large Indonesian Firms. *International Journal of Financial Research*, 11(4), 408-420.
- Savsar, A. (2012). Finansal Oranlarla Firma Değeri Arasındaki İlişki ve İstanbul Menkul Kıymetler Borsası'nda Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Süleyman Serdar Karaca). Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sayılgan, G. (2017). *İşletme Finansmanı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Schulman, C. T.; Thomas, D. W.; Sellers, K. F. ve Kenndy, D. B. (1996). Effects of Tax Integration and Capital Gains Tax On Corporate Leverage. *National Tax Journal*, 49(1), 31-54.
- Sharma, S. (2011). Determinants of Equity Share Prices in India. *Journal of Arts, Science and Commerce*, 2(4), 51-60.
- Sharma, S. ve Singh, B. (2006). Determinants of Equity Share Prices in Indian Corporate Sector: An Empirical Study. *The ICAI Journal of Applied Finance*, 12(4), 21-38.
- Siadati, S. (2018). Fundamentals of Python Programming. *Strategic Intelligence Research Lab (SIRLAB)*. Iran: Iran Affiliation: Khaje Nasir Toosi University of Technology.
- Siboni, Z. M. ve Pourali, M. R. (2015). The Relationship Between Investment Opportunity, Dividend Policy and Firm Value In Companies Listed In TSE: Evidence from Iran. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 4(1), 263-272.
- Şit, A. (2021). Kar Dağıtım Politikaları Firma Değeri Üzerinde Etkili Midir? BİST Temettü 25 Endeksi Üzerine Bir Uygulama. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(12), 159-171.
- Tatari, M. F. (1999). Analysis of Cash vs. Stock Dividend Announcement's Effect on Stock Prices in İstanbul Stock Exchange, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Jale Sözer Oran). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Titman, S. ve Wessels, R. (1988). The Determinants of Capital Structure Choice. *The Journal of Finance*, 43(1), 1-19.
- Uğuz, S. (2021). *Makine Öğrenmesi Teorik Yönleri ve Python Uygulamaları ile Bir Yapay Zeka Ekolü*, (2. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Uluyol, O. ve Türk, V. E. (2013). Finansal Rasyoların Firma Değerine Etkisi: Borsa İstanbul (BİST)'da Bir Uygulama. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 365-384.
- Uyar, U. ve Sarak, G. (2020). Finansal Oranlar ile Firma Değeri İlişkisinin Borsa İstanbul ve Londra Borsası İmalat Sanayi Sektörlerinde Karşılaştırılması. *Ekonomi, Politika & Finans Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 537-560.

-
- Walter, J. E. (1963). Dividend Policy: Its Influence on the Value of the Enterprise. *The Journal of Finance*, 18(2), 280-291.
- Weiyang, J. ve Baofeng, C. (2008). Financial Risk, Business Risk and Firm Value for Logistics Industry. *4th International Conference on Wireless Communications Networking and Mobile Computing*, 0(0), 1-4.
- Weston, J. F. (1963). A Test of Cost of Capital Propositions. *Southern Economic Journal*, 30(2), 105-112.
- YahooFinance. <https://finance.yahoo.com/quote/XU100.IS?p=XU100.IS&.tsrc=fin-srch> adresinden 08.02.2022 tarihinde erişildi.
- Yakut, E. (2012). Veri Madenciliği Tekniklerinden C5.0 Algoritması ve Destek Vektör Makineleri ile Yapay Sinir Ağlarının Sınıflandırma Başarılarının Karşılaştırılması: İmalat Sektöründe Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Erkan Oktay). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zeren, F. (2017). Kar Payı Bilmecesinin Araştırılması: BİST Temettü 25 Endeksi Üzerine Bir Uygulama. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(5), 172-183.
- Zor, İ. ve Karakuş, R. (2014). Tek Düzen Hesap Planı ve UFRS'ye Göre Elde Edilen Finansal Oranların Hisse Getirileri İle İlişkisinin Karşılaştırmalı İncelenmesi: BİST'te Bir Uygulama. *Journal of Yasar University*, 9(34), 5870-5886.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 317-332, Autumn 2022

Türkiye'nin Entegre Sınır Yönetim Modeli Kapsamında İran Sınırına İnşa Ettiği Modüler Beton Duvarın Düzensiz Göçe Etkisi* ** *The Impact of the Modular Concrete Wall Built by Turkey on the Iranian Border under the Integrated Border Management Model on Irregular Migration*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1139601>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
02.07.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
02.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. İsmail Hakkı Elçi
İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü, Siyaset Bilimi ve
Uluslararası İlişkiler
ihelcim@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0002-3348-4852>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

** Bu makale, yazarın "Türkiye ve İran Arasındaki Düzensiz Göç Sorunu ve Sınır Güvenliği" başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

Öz

21. yüzyılda göçmen sayısındaki büyük artış, devletleri korumacı bir pozisyona itmiş, onları yeni sınır güvenlik stratejileri ve önlemleri geliştirmeye sevk etmiştir. Türkiye, AB ile tam üyelik müzakereleri neticesinde 2006'da sınırlarla ilgili olarak ilan ettiği ulusal eylem planı kapsamında, AB entegre sınır yönetim modeline uyum sağlamayı hedef edinmiştir. Bu hedef kapsamında yeni kurum ve kurullar oluşturulmuş, AB üyeliği çerçevesinde belirlenen eksiklikler, belirli projelerle giderilmeye çalışılmıştır. Türkiye, AB ile uyum sürecini ve kendi güvenlik sorunlarını da göz önünde bulundurarak yeni bir sınır yönetim stratejisi geliştirmeye çalışmış, bu kapsamda sınır güvenliğini arttırmaya yönelik önemli adımlar atmıştır. Bu yeni sınır güvenliği konseptinde hem AB'nin hem de Türkiye'nin en önemli beklentisi ise düzensiz göç geçişlerinin engellenmesi olmuştur. Türkiye bu bağlamda düzensiz göç geçişlerinin en çok yaşandığı İran sınırına modüler beton duvarı inşasına başlamıştır. Bu makalede Türkiye'nin entegre sınır yönetim modeline uyum çabaları neticesinde İran sınırına inşa ettiği güvenlik duvarının düzensiz göçü engellemedeki etkinliği ele alınmıştır. Bu amaçla çalışmada karşılaştırılabilir bir yöntem kullanılarak dünyanın çeşitli yerlerindeki sınır duvarlarının ve tellerinin etkinliği tartışılmış ve bu kapsamda Türkiye'nin inşa ettiği sınır güvenlik duvarının etkinliği irdelenmiştir. Çalışmanın önemi; mevcut sınır güvenlik duvarının düzensiz göç problemine olan etkisini konu edinmesi ve literatürde bu konuyu ele alan çok az akademik incelemenin olmasından kaynaklanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: AB, Türkiye, Sınırlar, Göç, Duvar

Abstract

The huge increase in the number of migrants in the 21st century has pushed states into a protectionist position and led them to develop new border security strategies. As a result of full membership negotiations with the EU, in 2006, within the scope of the national action plan on borders, the aim was to adapt to the EU integrated border management model. Within the scope of this target, new institutions and boards were established, and the deficiencies identified within the framework of EU membership were tried to be eliminated with certain projects. Turkey has tried to develop a new border management strategy, taking into account its harmonization process with the EU and its own security problems, and has taken important steps to increase border security in this context. The most important expectation of both the EU and Turkey in this new border security concept is; irregular migration has been prevented. In this context, Turkey has started the construction of a modular concrete wall on the Iranian border, where irregular migration crossings are most common. In this article, the effectiveness of the firewall that Turkey has built on the Iranian border as a result of its efforts to adapt to the integrated border management model will be discussed in preventing irregular migration.

Keywords: EU, Turkey, Borders, Immigration, Wall

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Elçi, İ. H. (2022). Türkiye'nin Entegre Sınır Yönetim Modeli Kapsamında İran Sınırına İnşa Ettiği Modüler Beton Duvarın Düzensiz Göçe Etkisi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 317-332.

GİRİŞ

Göç olgusu, insanlık tarihi boyunca insan yaşamının en önemli gerçeklerinden birini oluşturmuştur. İkel dönemde ya da modern dönemde gerçekleşen göçün sebepleri, sonuçları ya da yöntemleri birbirinden farklılaşsa da genel olarak amaç aynı olmuştur; daha iyi şartlarda yaşamak ve hayatta kalabilmek. Göçün amacı değişirse de göçün yoğunluğunda, hızında ve kapsamında meydana gelen değişiklikler farklı zamanlarda farklı etkilere sebep olmuştur. Kendilerine ve hayvanlarına yiyecek bulmak için kuraklık gibi doğal sebeplerle göç eden ve sınırlı sayıda insan içeren göçler, göç veren ya da göç alan bölge için büyük bir sorun oluşturmazken, daha fazla insanın çok daha kısa sürelerde göç edebilmesi, göç veren ve göç alan bölgeler için daha büyük ve kalıcı sorunlar oluşturmaya başlamıştır.

Göç eden insan yoğunluğundaki artışla beraber, göç olgusunun bir sorun hâline dönüşmesi 20. yüzyılın sonlarından itibaren başlamış olsa da asıl olumsuz etkileri 21. yüzyılda hissedilmeye başlanmıştır. 1990'da 153 milyon olan uluslararası göçmen sayısının, 2019'da 272 milyona ulaşarak neredeyse 2 katına çıkması, 21. yüzyılın göç olgusu açısından ne anlam ifade ettiğinin kanıtı niteliğinde olmuştur (UN DESA, 2019).

Göçmen sayısındaki bu artış ulus devletleri korumacı bir pozisyona itmiş; onları özellikle sınır güvenliği anlamında, çok daha farklı olan sınır güvenlik önlemlerini almaya itmiştir. Bu anlamda 21. yüzyılda göçmenlerin en çok yöneldiği Avrupa Birliği ülkeleri yeni sınır güvenlik stratejileri arayışlarına girmiş, bu arayış onları “entegre sınır yönetim modelini” geliştirmeye sevk etmiştir. Sınır güvenliğinde tek bir kurumun görev alıp tek bir yöntemin uygulanmasını ifade eden “entegre sınır yönetimi modeli” özellikle AB'ye üyelik sürecinde aday ülkelerin, uyum sağlaması gereken bir başlık olarak ön plana çıkmaya başlamıştır.

Nitekim sınırlarla ilgili uyum başlığı, AB adaylığı sürecinde Türkiye'nin de uyum göstermesi gereken bir koşul olarak belirmiştir. Bu kapsamda Türkiye, 2006'da sınırlarla ilgili ulusal eylem planını kabul etmiş, AB entegre sınır yönetim modeli ile uyumlu olacak çeşitli girişimler başlatmıştır. Bu girişimlerden en önemlilerinden biri sınır güvenliğini arttırmak ve özellikle düzensiz göçmen geçişlerini önlemek amacıyla İran sınırına örmeye başladığı modüler sınır güvenlik duvarı olmuştur.

Türkiye'de 2019'da toplam 454.662 düzensiz göçmen yakalanmış, bunların yaklaşık 290 binini Afganistan, Pakistan ve Myanmar vatandaşları oluşturmuştur. 2019'a benzer bir şekilde her yıl yakalanan düzensiz göçmelerin yarısından fazlası, İran'ın doğusunda yer alan ve İran topraklarını transit olarak kullanan ülke vatandaşları olmuştur (Göç İdaresi Başkanlığı, 2022). Bu istatistikler, Türkiye'nin sınır duvarı inşasının en önemli sebebinin göç sorunu olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Bu makale; Türkiye'nin AB entegre sınır yönetimi modeline uyum çabalarını ele almayı ve bu uyumun bir sonucu olarak İran sınırına inşa edilen güvenlik duvarının düzensiz göç akınlarını önlemedeki etkinliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Türkiye'nin yeni sınır güvenlik stratejisi ve özellikle de İran sınırına örülen güvenlik duvarının göç konusunda doğuracağı sonuçları ele alan çalışmaların az olması, makalenin önemini ve literatüre katkısını oluşturmaktadır.

Bu amaçla çalışmada öncelikle kısaca AB entegre sınır yönetimi modeli ele alınmış, sonrasında Türkiye'nin AB adaylığı sürecinde bu modele ne şekilde uyum sağlamaya çalıştığı anlatılmıştır. Devamında diğer ülkelerde örülen duvar ve tellerin etkinlikleri ve doğurdıkları sonuçlar ele alınarak Türkiye'nin İran sınırına ördüğü duvar bu örneklerle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Makalede bu anlamda karşılaştırmalı bir metot kullanılmıştır.

AB ENTEGRE SINIR YÖNETİM MODELİ

Entegre sınır yönetim modeli AB'ye üye ülkeler arasındaki sınırların kaldırılmasına, mal, insan ve hizmetlerin serbest dolaşımının sağlanmasına dayanan Schengen Anlaşması'nın imzalanmasından sonra gündeme gelen önemli konulardan biri olmuştur. Serbest dolaşımın sağlanacağı alanda seyahat özgürlüğün güvenli bir şekilde devam etmesi için, bu alanın dış çeperi olan dış sınırların, daha sıkı denetlenmesi durumu önem kazanmıştır. Deyim yerindeyse içteki serbest dolaşım özgürlüğü dış çeperin güvenli olmasına bağlı hâle gelmiştir (Leggeri, 2021; Özler, 2010: 1; Avcı, b.t: 35-36).

Bu amaca ulaşılması için tasarlanan entegre sınır yönetim modelindeki temel hedef; sınırların askeri olmayan, sınır güvenliği konusunda uzman personel ve kolluk gücüne sahip tek bir kurum tarafından yönetilmesi ve korunmasıdır. Yani sınırların yönetim ve korunması farklı birkaç kurum tarafından gerçekleştirilirken, entegre sınır yönetimi modelinde bu kurumların görevi tek bir kurumda içselleştirilerek, koordinasyon ve işbirliği temelinde sınırların yönetilmesi ve korunması amaçlanmaktadır (Avcı, b.t: 35).

Entegre sınır yönetimi 7 Mayıs 2002'de "Towards Integrated Management of The External Borders of the Member States of the European Union" (AB'ye Üye Ülkelerin Ortak Dış Sınırlarının Entegre Yönetimine Doğru) başlıklı belgenin AB Komisyonu tarafından yayımlanmasıyla aktif bir şekilde uygulamaya konulmaya başlanmıştır (European Union, 2002). Bu belgeden sonraki bir dizi çalışma ve plan sonrası 2003'te Selanik'te yapılan Zirve ile sınırların yönetim ve güvenliğini sağlayacak ortak bir birim olan FRONTEX'in kurulması için çalışmalar başlatılmıştır. 26 Kasım 2004'te kurulan FRONTEX, Mayıs 2005 tarihi itibarıyla göreve başlamıştır (FRONTEX, 2022). AB'ye üye ülkelerin dış sınırlarının ortak bir iş birliği temelinde korunması ve yönetilmesini sağlayacak ortak tek bir birimin oluşturulması hedefi bu şekilde gerçekleşmiştir.

AB UYUMU ÖNCESİ SINIR YÖNETİMİ

Mevcut durumda sınır güvenliği ve idaresinde görev alan kurumların bağlı oldukları bakanlıklar farklı olsa da genel olarak sınırların yönetim ve idaresi İçişleri Bakanlığının yetkisindedir. Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında 1 Numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nin 254. Maddesinin b bendinde "Sınır, kıyı ve karasularımızın muhafaza ve emniyetini sağlamak" görevi İçişleri Bakanlığının görev ve yetkileri arasında sayılmıştır (Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında 1 Nolu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi, 2018). Yine aynı kararnamede İçişleri Bakanlığına bağlı İller İdaresi Genel Müdürlüğü başlığı altında yer alan 57. Madde'nin c bendinde; "İl ve ilçelerin idaresine, yardım toplanmasına, taşınmaz mal zilyetliğine ve sivil hava meydanları, limanlar ve sınır kapılarına ait mevzuatın uygulanmasını takip etmek" görevi İller İdaresi Müdürlüğünün görev ve yetkileri arasında sayılmıştır (Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı 1 Nolu Kararnamesi, 2018). Bunun dışında sınır işlerinin yürütülmesi 5442 Sayılı İller İdaresi Kanunu'nun 11 Maddesinin B bendinde "Vali, memleketin sınır ve kıyı emniyetini ve sınır ve kıyı emniyetiyle ilgili bütün işleri, yürürlükte bulunan hükümlere göre sağlar ve yürütür." görevi amir bakımından valilere verilmiştir (Resmî Gazete, 1949). Genel yetki ve sorumluluk İçişleri Bakanlığında olsa da sınırların güvenliği, iş ve işlemlerin yürütülmesinde görev alan kurumların farklılık göstermesinden dolayı İçişleri Bakanlığı dışında Millî Savunma Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı, Tarım ve Orman Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı da görev ve yetkilere sahip diğer bakanlıklardır.

Sınır yönetim ve güvenliğinde görev alan kurumlara ve sorumluluklarına bakıldığında (Özler, 2010: 3; Kazel ve Bayartan, 2021: 207-208);

- Sınır Giriş-Çıkışları: Emniyet Genel Müdürlüğü (İçişleri Bakanlığı)
- Sınır Kapılarında Malların Dolaşımı: Gümrük Müsteşarlığı (Ticaret Bakanlığı)
- İran Sınırının 125 km'lik Bölümü: Jandarma Genel Komutanlığı (İçişleri Bakanlığı)
- Irak Sınırının 384 km'lik Bölümü: Jandarma Genel Komutanlığı
- İran ve Irak Sınırlarının belirtilen Bölümleri Dışında Kalan Sınırlar (%87): Kara Kuvvetleri Komutanlığı (Millî Savunma Bakanlığı)
- Deniz Sınırları: Sahil Güvenlik Komutanlığı (İçişleri Bakanlığı) ve Deniz Kuvvetleri Komutanlığı)
- Gıda Güvenliği ve Sağlık İşlemleri: Tarım ve Orman Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı

Bu bağlamda bakıldığında; Türkiye'nin sınır güvenliğinin sağlanması, sınırlarla ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesi kurumsal anlamda çok parçalı bir yapı arz etmektedir. Bu parçalı yapının kurumlararası koordinasyon ve eş güdümü azalttığından hareketle sınır güvenliğinin sağlanmasında özellikle düzensiz göçün önlenmesinde bir engel teşkil ettiği sıkça dile getirilmekte, AB nezdinde de en çok üzerinde durulan konu bu durum olmaktadır.

AB'NİN ENTEGRE SINIR YÖNETİM MODELİ VE KATILIM ORTAKLIĞI BELGELERİ İLE İLERLEME RAPORLARINDA BELİRTİLEN TÜRKİYE'NİN SINIR YÖNETİM SİSTEMİNDEKİ EKSİKLİKLER

AB, entegre bir sınır yönetim modeli kurarken sadece üye devletlerle değil, komşu ülkeler ve uluslararası kurumlarla da iş birlikleri gerçekleştirerek bu modelin işlerliğini arttırmaya çalışmaktadır. Ortak dış sınırlarda yer alan Birlik dışı komşu ülkelerle, adaylık sürecinde bu model müzakere edilmiş, bu ülkelerin sınır yönetim modellerinin aynı sisteme entegre edilmesi talep edilmiştir (Akman ve Kılınc, 2010: 15-17). Bu bağlamda uzun bir AB adaylık sürecine sahip olan Türkiye'den de üyelik öncesi sınır yönetimi konusunda tam bir uyum talep edilmiştir.

Türkiye'nin kurumsal anlamda parçalı sınır yönetimi konusu, Türkiye'nin AB adaylık sürecinde sıkça tekrarlanmış, AB uyumu açısından sorunlu bir alan olarak zikredilmiştir. Bu konu 90'lı yılların ilerleme raporlarında ele alındığı gibi günümüz ilerleme raporlarında ele alınmıştır. Sadece ilerleme raporlarında değil; katılım ortaklığı belgelerinde de kısa, orta ve uzun vadede sınırlar konusunda öne sürülen şartlarda bu konu en temel öncelikler arasında sayılmıştır.

Katılım ortaklığı belgelerine bu konu temelinde bakıldığında; 2001 Katılım Ortaklığı Belgesinde "Sınır yönetiminin güçlendirilmesine başlanması ve Schengen Sözleşmesi'nin tam olarak uygulanması için hazırlanılması" şartı orta vadeli öncelikler arasında belirtilmiştir (AB Konseyi, 2001). 2003 Katılım Ortaklığı Belgesi'nde de "Schengen müktesebatının tam olarak uygulanabilmesine hazırlık amacıyla, sınır yönetimine ilişkin AB müktesebatına ve iyi uygulamalara uyum sağlanmasına devam edilmesi" şeklinde olmak üzere 2001'de öne sürüldüğü şekliyle devam etmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 2003: 21).

2006 Katılım Ortaklığı Belgesi'nde bu konu biraz daha somuta indirgenmiş, "Türkiye'nin AB sınır yönetimine ilişkin müktesebat ve uygulamalarına uyuma devam etmesi" ibaresi daha açık bir talep haline getirilmiştir. Bu belgede Türkiye'den orta vadede; "profesyonel bir sivil sınır muhafız teşkilatı kurmaya yönelik adımlar atması, sınırların mayından temizlenmesi ve Sınır Yönetimi Ulusal Eylem Planı'nı kabul etmesi ve uygulamaya başlaması" talep edilmiştir (AB Konseyi, 2006).

Bu ibarede yer alan "sivil sınır muhafız teşkilatı" Türkiye'nin sınır yönetimi entegrasyonu konusunda öne sürülen en önemli şart olmuştur. Bu şart Türkiye'nin kendine özel siyasi, askeri ve jeopolitik bölgesel koşulları sebebiyle uygulamakta zorlandığı en temel problemlerden birini oluşturmuştur. 2008 Katılım Ortaklığı Belgesinde de sınır muhafız biriminin kurulması kısa vadeli öncelik ve hedefler arasında sayılırken; parçalı kurumsal yapı yerine, iş birliğine dayalı bütüncül bir kurumsal yapının kurulması orta vadeli hedefler arasında sayılmıştır (AB Konseyi, 2008).

Sivil bir sınır muhafız birliği ve sınırlardan sorumlu tek bir kurumun oluşturulması önceliği ve hedefi katılım ortaklığı belgelerinde bir talep olarak belirtilirken Türkiye'nin bu hedef ve öncelik karşısındaki eksiklikleri ve kaydettiği gelişmeler de ilerleme raporlarında belirtilmiştir.

Türkiye'nin çok kurumlu sınır yönetimi uyumsuzluğu, 2004 AB üyelik sürecinden önce yayımlanan ilerleme raporlarında da zikredilmiştir. 1999 İlerleme Raporu'nda Türkiye'nin sınır yönetimi konusundaki durumu şu şekilde belirtilmiştir (AB Komisyonu, 1999: 37); "Sınırlar konusunda; deniz sınırlarının güvenliğinden İçişleri Bakanlığı'na bağlı Sahil Güvenlik birimi sorumlu iken kara sınırlarının korunmasından, Kara Kuvvetleri (Millî Savunma Bakanlığı) ve Jandarma (İçişleri Bakanlığı) sorumludur. Gelecekte, sınırlarda görevli farklı kurumların yerine tek bir Sınır Muhafaza teşkilatı kurulması ya da bunların tek kurumda birleştirilmesi düşünülebilir. Bu verimlilik ve koordinasyonun artırılması için önemlidir."

2000 yılına ait ilerleme raporunda parçalı kurumsal eksikliğe ek olarak gözetleme kulelerinin olmayışı gibi fiziki kapasite eksiklikleri de belirtilmiş, yeni gözetleme kulelerinin yapılması ve sınır kapılarının modernize edilmesi gibi taleplerde bulunulmuştur. Eksiklik ve talepler şu şekilde belirtilmiştir (AB Komisyonu, 2000: 47-48); "Sınır güvenliği ile alakalı olarak sınırların güvenliği ve kontrolü hâlâ beş ayrı kurum tarafından yürütülmektedir: Havalimanı ve giriş noktalarında polis, deniz sınırlarında Donanma ve Sahil Muhafaza, "yeşil sınır" olarak adlandırılan sınırlarda Kara Kuvvetleri (örneğin Van'da, bazı alanlarda hâlâ jandarma sınır güvenliğinden sorumludur). Sınır kontrolü tek bir kurumun sorumluluğunda olmadığı gibi sorumlu kurumlar sivil kurumlar da değildir. Gürbulak sınır geçişi yenilenme sürecindedir. Türkiye ile arasında yer alan ve Van ili sınırları dâhilinde bulunan 350 km uzunluktaki dağlar boyunca gözetleme kuleleri yapılacaktır (bu sınır boyunca hâlâ "karakollar" mevcuttur)."

Bu eksiklikleri 2000 ve sonrası ilerleme raporlarında da görmek mümkündür. Örneğin 2014 İlerleme Raporu'nda şu şekilde yer almıştır (AB Komisyonu, 2014: 64);

"Dış Sınırlar ve Schengen alanı ile ilgili olarak Türkiye, sınır denetimi ve güvenliği ile sorumlu tek bir kurum kurulmasını sağlayacak Sınır Güvenliği Kanunu Tasarısı'nı halen kabul etmemiştir. Bu tasarının kabul edilmesine kadar, sınır denetimi ve güvenliğinden sorumlu kurumların kapasitesinin artırılması amacıyla Türkiye somut girişimlerde bulunmalıdır. Sınır güvenliği ve gözetiminde zorunlu askerlik görevini yerine getirenlerin görev alması güvenlik açısından endişe kaynağıdır. Mevcut durumda, entegre sınır yönetimine ilişkin hiçbir mekanizma aktif değildir. Bu açıdan entegre sınır yönetimi modeline dönük somut adımların atılması önem arz etmektedir."

Günümüz Türkiye yönetim sisteminin AB entegre sınır yönetim sistemi ile uyumsuzluğunu görmek açısından; 2019 ve 2021 ilerleme raporlarındaki şu ifadeler dikkat çekicidir;

2019 İlerleme Raporu; “Sınırların denetim ve güvenliğinden sorumlu tek bir sivil birimin kurulmasına dönük yasal çalışmalar, bazı sınırlarda yaşanmakta olan güvenlik kaygıları sebebiyle bekletilmektedir. Ancak, sınır yönetimi ile ilgili sivil kurumların ve kolluk birimlerinin sayısının görece fazla olması ve merkezi bir şekilde oluşturulmamış olması sebebiyle koordinasyon ve eşgüdüm yetersiz kalmaktadır (AB Komisyonu, 2019).”

2021 İlerleme Raporu; “Türkiye, sınır yönetim modelini Avrupa Birliği ile uyumlulaştırmak için, kurumlararası ve uluslararası iş birliğini arttırmalı, Entegre Sınır Yönetimi Modeli'nin kabul sürecini hızlandırmalı ve Entegre Sınır Yönetimi Modeli'nin uygulanmasına dönük, 2006 Ulusal Eylem Planı'nı revize etmelidir. Türkiye'nin buna ek olarak mevcut durumda Kara Kuvvetleri Komutanlığı'nın sorumluluğunda olan "yeşil" sınırdaki sınır yönetiminden sorumlu, askerî olmayan sivil bir sınır yönetim biriminin oluşturulmasına dönük, yeni bir yasal çalışma yapması gerekmektedir (AB Komisyonu, 2021).”

2019 ve 2021 raporlarında aslında Türkiye'nin özellikle sınır yönetiminden sorumlu tek bir kurumun kurulması ve kurumlararası koordinasyonunun artırılmasına yönelik attığı bazı adımlara yer verilmiştir. Ancak bu sefer de atılan adımların atıl olarak kaldığı kurulan kurumların faal ve aktif olmadığı belirtilmiştir. Türkiye'nin sınır yönetimi konusunda attığı adımlar bir sonraki başlıkta ele alınacağından burada yer verilmemiştir.

TÜRKİYE'NİN AB ENTEGRE SINIR YÖNETİM MODELİNE UYUM ÇABALARI

Katılım ortaklığı belgeleri ve ilerleme raporlarında sınırlar konusunda belirtilen öncelik ve hedeflerin, Türkiye tarafından hayata geçirilmesi ve somut adımlar atılması özellikle 2002 sonrasında denk gelmiştir. Bu konudaki ilk adımlardan biri; İçişleri Bakanlığı koordinatörlüğünde göç, iltica ve sınırlar konusunda AB politikaları ile olan uyumsuzlukları tespit etmek için kurulan “İltica, Göç ve Dış Sınırların Korunması Görev Gücü'dür”. Bu oluşum yaklaşık bir yıllık çalışmadan sonra 2003'te sınırlarla ilgili olarak “Dış Sınırların Korunmasına Yönelik Strateji Belgesi'ni” oluşturmuş, Türkiye'nin AB ile olan uyumsuzlukların giderilmesinde izlenecek yolları belirlemiştir. Strateji belgesinde de (Akman ve Kılınc, 2010: 20-22);

- Türkiye'nin sınırların korunması ve gözetlenmesinde sivil ve profesyonel bir kolluk gücünün görev alması,
- Sınırlarla ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesinde İçişleri Bakanlığı'na bağlı tek bir kurumun kurulması fikri önerilmektedir.

Bu iki öneri günümüze kadar AB'nin Türkiye'den sınırlar konusunda talep ettiği en temel iki öncelik ve hedeflerden olmuştur.

Strateji belgesinden sonra en önemli adımlardan biri de İngiltere-Fransa Konsorsiyumu ile “Türkiye'nin Entegre Sınır Yönetimi Stratejisinin Uygulanmasına Yönelik Bir Eylem Planının Hazırlanmasına Destek Vermek” adlı bir projenin uygulamaya konulması olmuştur. AB Komisyonu tarafından da kabul edilen ve AB tarafından mali olarak desteklenen bu proje, 19 Temmuz 2004 yılında başlamıştır (T.C. Başbakanlık, 2006: 33-34; Akman ve Kılınc, 2010: 20-22). Projenin temel amacı; Türkiye'nin sınır yönetimi konusundaki mevzuatını uyumlaştırmak, entegre sınır yönetimi konusunda personelin ve diğer fiziki koşulların kapasitesini arttırmak ve Türkiye'nin entegre sınır yönetimi stratejisini belirlemek olmuştur. Bu proje sonunda, acilen gerekli finansman miktarı, personel eğitimi, ekipman kapasitesi ve satın alımı gibi temel önceliklerin ortaya konulması hedeflenmiştir (T.C. Başbakanlık, 2006: 33-34). Nitekim bu proje sonunda “Türkiye'nin Entegre Sınır Yönetimi Stratejisinin Uygulanmasına Yönelik Ulusal Eylem Planı” oluşturulmuş, bu da 2006 yılında Başbakanlık tarafından onaylanmıştır. Bu plana aşağıdaki projeler de kaynaklık etmiştir (T.C. Başbakanlık, 2006: 33-37);

- Sınır Polisi İçin Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi Twinning Projesi
- Vize Politikası ve Uygulaması Twinning Projesi
- İltica-Göç Twinning Projesi
- İnsan Ticareti ile Mücadelede Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi Projesi

2006 Ulusal Eylem Planı'nda da önce sınırlar konusundaki AB müktesebatı ile olan uyumsuzluklar ve Türkiye'nin mevcut sınır yönetimindeki eksiklikler tespit edilmiş, sonrasında bunların kısa, orta ve uzun vadede nasıl giderileceği ayrıntılı bir şekilde işlenmiştir. Eylem planı günümüze kadar sınırlar konusunda izlenecek yol ve eylem planında hedeflenen önceliklerin yerine getirilmesini sağlayacak kurumların temel altyapısını oluşturmuştur (T.C. Başbakanlık, 2006).

Eylem planından sonra diğer önemli adımlardan biri; 2006 Eylem Planı'nda belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için kurulan kurul ve kurumlardır. 2010'da Başbakanlık Genelgesi ile "Entegre Sınır Yönetimi Koordinasyon Kurulu" kurulmuştur (Resmî Gazete, 26 Mayıs 2010: Sayı 27592). Gümrük Müsteşarlığı, Dışişleri Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Tarım ve Köyişleri Bakanlığı, Genelkurmay Başkanlığı, Emniyet Genel Müdürlüğü, Jandarma Genel Komutanlığı, Denizcilik Müsteşarlığı, Ulaştırma Bakanlığı, Avrupa Birliği Genel Sekreterliği, Sahil Güvenlik Komutanlığı ve İller İdaresi Genel Müdürlüğü adına yetkili kişilerin katılımı ile oluşturulan bu kurulun temel amacı; Entegre Sınır Yönetimi modeline ilişkin; Entegre Sınır Yönetimi Stratejisinin Uygulanmasına İlişkin Ulusal Eylem Planı, Dış Sınırların Korunmasına İlişkin Strateji Belgesi, Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine Yönelik Ulusal Program, Reform İzleme Grubu Kararları, İlerleme Raporları, Katılım Ortaklığı Belgeleri gibi ulusal ve uluslararası belgelerde yer alan hedeflere ulaşılması için belirli bir plan ve politika oluşturmak, kamu kurumları tarafından yapılması gereken unsurların uygulanmasını denetlemek ve değerlendirmek, koordinasyon ve iş birliğini geliştirmek şeklinde belirlenmiştir. Kurulun bu görev ve sorumlulukları yerine getirmek için yılda en az iki defa toplanması kararlaştırılmıştır (Resmî Gazete, 26 Mayıs 2010: Sayı 27592).

Kurulun oluşturulması dışında İller İdaresi Genel Müdürlüğü altında Sınır Yönetimi, Dış İlişkiler ve Proje Daire Başkanlığı oluşturulmuştur. Daha önce İçişleri Bakanlığı Müsteşarlığı'na bağlı olan Sınır Yönetim Bürosu, 20.03.2015 tarihinde İller İdaresi Genel Müdürlüğü'ne bağlanmış, 29.04.2015 tarihinde de statüsü başkanlığa yükseltilmiştir (T.C. İçişleri Bakanlığı, 2015).

Bu noktada belirtilmesi gereken en önemli çalışmalardan biri AB'nin sürekli eksikliğinden bahsettiği kurumlararası koordinasyon ve eşgüdümü sağlayacak tek, merkezi bir kurumun olmayışı konusu ilk defa koordinasyonun sağlanması görevinin İller İdaresi Genel Müdürlüğü'ne verilmesi ile yapılmıştır. Bu görev de AB fonları ile desteklenen ve yine İller İdaresi Genel Müdürlüğü altında kurulan Ulusal Koordinasyon ve Ortak Risk Analiz Merkezi (UKORAM)'ne verilmiştir (İller İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022b; AB Başkanlığı, 2021).

Ancak UKORAM, Entegre Sınır Yönetimi Koordinasyon Kurulu ve Entegre Sınır Yönetimi Uygulama Kurulu gibi kurum ve kurulların oluşturulması AB nezdinde olumlu adımlar olarak takdir edilse de bu kurum ve kurulların faaliyete geçmediği ya da toplanmadığı gibi gerekçelerle eleştirilmektedir (AB Komisyonu, 2019; AB Komisyonu, 2021).

Bütün bu çalışmalar dışında yine sınır yönetiminde merkezileşme kapsamında Şubat 2021'de, Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile on bir sınır bölgesinde (çoğunlukla ülkenin doğusunda) sınır yönetimi sorumluluklarını valilerden devralan Hudut Mülki İdare Amirliği'nin kurulması da çok önemli bir gelişmedir. Bütün çalışmaların özet tablosu aşağıda yer almaktadır.

Tablo 1: Entegre Sınır Yönetimi Kapsamında Türkiye'nin Yaptığı Önemli Çalışmalar

Entegre Sınır Yönetimi Kapsamında Günümüze Kadar Yapılan Çalışmalar

İltica, Göç ve Dış Sınırların Korunması Görev Gücü kuruldu.

Dış Sınırların Korunmasına Yönelik Strateji Belgesi yayımlandı.

- Entegre Sınır Yönetimi Twinning Projesi yürütüldü.
- Sınır Polisi İçin Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi Twinning Projesi yürütüldü.
- Vize Politikası ve Uygulaması Twinning Projesi yürütüldü.
- İltica-Göç Twinning Projesi yürütüldü.
- İnsan Ticareti ile Mücadelede Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi Projesi yürütüldü.

2006 Ulusal Eylem Planı kabul edildi.

Entegre Sınır Yönetimi Koordinasyon Kurulu oluşturuldu.

Entegre Sınır Yönetimi Uygulama Kurulu oluşturuldu.

Entegre Sınır Yönetimi Yol Haritası ve Kurumlararası İşbirliği Protokolü hazırlandı.

Entegre Sınır Yönetim Görev Gücü kuruldu.

Mayıs 2012 tarihinde T.C. Dışişleri Bakanlığı ve Frontex arasında bir Mutabakat Zaptı imzalanmıştır.

Bulgaristan ve Yunanistan ile kolluk iş birliğine yönelik üçlü ortak temas merkezlerine ilişkin protokol akdedilmiştir. Ekim 2012'de, Gürcistan ile sınır geçişlerinin kolaylaştırılması amacıyla kara sınırı geçiş noktalarının müşterek kullanımına ilişkin bir anlaşma imzalanmıştır. Veri alışverişi, FRONTEX ve

Türkiye arasında imzalanan 2012 mutabakat zaptı çerçevesinde Ağustos 2013'te başlamıştır.

2013 başı itibarıyla 65 yeni sınır karakolu oluşturulmuş, 150 gözetim kulesi yenilenmiş ve sınır devriyesi için 1150 kilometrelik yol yapılmıştır.

Sınır Yönetimi Alanında Kurumlararası İş Birliği ve Koordinasyon Hakkında Yönetmelik'in Mart 2016'da kabul edildi.

Ulusal Koordinasyon ve Ortak Risk Analiz Merkezi (UKORAM) yasal olarak kurulmuştur ve faaliyetlerine başlamıştır.

"Türkiye, Bulgaristan ve Yunanistan arasındaki Polis ve Gümrük İş Birliği Ortak Temas Merkezi Kuruluş ve İşleyişi Hakkında Anlaşma, Türkiye tarafından 10 Mart 2016 tarihinde, Yunanistan tarafından Nisan 2016'da ve Bulgaristan tarafından Şubat 2016'da imzalanmıştır."

"Sınır yönetiminde yer alan devlet kurumlarının çalışmalarının koordinasyonu İller İdaresi Genel Müdürlüğüne devredildi."

"Şubat 2021'de, 11 sınır bölgesinde (genellikle doğu sınırlarında) sınır yönetimi sorumluluklarını valilerden alan Hudut Mülki İdare Amirliği kurulmuştur. Bu girişimin temel amacı, sınır yönetimi konusunda koordinasyonun, İller İdaresi Genel Müdürlüğü gözetiminde, merkezi olarak güçlendirilmesidir. Ayrıca, İçişleri Bakanlığının düzensiz göç konularından sorumlu iki daire başkanlığı, 2020'de tek bir daire olarak Göçmen Kaçakçılığıyla Mücadele ve Hudut Kapıları Daire Başkanlığı adı altında birleştirilmiştir."

Kaynak: (AB Komisyonu, 2011: 92; AB Komisyonu, 2012: 97; AB Komisyonu, 2013: 67; AB Komisyonu, 2016: 81-82; AB Komisyonu, 2021: 53)

Tabloda yer alan projeler daha çok eksikliklerin tespitine ve bunların nasıl giderileceğine yönelik yürütülürken, bu eksikliklerin giderilmesi ve önerilerin uygulanmasına yönelik projeler de yürütülmektedir. Bunların bazılarının finansmanı Türkiye tarafından karşılanırken, bazıları yine AB tarafından karşılanmaktadır. Eksikliklerin giderilmesi ve önerilerin uygulanmasına yönelik yürütülen bazı projeler de aşağıdadır (İller İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022b);

- Türkiye-Yunanistan-Bulgaristan Sınırında Elektro-Optik Gözetleme Kulesi Tedariki
- Türkiye'nin Doğu Sınırlarında Elektro-Optik Gözetleme Kulesi Tedariki (Aşama 1-2)
- Türkiye-Yunanistan-Bulgaristan Sınırında Keşif Gözetleme Aracı Tedariki
- Pasaport Giriş – Çıkış Damga Cihazlarının Tedariki
- Türkiye'nin Güneydoğu Sınırlarında Termal Kamera Tedariki
- Türkiye-Yunanistan-Bulgaristan Arasında Bölgesel İşbirliği Projesi (Aşama 2)
- Türkiye'de Sınır Yönetiminin Desteklenmesi Projesi Aşama II
- Van İlinde Yerinden Edilmiş Kişilerin Ekonomik ve Sosyal Entegrasyonu Toplum Merkezleri Projesi

Daha önce de söylendiği üzere AB tarafından Türkiye'den talep edilen en önemli iki öncelik; merkezi, sivil bir kurumun oluşturulması ve sivil bir kolluk gücünün oluşturulmasıdır. Bunlardan birincisi için; İller İdaresi Genel Müdürlüğünün koordinasyon ile ilgilenmesi adımı bir ilk adım niteliği oluştururken sivil bir polis gücünün oluşturulması için henüz personel eğitimi dışında hiçbir adım atılmamıştır. Bunda genellikle doğu sınırlarının dağlık ve engebeli olması, komşu ülkelerin ve bölge ülkelerinin sık sık siyasi istikrarsızlıklar yaşaması gibi sebepler etkili olmuştur (Özler, 2010: 4). Doğu ve Güneydoğu'daki sınır güvenliğinin oluşturulacak sivil güvenlik birimine devredilmesi bu sebeplerden dolayı riskli görülmekte ve bu adımın atılmasında gecikmeler yaşanmaktadır. Bu durumun aşılması için 2006 Ulusal Eylem Planı'nda şöyle bir öneri sunulmaktadır (T.C. Başbakanlık, 2006: 47);

"Türkiye'nin doğu sınırlarına göre daha uygun şartlara sahip olması nedeniyle, görev ve yetki devrine batı sınırlarından başlanmalıdır. Bu yöntem, geçiş döneminde daha az risk alınmasını ve yeni teşkilat için daha kolay tecrübe kazanılmasını sağlayacaktır. Doğu sınırlarında devir güçlü bir tecrübeyi gerektireceği gibi, bölgedeki muhtemel gelişmelere göre yeniden değerlendirmeye ihtiyaç duyulabilecektir."

Sonuç olarak Türkiye tıpkı göç politikaları alanında olduğu gibi sınır politikaları alanında da AB müktesebatı ve AB sınır uygulamalarına uyum sağlamaya çalışmaktadır. Bu da Türkiye'nin hemen hemen bütün sınırlarda yeni bir sistem oluşturmasını ve kökten bir değişime gitmesini zorunlu kılmaktadır. Yukarıda da anlatılan ve 2000'lerin başından günümüze kadar yapılan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere Türkiye sınır yönetim modeli konusunda büyük bir çaba içindedir ve bunda AB'ye

üyelik hedefi en önemli etkidir. Bu dönüşüm anlaşılmadan ya da anlatılmadan Türkiye'nin sınırları ile ilgili herhangi bir konunun ele alınması mümkün değildir.

ENTEĞRE SINIR YÖNETİMİNİN YANSIMASI: MODÜLER BETON DUVAR İNŞASI VE ELEKTRO OPTİK GÖZETLEME SİSTEMİ KURULUMU

Türkiye, son dönemde İran sınırında özellikle düzensiz göç tehdidinin artması ile beraber, sınır güvenlik önlemlerini arttırmıştır. Sınırlarda ve hudut kapılarında yapılan modernizasyon ve yenileme çalışmaları, yeni yapılan sınır fiziki güvenlik sistemleri ve sınır aydınlatma sistemleri ile sınır güvenliği sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmalar da yine Türkiye'nin AB entegre sınır yönetim modeline geçme çabaları kapsamında yapılmaktadır.

Fiziki sınır güvenlik sistemleri altında son dönemde İran sınırına örülen duvar, düzensiz göçmen geçişlerini kontrol altına almaya ve engellemeye yönelik en önemli adımlardan birisidir. Fiziki sınır güvenlik sistemleri kapsamında sadece duvar değil, duvar ile beraber fens telleri de döşenmekte, devriye yolları ve engelleyici hendekler de yapılmaktadır. İçişleri Bakanlığı ile Toplu Konut İdaresi arasında 30.12.2016 tarihinde "Acil Sınır Fiziki Güvenlik Sistemleri Yapılmasına Dair Protokol" imzalanmış, bu protokol kapsamında ilk olarak Ağrı ve Iğdır illerinin İran ile paylaştığı sınıra 144 km modüler beton duvar, beton temelli fens teli ve devriye yolu yapılması kararlaştırılmıştır (Bozkurt, 2018: 19-22; Ağrı Valiliği, 2018). Bu kapsamda 2017'de ilk olarak Iğdır sınırına 54 km, sonrasında Ağrı sınırına 84,5 km modüler beton duvar örülmüştür. Duvar ile beraber gözetleme kuleleri, aydınlatma sistemleri, kamera ve sensörlerden oluşan sınır gözetleme sistemleri de kurulmuştur (İçişleri Bakanlığı, 2021).

Sadece Ağrı ve Iğdır sınırı değil daha sonra yapılan protokollerle Van ve Hâkkari sınırlarına da duvar örülmeye başlanmıştır. Van sınırı için ilk olarak 64 km, Hâkkari sınırı için 43 km'lik modüler duvar örülmesi planlanmıştır (Van Valiliği, 2021; Hâkkari Valiliği, 2019; Savunma Sanayi Dergilik, 2020). İran ile toplam 454 km'lik sınır uzunluğu düşünüldüğünde, 4 ilde yapılan ve yapılması planlanan 245 km'lik modüler beton duvar çalışması ile İran sınırının yarısından fazlası duvar ile örülmüş olacaktır (İçişleri Bakanlığı, 2021).

Modüler beton duvar, fens teli ve hendek önlemleri dışında ikinci önemli sınır güvenlik çalışması; gözetleme kapasitesinin yeni teknolojik sistemlerle artırılmasıdır. Bu amacın gerçekleştirilmesi için de yine bazı projeler yürütülmektedir. Bunların bazılarının finansmanını Türkiye karşılarken bazıları da AB ile ortak fonlarla yürütülmektedir.

Bu projelerden en önemlilerinden birisi "Türkiye'nin Doğu Sınırlarında Elektro-Optik Gözetleme Kulesi Tedariki (Aşama 1-2)" projesidir. Projenin birinci aşamasında doğu sınırlarında kullanılacak elektro-optik gözetleme kulelerinin tedariki gerçekleştirilirken ikinci aşamasında Kara Kuvvetleri Komutanlığı'na ait hudut birliklerinde görevli yaklaşık 800 personele sınır gözetim, kontrol ve mevzuat eğitimi verilmesi planlanmaktadır (Bozkurt, 2018: 25; İller İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022). Günümüzde proje kapsamında (İçişleri Bakanlığı, 2021; TRT Haber, 2021);

- 141 Gözetleme Kulesi
- 109 Haberleşme Kulesi
- 85 Komuta Kontrol Merkezi
- 329 Adet Kablosuz Sensör Sensör Seti

kurulması planlanmaktadır. Proje kapsamında amaçlanan yukarıdaki gözetleme sistemi bileşenlerinin büyük bir kısmı tamamlanmıştır. Gözetleme kapasitesinin artırılmasına yönelik bu projenin toplam maliyeti yaklaşık 1 milyar 100 milyon liradır (İçişleri Bakanlığı, 2021).

Entegre sınır yönetimi kapsamında yapılan bu çalışmalarda belki de en önemlisi komuta kontrol merkezlerinin kurulmasıdır. Bu merkezler sensör setleri, gözetleme kuleleri ve haberleşme kulelerinden gelen verilerin ulaştığı tek merkez olacak, bu merkezler ulaşan veriye göre sınırlardan sorumlu personel ve kurumlararası koordinasyonu sağlayacaktır (İçişleri Bakanlığı, 2021). Entegre sınır yönetiminin en temel amaçlarından biri olan tek merkezlilik ve kurumlararası koordinasyon bu sayede bir adım daha ileri götürülmeye çalışılacaktır.

Gözetleme ve kontrol kapasitesinin artırılmasına yönelik AB ile ortak yürütülen bir diğer önemli proje "Türkiye'de Sınır Yönetiminin Desteklenmesi Projesi Aşama 1-2" projesidir. Bundan önce bahsedilen proje daha çok gözetleme kapasitesinin artırılması ile ilgiliyken bu proje büyük oranda sınır yönetimi ve kontrol kapasitesinin artırılması ile ilgilidir. Projenin birinci aşamasında havalimanı ve sınır geçişlerinin bulunduğu sekiz ile ihtiyaçlarına göre; 30 adet pasaport okuma cihazı, 25 adet pasaport inceleme ekipmanı ve 120 adet seyahat belgesi ilk inceleme ekipmanı gönderilmiştir. İkinci aşamada ise

sınır kapılarında görevli 101 katılımcıya sınır yönetimi konusunda eğitim vermek amaçlanmıştır; Ankara, Antalya, Gaziantep, Hatay, Iğdır, İstanbul, Kilis, Mardin, Mersin, Muğla, Şırnak, Van valiliklerine gönderilmek üzere sınır geçiş noktalarına 170 adet pasaport okuma cihazı, 125 adet belge inceleme ekipmanı ve 1000 adet belge inceleme UV (Ultra Violet) ışık ekipmanı tedarik edilmiştir (Bozkurt, 2018: 26-27).

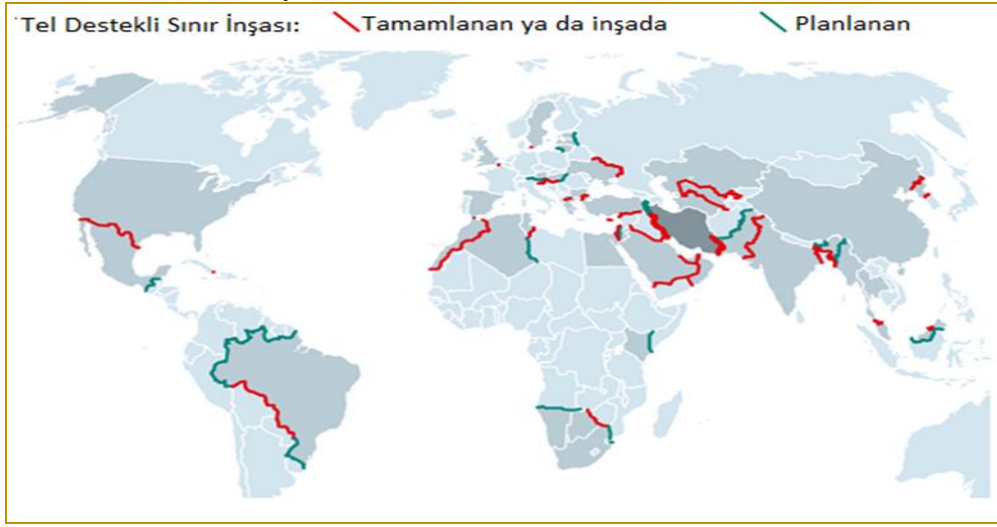
Yönetim kapasitesinin geliştirilmesi kapsamında en önemli adımlardan biri olan Hudut Mülki İdare Amirliği unvanının getirilmesi ve buna dair eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesidir. Daha önce de söylendiği üzere entegre sınır yönetimi kapsamında sınır yönetimindeki çok başlılığı azaltmak amacıyla 2021'de 70 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi'nin 25. Maddesi ile "Hudut Mülki İdare Amirliği" unvanı getirilmişti (Resmî Gazete, 2021, sayı: 31387, 70 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi). Bu unvan getirilmeden önce bu amirliği üstlenecek kişilere İller İdaresi Genel Müdürlüğü koordinasyonluğunda çeşitli hizmet içi eğitimleri verilmiştir (Bozkurt, 2018: 27).

SINIR DUVARLARININ DÜZENSİZ GÖÇ AKINLARINI ENGELLEMEDEKİ ETKİNLİĞİ VE DÜNYADAKİ ÖRNEKLERİ

Türkiye'nin entegre sınır yönetimi kapsamında kurumlararası iş birliği ve tek merkezliliğe geçme çabalarını bir tarafa koyarsak, İran sınırı ile ilgili yaptığı en önemli ve etkili çalışma sınıra modüler beton duvar örmesi ve teknolojik araçlarla gözetleme kapasitesini arttırmasıdır. Bu paralelde şu sorunun sorulması önem arz etmektedir; Sınıra örülen duvar düzensiz göçü engellemede etkili bir güvenlik politikası olabilecek midir?

Bu sorunun cevaplanması güvenlik mi diplomasi mi sorunsalını bir nebze olsun aydınlatmakta ve bu da çalışmanın ana konusu olan İran ile düzensiz göç konusunda geliştirilebilecek diplomatik iş birliğinin önemine ışık tutmaktadır.

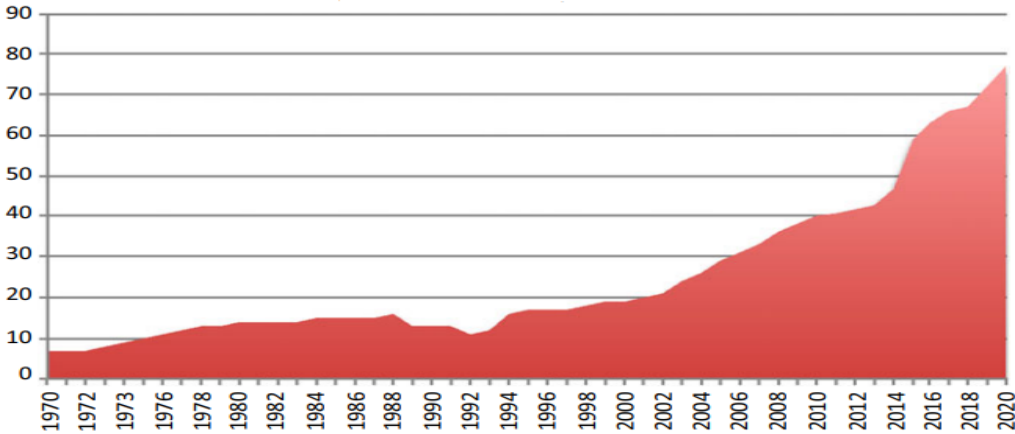
Sınır duvarlarının düzensiz göç, terör, organize suçlar, uyuşturucu ve sınır kaçakçılığı gibi güvenliği tehdit edici durumları ne derecede etkilediği konusunda iki taraflı bir çatışma mevcuttur. Bahsi geçen tehditlerin önlenmesinde sınır duvarlarının etkinliği üzerine yapılan tartışmalarda belirli konularda yüksek bir konsensüs varken düzensiz göç konusunda tam bir ayrışma vardır. Bazı çevreler duvarların düzensiz göç akınlarını etkin bir şekilde engellediğini savunurlarken bazı çevreler bu yöntemin sadece düzensiz göç akınlarını geciktirdiğini ve göç rotalarını değiştirdiğini ileri sürerek sınır duvarlarının bu konuda kullanışsız olduğunu iddia etmektedirler (Vernon ve Zimmermann, 2021: 47-50; Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 11-46; Cohen, 2019; Deniz, 2021; Vernon ve Zimmermann, 2021: 49-51). Bütün bu sınır güvenlik önlemlerinin bazı çevrelerin ekonomik çıkarlarına hizmet eden araçlar olmakla beraber, göç konusunu engellemede başarısız olduklarını ileri sürmektedirler. Bu iddialarını geçmişten ve özellikle 21. yüzyıldan örnekler göstererek desteklemeye çalışırlar. Yaklaşık 50 yıllık bir zaman aralığında düzensiz göçü önlemek için inşa edilen duvarların sayısında görülen artışla beraber, düzensiz göçmen sayısı ve ülkeler arası geçişlerin de arttığını öne sürerek duvarların etkisizliğini ortaya koymaya çalışırlar (Vernon ve Zimmerman, 2021: 47-50; Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 11-46; Cohen, 2019; Deniz, 2021; Vernon ve Zimmermann, 2021: 49-51). Özellikle 21. yüzyılda duvar örmenin yeni ve en çok başvurulan sınır güvenlik önlemi olarak ön plana çıkması bu tartışmaları çok daha ön plana çıkarmaktadır.

Şekil 1: Sınır Telleri ve Duvarları Haritası

Kaynak: The Economist, 2015

Sınır duvarlarının etkinliği konusundaki tartışmalar çalışmanın konusu dışında kaldığından bu kısa bilgi ile yetinilecektir. Bu tartışmalarda düzensiz göç-duvarlar arasındaki ilişkinin ortaya konulması açısından en aydınlatıcı veriler dünyada sınırlara örülen duvarlar konusundaki istatistiklerdir.

Dünyada örülen duvar istatistiklerine bakıldığında özellikle 21. yüzyılda bu duvarların önemli bir ölçüde arttığı gözlemlenmektedir. Yaklaşık son 50 yıldaki duvar inşalarına bakıldığında İsrail'in 1973'te Suriye'nin Golan Tepeleri'ne ördüğü duvar sonrasında olacak artışın ilk adımlarından birini oluşturmakta ve bu konuda İsrail dünyada sınıra duvar örme konusunda önemli bir odak meydana getirmektedir (Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 17). 1968 ile 2018 arasında bakıldığında çok hızlı bir yükselme görülmekte, yükselme oranının da en çok 21. yüzyılda yaşandığı izlenmektedir (Bkz. Grafik 14). 2004'te dünya genelinde 17 sınır duvarı varken 2005'te bu sayı 21'e çıkmıştır. En çok artış 2014-2015 arasında yaşanmıştır. 2014'te 42 olan duvar sayısı 2015'te 56'ya çıkmıştır. Bu duvarların büyük bir kısmı, Avrupa devletleri tarafından inşa edilmişken; duvarların inşa edilmesinin dayandığı en önemli sebep, düzensiz göç olmuştur. Özellikle Suriye İç Savaşı kaynaklı göç akınlarının 2015'te yoğunlaşmasından sonra 9 AB üyesi ülke sınıra tel örmüşlerdir (European Union Agency, 2020: 13; Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 17-20).

Tablo 2: 1970'den 2018'e Kadar Dünya Genelinde Sınırlara Örülen Duvarların Artış Seviyesi

Kaynak: Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 17; Vernon ve Zimmermann, 2021: 46

Örülen duvarlar birçok tehdidi engellemek için örülse de çoğunun asıl örülme sebebi de bellidir. Hemen hemen hepsi tek bir tehdidi önleme yerine birçok tehdidi önleme amacı ile inşa edilirken, inşa

edilme sebebi olarak tehditler sıralandığında biri çok ön plana çıkmaktadır ve bu da duvar inşasının temel sebebini oluşturmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde dünyada 1968-2018 arasında örülen sınır duvarlarının 38'i düzensiz göçün önlenmesi amaçlı inşa edilmiş ve bu sayı ile göç duvar inşasında birinci sebep olarak ön plana çıkmıştır (Bkz. Tablo 35). Sayı dışında yüzde olarak bakıldığında %33 ile yine göç temel sınır inşa sebebi olarak ön plana çıkmaktadır (Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 11-46; European Union Agency, 2020: 11-15).

Tablo 3: Sınırlara İnşa Edilen Duvarların Temel Örülme Sebebine Göre Sayısallaştırılması

Sınır Güvenlik Duvarı İnşasının Temel Sebebi	İnşa Edilen Duvar Sayısı
Göç	38
Terör	22
Kaçakçılık	19
Uyuşturucu	12
Toprak ve Sınır Anlaşmazlıkları	13
Militan Girişi	6
AB Dış Sınır Belirlenimi	2
Bölgesel İşgaller	2
Hayvan Sağlığı	1
Kaçak Avlanma	1

Kaynak: Benedicto, Akkerman ve Brunet, 2020: 19; European Union Agency, 2020: 13

Buna karşılık 1968 ile 2018 uluslararası göç istatistiklerine bakıldığında güvenlik duvarlarının göçü tamamen engellemekten ziyade rotayı değiştirdiği ve yükü başka ülkelere yıktığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Hatta bu çoğu kez göçmenlerin daha bu engelleri aşmak adına daha zor koşulları denediği ve bunun da daha fazla göçmen ölümüne yol açtığını ortaya koymaktadır (Jones, 2016). Mantıksal olarak güvenliği sağlamada yardımcı bir fonksiyonunun bulunduğu tartışılmaz bir gerçektir ve sınır duvarlarının yardımcı olduğu konusunda hemen hemen büyük bir mutabakat vardır. Ancak tamamen engelleme konusundaki işlevi konusu çok tartışmalıdır. Yardımcı bir işlevi olsa da maliyetli, yavaş ilerleyen ve sadece sorunu başka bir alana kaydırıp belli bir müddet erteleyen bir araç olduğu öne sürülmektedir.

Sınır telleri ya da duvarlarının göç hareketlerini ne şekilde etkilediği bazı çalışmalarda empirik olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu konudaki çalışmalar daha çok ABD (Amerika Birleşik Devletleri)-Meksika sınırına örülen sınır telleri üzerine odaklanmıştır. Bunlardan Şikago İllinois Üniversitesinden Benjamin Feigenberg'in anketlere dayanarak yaptığı bir çalışmada 2007-2010 arasında örülen sınır telinin ABD-Meksika göçü üzerindeki etkisini ölçen çalışmada; 2007-2010 arasında örülen sınır telinin, sınırdaki bulunan Meksika kasabası sakinleri arasındaki göç eğilimini %27, bu kasabalara komşu olan kasaba sakinleri arasındaki göç eğilimini %15 ve sınıra komşu olmayan sınıra uzak yerlerdeki göç eğilimini ise %35 oranında azalttığını ortaya koymaktadır. 2003-2013 arasında yapılan anketlerden elde edilen verilere dayanılarak yapılan bu çalışmada; sınır telinin örülmesinden sonra, ABD'deki düzensiz göçmen sayısının azaldığı ortaya konulurken, sınır telinin göçmenleri alternatif geçiş yollarını kullanmaya ittiği iddia edilmiştir. Göç etme kararındaki caydırıcı etkisinin en çok da vasıfsız Meksikalı göçmenler üzerinde etkili olduğu ileri sürülmüştür (Feigenberg, 2020: 106-136).

Yine aynı konuda yapılan bir başka çalışmada ise; sınır telinin göçmenlerin göç edip etmeme kararını etkilemediğini ve 2005-2015 arasındaki azalmanın sadece %5'inin sınır teli kaynaklı olduğu ortaya konulmaktadır. 5.7 milyon göçmenin karşılıklı göç akışlarının anketlerle birleştirildiği bu çalışmada; diğer çalışmada ortaya konulduğu gibi sınır telinin göç rotalarını ve ABD'de göç edilecek varış yerini değiştirdiği ileri sürülmüştür (Allen, Dobbin ve Morten, 2019: 1-32).

Benzeri bir tahlil Macaristan'ın 2015 yılında Sırbistan ve Hırvatistan sınırlarına örmeye başladığı sınır telleri üzerinden de yapılabilir. Telin tamamen bitirildiği Mart 2016'dan önce yakalanan düzensiz göçmen sayısı 3.528 iken Nisan 2018 ayında yakalanan düzensiz göçmen sayısı sadece beş olmuştur (NBC News, 2018). Aynı yorumlar Bulgaristan'ın Türkiye sınırına ördüğü teller açısından da yapılmakta, bu bariyerin Bulgar sınırını tercih edilmekten çıkardığı, göçmenleri daha çok Yunan sınırına ittiği ileri sürülmektedir (Radio Bulgaria, 2018).

İsrail'in Gazze'ye inşa ettiği duvar ve Filistinlilerin bunu aşmak için kazdıkları tüneller sık sık bu duvarların ne kadar aşılamaz olduğu konusunu da gündeme getirmekte, sınır duvarlarının işe yararlılığını savunan çevrelerin argümanlarını çürütmektedir (Cohen, 2019; Jones, 2016). Kontrolü ve gözetlemeyi zorlaştıracak derecedeki duvarların iniş ve çıkış için gerekli iki merdivenle aşılabileceği gerçeği kendini dayatmaktadır ya da dağlık ve engebeli yer şekillerinden dolayı duvar inşasının mümkün olmadığı sınır bölümlerinin duvar inşa edilen bölüm yerine kullanılabilmesi gerçeği de rota değişikliği gerçeğini dayatmaktadır (Deniz, 2021; Jones, 2016).

Bütün bu verilerden üç sonuç ortaya çıkmaktadır;

1. Düzensiz göçmen akışının yaşandığı sınır hattı çok uzun ve engebeli ise; bütün sınıra tel ya da duvar örülmesi mümkün olmadığından, örülü olan hattın faydası düşmektedir. Uzun sınır hattının tamamının duvar ve tellerle örülmesi durumunda ise bütün bu hattın gözetlenmesi, insan kaynağı, teknoloji kaynağı, devriye yolları ve hendekler gibi duvar dışı gereksinimler duvarın faydasını düşürmektedir (Jones, 2016).
2. Duvarlar ve teller kolay geçiş yollarını kapattığından, göçmenler daha zor şartlarda sınırı geçmeye çalışmakta bu da ölümleri arttırmaktadır. 2015'te birçok AB üyesi ülkenin sınırlarına duvar örmesi sonucu Balkan ve Doğu Avrupa rotası kapanmış, göçmenler daha çok Akdeniz'i kullanarak AB topraklarına geçmeye çalışmışlardır. Bu da 2015'te 3.771, 2016'da yaklaşık 3.000 göçmen ölümüne sebep oldu. 2006'dan önce en yüksek ölüm rakamı 800 iken sayıların bu seviyelere çıkması bu durumun kanıtıdır (Jones, 2016). Duvar ve teller göç rotasını değiştirdiğinden, göçmenler aynı ülkenin duvar olmayan başka noktalarından giriş yapmaya başlamakta bu da duvar veya tellerin faydasını düşüren bir başka sebep olmaktadır.

Duvarların altına arabaların dahi kaçak olarak sokulduğu tünel gibi geçiş yollarının kazılması duvarların kısmi olarak atılmasına sebep olmaktadır. ABD-Meksika sınırında ABD'nin inşa ettiği duvarın altında, bazılarında rayların dahi döşendiği, 150 tünelin bulunması ya da İsrail'in Gazze sınırında inşa ettiği duvarın altında onlarca tünelin bulunması bu durumun kanıtıdır (Jones, 2016).

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Türkiye AB ile 2005'te başladığı müzakere sürecinden sonra sınır yönetimi ve güvenliği konusunda büyük bir çaba içine girmiştir. Köklü bir değişim gerçekleştirecek birçok hedef planlanmış olsa da bunların çok azı gerçekleştirilebilmiştir. Daha önce de söylendiği üzere AB tarafından Türkiye'den talep edilen en önemli iki öncelik; merkezi sivil bir kurumun oluşturulması ve sivil bir kolluk gücünün oluşturulmasıdır. Bunlardan birincisi için İller İdaresi Genel Müdürlüğü'nün koordinasyon ile ilgilenmesi adımı bir ilk adım niteliği oluştururken sivil bir polis gücünün oluşturulması için henüz personel eğitimi dışında hiçbir adım atılmamıştır. Bunda genellikle doğu sınırlarının dağlık ve engebeli olması, komşu ülkelerin ve bölge ülkelerinin sık sık siyasi istikrarsızlıklar yaşaması gibi sebepler etkili olmuştur. Doğu ve Güneydoğu'daki sınır güvenliğinin oluşturulacak sivil güvenlik birimine devredilmesi bu sebeplerden dolayı riskli görülmekte ve bu adımın atılmasında gecikmeler yaşanmaktadır. Yani Türkiye'nin kurumsal anlamda parçalı kurumsal yapısı devam etmekte, sınırlarla ilgili sivil ve uzman bir kurumun oluşturulması hedefinde ise çok kısmi bir ilerleme sağlanmıştır.

Kurumsal dönüşümün yanında sınır güvenlik ve gözetleme kapasitesini artırma çabasının bir sonucu olan önemli adımlardan biri sınır duvarlarının örülmesi olmuştur. Türkiye'nin İran sınırına duvar örmesi göçü azaltmada büyük bir fayda sağlayacaktır. Ancak çalışmada dünyanın çeşitli ülkelerinden duvar örnekleriyle de gösterildiği üzere bu önlem göç akınlarını tamamen durdurmaya yetmeyecektir. Özellikle Türkiye-İran sınırının zorlu coğrafi koşulları ve duvar örülemeyen kısımlar göz önünde bulundurulduğunda, sınırdan kaçak geçişlerin kaçınılmaz olacağı aşikardır. Sadece duvar örülemeyen engebeli ve dağlık alanlardan olabilecek geçişler değil, sınır duvarlarının göç rotasını değiştirip göç akını başka bölge ya da sınırlara kaydırması özelliği de bu durumda ortaya çıkabilecek bir diğer sorundur. Bu durum da yine bazı ülkelerin sınır duvarı uygulamaları üzerinden gösterildi. Bu manada Türkiye'nin sınırı duvar örmesi, göçü azaltmada büyük bir fayda sağlayacak olsa da duvar örülemeyen bölgelerden kaçak geçişlerin olması ve rota değişikliği ile göçün Türkiye'nin kuzeydoğu sınırlarına kayması riskleri göz önünde bulundurulmalıdır. Duvarsız alanların göçmen geçişlerini de engelleyecek derecede sarp ve dağlık olması durumunda ise göçmenlerin İran üzerinden Ermenistan ya da Gürcistan'a geçip buralardan Türkiye'ye girebileceği problemini ortaya çıkarabilecektir.

Sadece rota değil; duvar ya da tel ile beraber hendek, yol, aydınlatma, insan kaynağı ve teknolojik donanım gereksinimlerinin yine elverişsiz coğrafi koşullardan dolayı sağlanamaması İran

sınırına örülen duvarın etkinliğini düşürücü rol oynayabilecektir. Sınır hattı ve örülen duvarın çok uzun olması gözetimi zorlaştırdığından duvar hattından tüneller aracılığıyla geçiş riskini doğurmaktadır. Yüksek rakım ve iklim şartlarının zorlaştırıcı etkisi de göz önünde bulundurulduğunda duvar boyunca göçmen geçişinin engellenmesi oldukça zorlaşmaktadır.

İran sınırına örülen duvarın hali hazırda düzensiz göç geçişlerini hangi oranda azalttığına ya da göç rotasını değiştirip değiştirmediğine dair yeterli istatistiki bilgi mevcut değildir. Bu çalışmanın temel amaçlarından birisi; duvarın örülen kısmının göç rotası değişikliğine sebep olup olmadığını ortaya koymak olsa da bu durumun tespiti için gerekli olan verilerin ilgili kurumlar tarafından gizlilik gerekçesi ile sunulmaması çalışmanın amacının gerçekleştirilmesini engellemiştir.

Sınır duvarının göç rotası değişikliğinin yanı sıra düzensiz göçmen geçişlerini de ne kadar etkilediğine dair somut veriler mevcut değildir. Sadece bazı valiliklerin, il içinde yakalanan göçmen sayıları üzerinden duvarın efektifliğine yönelik tahminleri mevcuttur. Örneğin Ağrı'da, il sınırları dahilinde, 2021'de yakalanan göçmen sayısı, 2020 yılında yakalanan göçmen sayısına göre %60 azaldığı iddia edilmektedir. Bu azalış duvarın örülmesine dayandırılmaktadır. Ancak bu yıllarda covid-19 pandemisinin sürdüğü ve bu durumun devletler arası geçişleri büyük oranda azalttığı düşünüldüğünde; bu azalışın tamamıyla duvarın örülmesine bağlanması bilimsel açıdan doğru bir yaklaşım olmamaktadır. Yine göçmen yakalama oranlarının %750 oranında gümrük kapılarında gerçekleşmeye başlaması (Anadolu Ajansı, 2021), örülen duvardan dolayı geçemeyen göçmenlerin gümrük kapılarından geçmeye çalışmasına bağlanarak, sınır duvarının faydasına yönelik olumlu tahminler yapılmaktadır. Bu veriler duvar hakkında kısmen olumlu bir tablo ortaya koysa da; tam ve kesin bir yaklaşım için kurumların ellerindeki istatistiki verileri paylaşmalarına ve bunlara dayanan bilimsel çalışmaların yapılmasına bağlıdır.

Yazarlık Katkısı

Çalışma tek yazarlıdır.

Etik Kurul Beyanı

Etik kurul izni gerektiren bir yöntem kullanılmamıştır.

KAYNAKÇA

- AB Başkanlığı (2021). İller İdaresi Genel Müdürlüğünün Ulusal Koordinasyon ve Ortak Risk Analizi Merkezi'nin (UKORAM) Kurumsal Kapasitesinin Desteklenmesi. <https://ab.gov.tr/iller-idaresi-genel-mudurlugunun-ulusal-koordinasyon-ve-ortak-risk-analizi-merkezinin-ukoram-kurumsal-kapasitesinin-dest-52511.html> adresinden 16.04.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (1999). 1999 Düzenli Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/Turkiye_Ilerleme_Rap_1999.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2000). 2000 Düzenli Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/Turkiye_Ilerleme_Rap_2000.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2011). Türkiye 2011 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/2011_ilerleme_raporu_tr.pdf adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2012). Türkiye 2012 Yılı İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/2012_ilerleme_raporu_tr.pdf adresinden 19.11.2021 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2013). Türkiye 2013 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/2013%20ilerleme%20raporu/2013_ilerleme_raporu_tr.pdf adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2014). Türkiye 2014 Yılı İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/ilerlemeRaporlariTR/2014_ilerleme_raporu_tr.pdf adresinden 22.05.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2016). Türkiye 2016 Raporu. https://www.ab.gov.tr/files/pub/2016_ilerleme_raporu_tr.pdf adresinden 19.11.2021 tarihinde erişildi.

- AB Komisyonu (2019). 2019 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/siteimages/birimler/kpb/2019_trkiye_raporu-tr.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2019). 2019 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/siteimages/birimler/kpb/2019_trkiye_raporu-tr.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2021). 2021 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/siteimages/2021_trkiye_raporu-tr.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Komisyonu (2021). 2021 İlerleme Raporu. https://www.ab.gov.tr/siteimages/2021_trkiye_raporu-tr.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Konseyi (2001). 2001 Katılım Ortaklığı Belgesi. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/Turkiye_Kat_Ort_Belg_2001.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Konseyi (2006). 2006 Katılım Ortaklığı Belgesi. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/Turkiye_Kat_Ort_Belg_2006.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- AB Konseyi (2008). 2008 Katılım Ortaklığı Belgesi. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/Turkiye_Kat_Ort_Belg_2007.pdf adresinden 06.02.2022 tarihinde erişildi.
- Ağrı Valiliği (2018). Bakan Soylu, Türkiye-İran Sınırdaki Duvar Yapımını İncelemek Üzere Ağrı'ya Geldi. <http://www.agri.gov.tr/bakan-soylu-turkiye-iran-sinirindaki-duvar-yapimini-incelemek-uzere-agriya-geldi> adresinden 13.02.2022 tarihinde erişildi.
- Allen, T.; Dobbin, C. ve Morten, M. (2019). Border Walls. https://web.stanford.edu/~memorten/ewExternalFiles/Allen_Dobbin_Morten_BorderWalls.pdf adresinden 15.02.2022 tarihinde erişildi.
- Anadolu Ajansı (2021). Huduttaki Güvenlik Duvarı Sınırdan Kaçak Geçişleri Engelledi. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/huduttaki-guvenlik-duvari-sinirdan-kacak-gecisleri-engelledi/2462017> adresinden 30.08.2022 tarihinde erişildi.
- Avcı, M. (2018). Entegre Sınır Yönetimi Kavramı ve Türkiye'ye Uygulanabilirliği. *İdarecinin Sesi Dergisi*, 0(185), 35-36.
- Benedicto, A. R.; Akkerman, M. ve Brunet, P. (2020). *A Walled World Towards A Global Apartheid*. Barcelona: Centre Delàs d'Estudis per la Pau.
- Bozkurt, Ö. (2018). Sınır Yönetimi Alanında Yapılan Çalışmalar Sınır ve Göç Yönetimi. *İdarecinin Sesi Dergisi*, 0(185), 19-29.
- Cohen, R. S. (2019). What Border Walls Can and Cannot Accomplish. <https://www.rand.org/blog/2019/01/what-border-walls-can-and-cannot-accomplish.html> adresinden 16.02.2022 tarihinde erişildi.
- Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında 1 Nolu Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi. Resmî Gazete (10.07.2018, sayı: 30474). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/19.5.1.pdf> adresinden 04.02.2022 tarihinde erişildi.
- Deniz, O. (2021). Türkiye-İran Sınırına Duvar: Göçmenler Yeni Rotalar Belirliyor. <https://www.dw.com/tr/t%C3%BCrkiye-iran-s%C4%B1n%C4%B1r%C4%B1na-duvar-g%C3%B6%C3%A7menler-yeni-rotalar-belirliyor/a-58908674> adresinden 16.02.2022 tarihinde erişildi.
- Devlet Planlama Teşkilatı (2003). Türkiye İçin Katılım Ortaklığı Belgesi. https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/Turkiye_Kat_Ort_Belg_2003.pdf adresinden 17.11.2021 tarihinde erişildi.
- Düzensiz Göç Başkanlığı (2022). *Düzensiz Göç*. <https://www.goc.gov.tr/duzensiz-goc-istatistikler> adresinden 01.07.2022 tarihinde erişildi.
- European Union Agency (2020). Migration: Fundamental Rights Issues at Land Borders. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2020-land-borders-report_en.pdf adresinden 15.02.2022 tarihinde erişildi.

- Feigenberg, B. (2020). Fenced Out: The Impact of Border Construction on US-Mexico Migration. *American Economic Journal: Applied Economics*, 12(3), 106–139.
- FRONTEX (2022). Origin and Tasks. <https://frontex.europa.eu/about-frontex/who-we-are/origin-tasks/> adresinden 05.02.2022 tarihinde erişildi.
- Hakkari Valiliği (2019). Valimiz Sayın Akbıyık, İran Sınırındaki Güvenlik Yolları ve Duvarlarını İnceledi. <http://www.hakkari.gov.tr/valimiz-sayin-akbiyik-iran-sinirindaki-guvenlik-yollarini-ve-duvarlarini-inceledi> adresinden 13.02.2022 tarihinde erişildi.
- İçişleri Bakanlığı (2021). Bakanımız Sn. Soylu Van-İran Sınırında Yapılması Planlanan Sınır Duvarlarıyla İlgili İncelemelerde Bulundu. <https://www.icisleri.gov.tr/bakanimiz-sn-soylu-van-iran-sinirinda-yapilmasi-planlanan-sinir-duvarlariyla-ilgili-incelemelerde-bulundu> adresinden 13.02.2022 tarihinde erişildi.
- İller İdaresi Genel Müdürlüğü (2022a). Teşkilat Şeması. <https://www.icisleri.gov.tr/illeridaresi/teskilat-semasi> adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- İller İdaresi Genel Müdürlüğü (2022b). Sınır Yönetimi Alanında Yürütülen Projeler. <https://www.icisleri.gov.tr/illeridaresi/sinir-yonetimi-alaninda-yurutulen-projeler> adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- Jones, R. (2016). Borders and Walls: Do Barriers Deter Unauthorized Migration? <https://www.migrationpolicy.org/article/borders-and-walls-do-barriers-deter-unauthorized-migration> adresinden 16.02.2022 tarihinde erişildi.
- Kazel, E. ve Bayartan, M. (2021). Siyasi Coğrafya Açısından Türkiye'nin Sınır Güvenliği: Batı Kara Sınırları. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 201-219.
- Leggeri, F. (2021). Who We Are; Foreword. <https://frontex.europa.eu/about-frontex/who-we-are/foreword/> adresinden 05.02.2022 tarihinde erişildi.
- Özler, Z. (2010). AB'de ve Türkiye'de Sınır Yönetimi, İKV Değerlendirme Notu 16. <https://www.ikv.org.tr/images/upload/data/files/16-ab-ve-trde-sinir-yonetimi-zeynep-ozler-nisan-2010.pdf> adresinden 04.02.2022 tarihinde erişildi.
- Radio Bulgaria (2018). The Bulgarian-Turkish Border is Less and Less Preferred by Migrants, Update. <https://bnr.bg/en/post/101008043/the-bulgarian-turkish-border-is-less-and-less-preferred-by-migrants#:~:text=All%20Rights%20Reserved-.The%20Bulgarian%20Turkish%20border%20is%20less,less%20preferred%20by%20migrants%2C%20update&text=A%20little%20over%205%2C000%20illegal.Bulgarian%20News%20Agency%20BTA%20reports> adresinden 05.02.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (1949). 5542 Sayılı İller İdaresi Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5442.pdf> adresinden 04.02.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (2010). Başbakanlık Entegre Sınır Yönetimi Genelgesi. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100526-5.htm> adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- Resmî Gazete (2010). Dışişleri Bakanlığının Kuruluş ve Görevleri Hakkında 6004 Sayılı Kanun. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/07/20100713-3.htm> adresinden 06.12.2021 tarihinde erişildi.
- Savunma Sanayi Dergilik (2020). Hakkari-İran Sınırı Modüler Beton Duvarla Örülüyor. <http://ssdergilik.com/tr/HaberDergilik/Hakkari-iran-siniri-moduler-beton-duvarla-oruluyor> adresinden 13.02.2022 tarihinde erişildi.
- T.C. Başbakanlık (2006). Türkiye'nin Entegre Sınır Yönetimi Stratejisinin Uygulanmasına Yönelik Ulusal Eylem Planı. <https://docplayer.biz.tr/2573591-Turkiye-ve-entegre-sinir-yonetimg-stratejsgngn-uygulanmasina-yonelgk-eylem-plani-gelggtgrglmesgne-destek-projesg.html> adresinden 07.02.2021 tarihinde erişildi.
- T.C. İçişleri Bakanlığı (2015). Sınır Yönetimi Daire Başkanlığı İller İdaresi Genel Müdürlüğü Bünyesinde Çalışmalarına Başladı. <https://www.icisleri.gov.tr/sinir-yonetimi-daire-baskanligi-iller-idaresi-genel-mudurlugu-bunyesinde-calismalarina-basladi> adresinden 07.02.2022 tarihinde erişildi.
- The Economist (2015). Boundary Walls and Fences Worldwide. <http://infographics.economist.com/2015/fences/> adresinden 16.02.2022 tarihinde erişildi.

-
- TRT Haber (2021). İçişleri Bakan Yardımcısı Çataklı'dan Sınır İhlali İddiasına İlişkin Açıklama. <https://www.trthaber.com/haber/gundem/icisleri-bakan-yardimcisi-cataklidan-sinir-ihlali-iddiasina-iliskin-aciklama-595328.html> adresinden 14.02.2022 tarihinde erişildi.
- UN DESA (2019). Population Facts 2019/4. https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/populationfacts/docs/MigrationStock2019_PopFacts_2019-04.pdf adresinden 19.05.2021 tarihinde erişildi.
- Van Valiliği (2021). İran Sınırındaki Güvenlik Önlemleri Basına Anlatıldı. <http://www.van.gov.tr/iran-sinirindaki-guvenlik-onlemleri-basina-anlatildi> adresinden 13.02.2022 tarihinde erişildi.
- Vernon, V. ve Zimmermann, K. F. (2021). Walls and Fences: A Journey through History and Economics. (Ed. K. Kourtit vd.). *The Economic Geography of Cross-Border Migration* İçinde (s. 33-53). Swiss: Springer.
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 333-344, Autumn 2022

Ahilik Değerlerinin Gelişim Kùltürü Üzerine Etkisinde Ahlaki Çözölmenin Aracı Rolü*

*The Mediating Role of Moral Disengagement in the Effect of Akhi-Order Values on the
Development Culture*

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1135581>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
24.06.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
05.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Öğr. Gör. Dr. Ethem Merdan
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi,
Kaman Meslek Yüksekokulu,
Yönetim ve Organizasyon Bölümü
ethem.merdan@ahievran.edu.tr

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-2528-2326>

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu alışma için herhangi bir çıkar atışması bildirilmemiştir. Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 21.04.2022 tarih ve 2022/03/18 belge numarası onayı çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

Öz

Ahilik, bireyin hem iş hem de sosyal hayatını düzenleyen kuralları içermenin yanı sıra manevi ve ahlaki yönünü de geliştiren kùltürel değerlere sahiptir. Bu değerler öncelikle bireyin düzgün bir iş ve sosyal hayatının olmasını sağlamaktadır. Öyle ki kùltürel değerler iş hayatında ustalardan çıraklara aktarılarak süreklilik sağlanmakta ve böylece iş hayatında oluşabilecek olumsuz durumların önüne geçilebilmektedir. Diğer taraftan bireyin ahlaki yönünü geliştiren bu değerler sayesinde birey müşterilerine karşı haksız ve adaletsiz davranmaktan da uzaklaşmaktadır. Çünkü haksız ve adaletsiz davranan bireyin dini yönünün zayıf olacağı düşünceyle, ahi bu davranıştan kaçınmaktadır. Dolayısıyla bireyin ahilik değerleri ile dini yönünün de güçlendiği ve buna uygun şekilde yaşadığı söylenebilir. Ahilik, Müslüman Türk kùltüründe ortaya çıkmış, sosyal hayat ve iş hayatını düzenleyen değerler ortaya koymuştur. Ahilik değerlerinin hayatımıza anlam katabileceğini ve güncel uygulamalar içerdiğini görmek mümkündür. Ahilik bir örgütün ya da bireyin kùltürel açıdan gelişmesine fayda sağlamaktadır. Ancak ahlaki açıdan yaşanan bozulmalar bu kùltürel gelişime zarar verebilmektedir. Bu çalışmada amaç, Ahilik değerlerinin gelişim kùltürüne etkisinde ahlaki özölmenin aracı rolünü tespit etmektir. Çalışmanın örneklemini Kayseri il merkezindeki esnaf ve sanatarlar oluşturmaktadır (n=328). Analiz sonuçlarına göre ahilik değerlerinin ve ahlaki özölmenin, gelişim kùltürünü pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak Ahilik değerlerinin ahlaki özölme üzerine etkisi belirlenememiştir. Diğer taraftan Ahilik değerlerinin gelişim kùltürü üzerine etkisinde ahlaki özölmenin aracılık etkisi de tespit edilememiştir.

Anahtar Kelimeler: Ahilik, Ahilik Değerleri, Gelişim Kùltürü, Ahlaki özölme

Abstract

Ahi-Order has cultural values that develop the moral and moral aspects of the individual, as well as include the rules that regulate both the business and social life of the individual. These values primarily ensure that the individual has a proper work and social life. Such that, cultural values are transferred from masters to apprentices in business life, ensuring continuity and thus preventing negative situations that may occur in business life. On the other hand, thanks to these values that improve the moral aspect of the individual, the individual also avoids being unfair and unjust towards his customers. Because the religious side of the individual who behaves unfairly and unjustly will be weak, the ahi avoids this behavior. Therefore, it can be said that the individual's ahi-order values and religious aspects are strengthened and he lives accordingly. Ahikism emerged in Muslim Turkish Culture and revealed values that regulate social and business life. It is possible to see that Ahi-order values can add meaning to our lives and include current practices. The Ahi community contributes to the cultural development of an organization or individual. The aim of this study is to determine the mediating role of moral dissolution in the effect of Ahi-order values on the development culture. The sample of the study consists of artisans and craftsmen in Kayseri city center (n=328). According to the results of the analysis, it was determined that ahi-order values and moral dissolution positively affected the development culture. However, the effect of Ahi-order values on moral dissolution could not be determined. On the other hand, the mediating effect of moral dissolution in the effect of Ahi-order values on the culture of development could not be determined.

Keywords: Ahikism, Akhi-Order Values, Development Culture, Moral Disengagement

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Merdan, E. (2022). Ahilik Değerlerinin Gelişim Kùltürü Üzerine Etkisinde Ahlaki özölmenin Aracı Rolü. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 333-344.

GİRİŞ

Günümüz iş hayatında da ahilik değerleri çok fazla bilinmese de çoğu işveren ve çalışanın bu değerlere hayatında bir şekilde sahip olduğu görülmektedir. Bu değerlerin günümüz rekabet ortamında işletmeler ve çalışanlar açısından yaşanması ve benimsenmesi zor gelebilir. Ancak bireyin gelişmesi ve ahlaki yönünün güçlenmesi, ahilik değerlerinin tüm işletmelerde anlatılması, öğretilmesi ve benimsetilmesi ile mümkün olabilir. Çünkü bu değerler işletmelerin varlığını koruması ve sürdürmesi açısından da önem taşımaktadır. Öyle ki haksızlık ve adaletsizlik yapan bir işletme müşteri kaybedecek ve bu onun varlığını sürdürmesi açısından sorun yaratacaktır.

İnsana öncelik veren ve bireyin her anlamda gelişmesini sağlayarak toplumda bir yer edinmesini sağlayan ahilik sistemi, ahlaki ve etik değerleri ilk ortaya çıktığı andan günümüze kadar koruyarak gelmiş ve Türkiye’de uygulanan mesleki eğitimin temelini oluşturmuştur (Çiçekçi ve Çiçekçi, 2021: 25). Ahilik, kültürü doğrudan etkilemekle birlikte esnaflar arasında birlik ve beraberliği sağlayan, halkı gözetken kurallar ortaya koymuştur. Bu kurallar zamanla geleneksel hâle gelmiş ve ahilik eğitiminin ahlaki, toplumsal ve dinî yönden bireyleri geliştirdiği ve kültüre önemli katkılar sağladığı görülmüştür (Çandır ve Aydın, 2021: 777). Çünkü ahilik teşkilatında dinî bilgilerin yanı sıra günlük hayatın gerektirdiği yemek yeme, giyinme, yürüme, konuşma, evde, mahallede, pazar yerinde, misafirlige gidince, hasta ziyareti sırasında nasıl davranılması gerektiğine ilişkin görgü kuralları da öğretilmektedir ve bireyler her yönü ile geliştirilmektedir (Şanal ve Güçlü, 2007: 385). Diğer taraftan etik olmayan ve adaletsiz olan davranışları bireyin rasyonalize ederek uyumsuzluğu azaltması anlamına gelen ahlaki çözüme (Bonner, Greenbaum ve Mayer, 2016: 732), günümüz iş hayatında ahilik değerlerinin önemsenmesiyle de sağlanabilir.

Ahilik değerleri, gelişim kültürü ve ahlaki çözülmeye ilişkin literatür incelendiğinde bu üç kavramı ve ikili ilişkileri ele alan yeterli düzeyde nicel çalışmalara rastlanılmadığı gibi çalışmaların çoğunluğunun kavramsal çalışmalardan oluştuğu görülmektedir. Bu çalışma ile bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya konulmakla birlikte literatürdeki bu boşluğa katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Bu çalışma özellikle ahilik konusunda nicel çalışmalar yapacak olanlara yol gösterici olabilecektir. Çalışmada gelişim kültürü üzerinde etkili olabilecek ahilik değerleri ve gelişim kültürü üzerinde durulmaktadır. Çalışmanın amacı, ahilik değerleri, gelişim kültürü ve ahlaki çözüme arasındaki etkileşimleri belirlemektir. Bu amaca bağlı olarak araştırma sorusu “ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerine etkisinde ahlaki çözüme aracılık etkisine sahip midir?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırma Kayseri örnekleminde yapılmış olup gelişim kültürünün geliştirilmesinde ahilik değerlerinin önemini anlaşılması ve günümüz rekabet ortamında ahlaki çözümlenin önemine ilişkin farkındalık oluşması için esnaf ve sanatkârlara yönelik gerçekleştirilmiştir.

Ahilik Değerleri

Pazar payının ve rekabet gücünün artırılmasında bazı strateji ve politikaların geliştirildiği günümüz iş dünyasında ahilik hayal gibi gelebilir ancak uygulanması zor değildir. Ahiliğin özünü fedakârlık oluşturmaktadır ve ahi kelimesi eli, gönü, sofrası, yüzü açık olan anlamına gelmektedir (Soysal, 2013: 9). Ahi kelimesi, Arapçada kardeşim “feta” anlamında, Türkçede ise cömert ve yiğit olarak ifade edilen “Fütüvvet” anlamında kullanılmıştır (Şişman, 2015: 322; Şanal ve Güçlü, 2007: 381). Ahilik “Fütüvvet” kavramını esas almakla birlikte tasavvufa dayanan ve iktisadi amaçları da bünyesinde barındıran örgütlenmeyi ifade etmektedir (Ozata ve Sener, 2019: 946). Başka bir ifadeyle ahilik, ahlakla ticaretin bütünleşmesi ve ticaretin çalışma ile şekillenmesidir (Ceylan, 2013: 67). Değer ise bireyin bilinçli olarak gerçekleştirdiği davranışları kabul ettiği ve benimsediği, aksi yönde yaptığı davranışlarda da suçluluk hissettiği ve utandığı durumlar olarak ifade edilebilir (Çoban, 2018: 88). Bu bağlamda ahilik değerleri, bir toplumun ekonomik, kültürel ve sosyal açıdan gelişimini sağlayan bir yaşam sistemi, eğitim süreçleri ve değerler topluluğu olarak ifade edilebilir (Yeşil ve Aslander, 2017: 569).

Ahilik teşkilatı, ulusal ve sosyoekonomik kalkınmayı amaç edinmekle birlikte özellikle orta kesimin kalkınmasına da destek olmaktadır (Bekci, 2021: 274). Ahiliğin temel amacı ise insanların hem dünya hem de ahiret hayatında mutlu olabilecekleri bir düzen oluşturmaktır. Bu noktada dünyevi faaliyetler ile ahlak, ahilik kültürünün şekillenmesini sağlamıştır (Aydoğan ve Delibaş, 2017: 10). Ahilik teşkilatı iş, hiyerarşik yapı ve ahlak çerçevesinde topluma hizmet etmeyi ibadet olarak gören kişilerden oluşan bir teşkilattir. Bir mesleğe sahip olma veya sanatı icra etme, dindar, konuksever, cömert, yardımsever, doğru ve dürüst olma gibi ilkelerle yetişen kişilerin oluşturduğu ve “ahi” olarak ifade edilen insanların oluşturduğu teşkilattir (Akça, 2003: 211). Ayrıca iş bölümü, tüketici haklarının korunması,

üreticiyi finans yönünden destekleme, sosyal güvenliğin, kalite ve standardizasyonun sağlanması gibi durumlarda ahilik teşkilatının gerçekleştirdiği faaliyetlerdir (Yılmaz ve Köse, 2022: 137).

Ahilik teşkilatında, ticaret ahlakında dikkat edilmesi gereken unsurlar şu şekildedir (Şişman, 2015: 324):

1. Hileli, bozuk ve çürük mal satılması.
2. Müşteriden gereğinden fazla para alınması.
3. Bir başkasının ürününün, hizmetinin veya emeğinin taklit edilmesi.
4. Müşteriye satılan malın eksik tartılması veya tartma işleminin bozuk terazi ile yapılması.
5. Kalitesiz ve sahte ürün üretilmesi.

Ahilik, esnaf ve sanatkârlar için mesleki bir yapılanma sağlarken toplumdaki herkesi kapsayan, erdemler, değerler ve dinî ilkeler içermektedir (Çakmak, 2014: 147). Bu ilkeler ahilik teşkilatı içerisinde yer alan herkesin, fütüvvetnamelerde sayısı yüzleri aşan, hiyerarşik düzeni sağlayan ve hiyerarşik olarak yükselen kişilerin bilmesi ve uymak zorunda olduğu ilkelerdir ve üyelerin giyim kuşamından sofrada adabına, oturmasından kalkmasına kadar bütün davranışları düzenlemiştir. Ahilik teşkilatına en alt düzeyden giren bir bireyin yükselmesi bu ilkeler çerçevesinde olmaktadır ve her basamakta törenler yapılarak birey bir üst basamağa yükseltilmektedir (Arı, 2008: 41).

Ahinin üç şeyi bağlanır: Eli, gözü ve dili. Ahinin gözü haram olan her şeye, ağzı günah olan sözlere, eli zulüme ve hırsızlığa bağlanır. Buna karşılık kapısı misafire, kesesi ihtiyaç sahiplerine ve sofrası aç olan insanlara açıktır. Bireyden topluma yükselişi amaç edinen ahilik anlayışında, bireyleri yetiştirerek topluma hizmet etmelerini sağlamak ve bunu bir misyon olarak görmek önemlidir (Özerkmen, 2004: 69). Genelde ekonomik bir teşkilat olarak algılanan ahilik teşkilatı, Türklerin iş ve sosyal hayatında, birlik ve beraberlik, dayanışma ve yardımlaşma, ekonomik refah, düzen ve sosyal güvenlik gibi pek çok konuda ihtiyacı karşılayan bir teşkilattır. Bu teşkilatta, toplumun bir bütün olarak ekonomik, kültürel, sosyal açıdan gelişmesi ve kalkınmasını sağlayan, halkı birleştiren ve bütünleştiren bir sistem vardır (Durak, İrmiş ve Özdemir, 2017: 111). Diğer taraftan ahilik teşkilatı, dinî, toplumsal ve ahlaki açıdan bireyin gelişmesini sağlayan, iş başında eğitimin ve okuryazarlığın ön planda olduğu, nitelikli, vasıflı bireylerin yetişmesini sağlayan bir eğitim ocağıdır (Balcı, 2019: 364). Bu yüzden ahilik teşkilatının hem bireyin hem de toplumun kültürel ve ahlaki yönden gelişimini sağlayan bir yapısının olduğu söylenebilir.

Gelişim Kültürü

Kültür, bireyin toplum ya da grup içerisinde kazandığı tutum, değer ve alışkanlıklardır (Zencirkıran ve Keser, 2018: 23). Gelişim kültürü ise örgütsel kültürün bir alt boyutu olarak ifade edilmektedir (Denison ve Spreitzer, 1991: 5) ve örgütün büyümesi, gelişmesi ve değişmesi için gerekli ve yeni kaynakların elde edilmesini sağlayan ve çalışanları cesaretlendiren kültür olarak ifade edilebilir (Akkoç, 2012: 46). Diğer bir ifadeyle gelişim kültürü, örgütün ve çalışanların yeni, farklı ürün ve hizmetler ortaya koymasını sağlayan bilgi ve düşünce yapılarını geliştiren kültürdür.

Gelişim kültürü, başarının benzersiz, farklı, yeni ürün ve hizmetlerle olabileceğini, örgütün dinamik ve öncü olmasıyla mümkün olabileceğini savunmaktadır (Patyal ve Koilakuntla, 2018: 1408). Bu açıdan bakıldığında gelişim kültürü, yeni ürün ortaya koyan işletmeleri diğer işletmelerden ayıran bir yapıya sahiptir (Dayan, Zacca, Husain, Benedetto ve Ryan, 2016: 11). Böylelikle bu kültüre sahip olan işletmeler rakiplerine kıyasla daha ön plandadırlar. Sahip oldukları değerler bu işletmeleri diğerlerinden farklı kılmaktadır.

Gelişim kültürü, müşteri kapasitesinin büyümesini, yeni müşterilerin kazanılmasını ve pazar payının artırılmasını yani müşteri yönünden zenginleşmeyi, bireyin ideallerinin, değerlerinin ve amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bu kültürün temel felsefesi, değer merkezli hedeflere ulaşmaktır ve benimsenen idealler, amaçlar ve hedefler ile uygulamaya konulanlar arasındaki bağlantı örgütün ne kadar geliştiğini ifade etmektedir (Schneider, 2000: 27). Bu yüzden gelişim kültürünün belirlemek için bireyin ya da örgütün ilk dönemleri ile son durumu karşılaştırılmalı ve gelişim kültürünün varlığı ortaya konulmalıdır. Bu durum neticesinde eksiklikler ortaya konulmakla birlikte gelişmeye yönelik yapılacaklar hakkında da kararlar alınmaktadır.

Gelişim kültürü, çalışanların doğrudan yaptıkları işle ilgilidir, önemli değerleri ve tutumları içermektedir ve güçlendirmektedir (Akkoç, 2012: 46). Gelişim kültürü örgütlerde yeniliği, kaynak edinmeyi, büyümeyi, dış çevreye uyumu, anlayışı, dış desteği ve yaratıcılığı teşvik etmektedir (Denison ve Spreitzer, 1991: 5; Lin ve Kunnathur, 2019: 53; Langer ve LeRoux, 2017: 461). Gelişim kültürü

performansı (Akgün ve Yıldırım, 2020: 4155), inovasyon ve yeni ürün geliştirmeyi olumlu yönde etkilemektedir (Lau ve Ngo, 2004: 692).

Ahlaki Çözülme

Ahlak, toplumun değer yargılarıyla toplumu yönlendiren, neyin iyi, kötü, doğru ve yanlış olduğunu ortaya koyan kurallar bütünü olarak tanımlanabilir (Bektaş, 2015: 329). Ahlaki çözülme ise bireylerin doğruyu yanlış ayırt edebilme gücü varken çıkarları için etik ilkelerden ayrılmayı kolay bir yol olarak tercih etmeleridir (Egan, Hughes ve Palmer, 2015: 123). Birey yaptıklarını rasyonelleştirerek, etik ve ahlak dışı davranış gösterme eğiliminde bulunmaktadır (Erdem, 2021: 51). Başka bir ifadeyle bireyin kendi çıkarlarını elde etmek, kendini haklı çıkarmak amacıyla akıl yürütmesini, sosyal norm ve değerleri kullanmasını sağlayan içsel, gizli düşünceler ya da durumlarıdır (Caprara, Alessandri, Fida, Tisak, Fontaine ve Paciello, 2014: 73).

Ahlaki çözülmeye, birey ahlaki kınama olabilecek durumları kendince seçip elverişli olduğu durumları kullanmaktadır (Delisi, Peters, Dansby, Vaughn, Shook ve Hochstetler, 2014: 296). Ahlaki çözülme isteğe bağlıdır, yani bireyler ahlaki olarak ahlaklı olandan ayrılıp ayrılmamayı seçmektedirler. Yüksek ahlaki değerlere sahip bireylerde, ahlaki durumlar daha az görüldüğü için ahlaki çözülmeye de az olduğu görülmektedir (Boardleya ve Kavussanu, 2011: 93-94). Ahlaki çözülme, bireyin davranışının yeniden yapılandırılmasına odaklanmaktadır ve bu yüzden içerdiği zarara rağmen ahlak dışı bir davranış olarak görülmez, hatta birey ahlak dışı davranışa yönelik sorumluluğu üstlenmez, sonuçları kabul etmez ve başkalarını suçlayabilir (Graça, Calheiros ve Oliveira, 2014: 752).

Ahlaki çözülme, bireyleri yaşadıkları etik dışı davranışlar sonucunda yaşadıkları çelişkileri, bazı bilişsel mekanizmalar kullanarak pasifleştirme çabası içerisindedirler (Üçok, 2020: 97). Bu pasifleştirme eyleminde bilişsel dört temel dayanak bulunmaktadır (Bandura, 1999: 194):

- Bireyin ahlaki çözülme sonucunda yaptığına değecek bir çıkarın olduğuna inanması yani kendince gerekçe oluşturmak.
- Birey tarafından ahlaki çözülme davranışının basit bir durummuş gibi ifade edilmesi.
- Yapılan davranışın daha kötüsü olduğunu ifade ederek kıyaslama yapma.
- Karşıdaki insanı suçlayarak sorumluluk almamak ve kendini suçsuz hissetmek için mağdurları değersizleştirme.

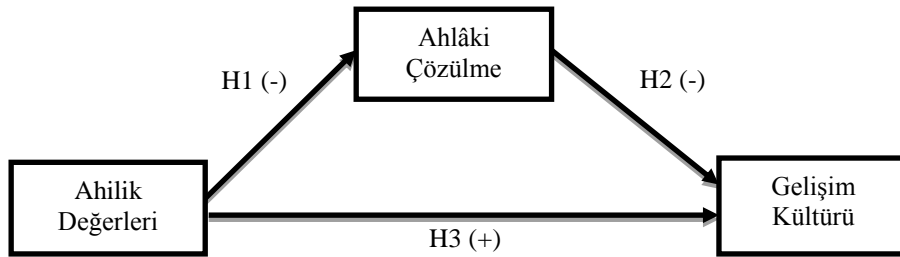
Ahlaki çözülme, günlük hayatta etkili olmakla birlikte bireyin gerçekleştirmesi için sosyal gerekçeler, suçlamalar, değersizleştirme, kişisizleştirme ve karşıya verilecek zararların dikkate alınmaması söz konusu olmalıdır (Bandura, 2002: 114). Bu bireylerin ahlaki açıdan sahip olması gereken kişilik özelliklerinin ve ahlaki muamele eğilimlerinin olmadığı, ahlaki duygularına hâkim olamadığı söylenebilir (Moore, Detert, Treviño, Baker ve Mayer, 2012: 3). Ahlaki çözülme, bireyin karar verme sürecinde özdenetimini bir kenara bırakmasına neden olan bilişsel mekanizmalardır (Harris ve He, 2019: 58) ve bu mekanizmalar bireyin inançları ile davranışları arasındaki uyumsuzluğu azaltmak için bir araç olarak hizmet eder (Alnuaimi, Robert ve Maruping, 2010: 208).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya yol gösterici olması ve hipotezlerin oluşturulması açısından aşağıdaki Şekil 1'deki model kurulmuştur.

Şekil 1: Araştırma Modeli



Literatür incelendiğinde ahilik değerleri ile ahlaki çözülme arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli düzeyde bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu ilişkiye yönelik Yüksel (2019) çalışmasında ahilik

felsefesinin meslek ahlakını olumlu şekilde etkileyeceğini ifade etmiştir. Ahilikte meslek edinme ve üretime yönelik durumlar ön plana çıksa da asıl amaç, ahlaki erdemler çerçevesinde topluma hizmet etmektir (Akçacı ve Özdemirci, 2014: 36). Diğer taraftan ahilik değerlerinin temel felsefesi, ahi olacak kişilerin hem iş hem de sosyal hayatta ahlaki bir birey olmalarını sağlamaktır. Bu yüzden ahilik değerlerinin ahlaki çözülmeyi etkileyeceği söylenebilir. Bu bağlamda ahilik değerleri ile ahlaki çözülmeye arasındaki ilişkiye yönelik aşağıdaki hipotez tasarlanmıştır:

H1: Ahilik değerlerinin ahlaki çözülmeye üzerinde negatif yönlü bir etkisi vardır.

Literatür çalışmalarına bakıldığında ahlaki çözülmeye ile gelişim kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara da rastlanılmamıştır. Bireylerin yaptıkları davranışları bildikleri hâlde kendi içlerinde uygun olduğuna kendilerini inandırarak davranışları sürdürmeleri anlamına gelen ahlaki çözülmeye (Bandura 1999: 194), bireyin olumsuz davranış geliştirmesine neden olabileceği söylenebilir. Bu olumsuz davranış eğiliminde olan kişiler örgütün kültürel gelişimi konusunda yararlı olamayabilirler. Çünkü gelişim kültürüne ilişkin yönelim, örgütü büyütmeye umuduyla bir değişim, farklılaşma sağlamaktadır ve girişimciliği teşvik etmektedir (Gregory, Harris, Armenakis ve Shook, 2009: 675). Bu bağlamda ahlaki çözülmeye ile gelişim kültürü arasındaki ilişkiye yönelik aşağıdaki hipotez oluşturulmuştur:

H2: Ahlâki çözülmeye gelişim kültürü üzerinde negatif yönlü bir etkisi vardır.

Literatür incelendiğinde Ahilik değerleri ile gelişim kültürü arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalara da rastlanılmamıştır. Ahilik teşkilatının bireysel, örgütsel, felsefi, sosyolojik ve kültürel açıdan gelişimini amaç edinmiş bir teşkilat olduğu söylenebilir (Çolaklar, 2019: 236). Bu açıdan bakıldığında Ahilik değerlerinin gelişim kültürünü de etkileyeceği söylenebilir ve Ahilik değerleri ile gelişim kültürü arasındaki ilişkiye yönelik aşağıdaki hipotez tasarlanmıştır:

H3: Ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerinde pozitif yönlü bir etkisi vardır.

Ahilik değerleri bireyin ve örgütün ahlak yönünden güçlü olmasını sağlayan değerlerdir. Bu değerlere sahip örgütlerin ahlak dışı davranışlarının azalacağı söylenebilir. Bu noktada Ahilik değerlerinin ahlaki davranış olumlu yönde etkileyeceği ve bu noktada gelişim kültürünün bu etkiyi daha da arttıracığı söylenebilir. Bu yüzden Ahilik değerlerinin ahlaki çözülmeye olumlu hâle getirmesi yani azaltması ve gelişim kültürünün bu etkiyi arttırması söz konusu olabilir. Bu bağlamda aracılık etkisine yönelik son hipotez aşağıdaki gibi tasarlanmıştır:

H4: Ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerine etkisinde ahlâki çözülmeye aracılık etkisi vardır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Kayseri il merkezindeki esnaf ve sanatkârlar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kayseri il merkezindeki 400 esnaf ve sanatkâr oluşturmaktadır. Çalışmada kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi kolay ulaşılabilen gönüllü katılım sağlayan kişilerle gerçekleştirildiği için araştırmacıya hızlı ve pratik olma imkânı sağlar (Baltacı, 2018: 259). Belirlenen 384 örneklem sayısı, evren sayısının belli olduğu durumlarda kullanılacak bir yaklaşımdır (Cohen, Manion ve Morrison, 2000: 95; Tutar ve Erdem, 2020: 267). Bu doğrultuda evren tam olarak bilinmediğinden esnaf ve sanatkârlara 500 anket formu dağıtılmıştır ve 342 kişiden veri toplanabilmiştir. Yanlış ve eksik doldurulmuş 14 soru formu çalışma kapsamından çıkarılmış ve 328 soru formu değerlendirmeye alınmıştır. Soru formuna geri dönüş oranı %82'dir. Eldeki verinin evreni temsil edebileceği söylenebilir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada verilerin toplanmasını sağlamak için anket uygulanmıştır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, aylık gelir düzeyine ilişkin demografik özellikleri içeren 5 soruya yer verilmiştir. İkinci bölümde Ahilik değerlerini ölçmek için Yeşil ve Aslanderden (2017) tarafından geliştirilen ve 32 ifadeden oluşan ölçek yer almaktadır. Üçüncü bölümde Moore vd. (2012) tarafından geliştirilen, Erbaş ve Perçin'in (2017) de çalışmasında yer verdiği ve 8 ifadeden oluşan ahlaki çözülmeye ölçeği kullanılmıştır. Anketin dördüncü bölümünde ise gelişim kültürünü ölçmek amacıyla Quinn (1988), Quinn ve Spreitzer (1991), Wang ve Shyu (2003) tarafından geliştirilen, Tseng ve Lee (2009) tarafından kullanılan ve Akkoç'un (2012) da çalışmasında yer verdiği 8 maddeli gelişim kültürü ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada öncelikle demografik özellikleri belirlemek için tanımlayıcı istatistik analizler yapılmıştır. Ahilik değerleri, gelişim kültürü ve ahlâki çözülmeye ölçeklerinin geçerliliklerini tespit etmek için doğrulayıcı

faktör analizi; güvenilirliklerini tespit etmek için cronbach alpha güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için korelasyon analizi ve Ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerine etkisinde ahlaki çözülmenin aracı rolünü belirlemek için ise Yapısal Eşitlik Modellemesi kullanılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu
Karar Tarihi : 21.04.2022
Belge Numarası : 2022/03/18

BULGULAR

Araştırmadaki katılımcılara ait cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi ve aylık gelir düzeyine ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de açıklanmaktadır.

Tablo 1: Demografik Özellikler

Cinsiyet	Sayı	%	Medeni Durum	Sayı	%
Kadın	94	28,7	Bekâr	117	35,7
Erkek	234	71,3	Evli	211	64,3
Yaşınız	Sayı	%	Eğitim Düzeyi	Sayı	%
18-25	12	3,7	İlköğretim	22	6,7
26-30	35	10,7	Ortaöğretim	94	28,7
31-35	83	25,3	Ön lisans	111	33,8
36-40	81	24,7	Lisans	97	29,6
41-45	93	28,4	Lisansüstü	4	1,2
46-üstü	24	7,3	Aylık Gelir	Sayı	%
			5001-10000	279	85,1
			10000 TL’den fazla	49	14,9

Tablo 1’de görüleceği üzere katılımcıların %71,3’ü (234 kişi) erkeklerden, %28,7’si (94 kişi) kadınlardan oluşmaktadır ve %64,3’ü (211 kişi) evli, %35,7’si (117 kişi) ise bekârdır. Katılımcıların %28,4’ü (93 kişi) 41-45, %25,3’ü (83 kişi) ise 31-35 yaş aralığında yer almaktadır. Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde %33,8’inin (111 kişi) ön lisans ve %29,6’sının (97) lisans eğitimi aldığı belirlenmiştir. Aylık gelir durumlarına bakıldığında %85,1’inin (279 kişi) 5001-10000 TL arası aylık gelire sahip oldukları görülmektedir.

Ölçeklerin güvenilirlik analizine ilişkin Cronbach Alpha değerleri aşağıdaki Tablo 2’dedir:

Tablo 2: Araştırma Ölçeklerine İlişkin Cronbach Alpha Değerleri

Ölçekler	Ölçme Aralığı	İfade Sayısı	α Katsayısı
Ahilik Değerleri	5’li Likert	32	0,881
Ahlaki Çözülme	5’li Likert	8	0,868
Gelişim Kültürü	5’li Likert	8	0,929

Araştırma kapsamında öncelikle ölçeklerin güvenilirlik analizleri yapılmıştır ve Tablo 2’de gösterilmektedir. Ahilik değerleri ölçeği için cronbach $\alpha=0.881$, ahlaki çözülme ölçeği için cronbach $\alpha=0.868$ ve gelişim kültürü ölçeği için cronbach $\alpha=0.929$ değerleri elde edilmiştir. Bu değerler ölçeklerin güvenilirliğinin yüksek seviyede olduğunu göstermektedir (Yıldız ve Uzunsakal, 2018: 19; Tutar ve Erdem, 2020: 328).

Araştırma modelinde ele alınan Ahilik değerleri, ahlaki çözülme ve gelişim kültürü ölçeklerinin geçerliklerini belirleyebilmek için ölçüm modeline doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA

sonucuna göre uyum indisleri χ^2/DF , GFI, NFI, CFI, TLI ve RMSEA değerleri, iyi uyum indisleri ve geçerlik değerleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3: Ölçüm Modelinin DFA Sonuçları

Ölçek	İfade Sayısı	Std. Faktör Yükleri	t Değerleri ***	CR	AVE			
Ahilik Değerleri	AD1	,711	***	.856	.569			
	AD2	,776	20,957					
	AD3	,750	17,654					
	AD4	,804	16,620					
	AD5	,836	14,677					
	AD6	,879	15,434					
	AD7	,781	13,660					
	AD8	,833	14,608					
	AD9	,803	14,100					
	AD10	,743	11,810					
	AD11	,651	11,434					
	AD12	,625	10,594					
	AD13	,652	11,917					
	AD14	,565	9,408					
	AD16	,682	11,989					
	AD17	,632	11,072					
	AD18	,580	10,207					
	AD19	,687	12,084					
	AD20	,652	11,637					
	AD22	,648	11,400					
	AD23	,607	11,072					
	AD24	,611	10,750					
	AD25	,616	11,381					
	Ahlaki Çözülme	AÇ1	,614			***	.958	.597
		AÇ2	,611			12,591		
AÇ4		,650	8,695					
AÇ5		,684	8,984					
AÇ6		,830	8,940					
AÇ7		,718	8,891					
AÇ8		,628	8,536					
Gelişim Kültürü		GK1	,648	***	.927	.617		
	GK2	,792	12,316					
	GK3	,874	13,316					
	GK4	,915	13,750					
	GK5	,793	12,373					
	GK6	,732	11,505					
	GK7	,769	11,958					
	GK8	,731	11,531					

χ^2/df : 2.558; p .000; GFI .909; CFI .918; NFI .913; TLI .939; RMSEA 0.069

*1'e sabitlemiş olduğunu ifade eder. *** p<.001

Tablo 3'te görüleceği üzere, ölçek maddelerinin standartlaştırılmış faktör yükleri 0.565 ile 0.915 arasında değişmektedir. Bu yüklerin 0.50 değerinin üzerinde olması ölçütün sağlanmış olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu faktör değerlerinin parametrik sınamada t-değerlerinin 7.959 ile 15.098 arasında değişmekte olması, istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ifade etmektedir (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2006). Doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ahlak değerleri ölçeğinin 15, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 31 ve 32. ifadeleri, ahlaki çözülme ölçeğinin 3. ifadesi faktör yükleri düşük olduğu için analiz kapsamından çıkarılmıştır.

Tablo 3'teki doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre $\chi^2/sd=2.558$, $p=.000$, $GFI=0.909$, $CFI=0.918$, $NFI=0.913$, $TLI=0.939$, $RMSEA=0.069$ değerini aldığı görülmektedir. Bu bulgular ölçeklerin uyum iyiliği değerlerinin iyi uyum düzeyinde olduğunu göstermektedir. Ayrıca değişkenlere ilişkin ifadelerin faktör yüklerinin 0.50'nin üzerinde olduğu, CR değerlerinin 0.70'in üzerinde olduğu ve AVE değerlerinin 0.50'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ölçekler için yakınsak geçerliğin sağlandığı söylenebilir. Ayrıca ölçüm modelindeki tüm değişkenlere ilişkin AVE (OAV) değerlerinin arzu edilen minimum düzey olan 0.50'nin üzerinde olduğu gözlemlenmektedir. Değişkenler arasındaki korelasyonların karelerinin, değişkenlerin OAV değerlerinden düşük olmasından dolayı ölçeklerin ayırt edici geçerliği de sağlandığı görülmektedir (Kline, 2015).

Değişkenler arasındaki korelasyon ilişkileri Tablo 4'te gösterilmektedir:

Tablo 4: Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları ve Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	\bar{x}	St. Sapma	1	2	3
1. Ahilik Değerleri	4,37	0,621	1,00		
2. Ahlaki Çözülme	2,37	1,042	0,48	1,00	
3. Gelişim Kültürü	4,10	0,835	0,515**	0,169**	1,00

** $p<0.01$

Tablo 4'e göre Ahilik değerleri ile ahlaki çözülme arasında ($r=0.48$; $p<0.01$) ilişki bulunamamıştır. Ahilik değerleri ile gelişim kültürü arasında ($r=0.515$; $p<0.01$) pozitif yönlü bir ilişki; ahlaki çözülme ile gelişim kültürü arasında ($r=0.169$; $p<0.01$) pozitif yönlü bir ilişki olduğu gözlemlenmektedir.

Araştırma hipotezlerinin test edilebilmesi için araştırma verilerine yapısal eşitlik modeli analizi yapılmıştır ve elde edilen bulgular aşağıdaki Tablo 5'te gösterilmektedir:

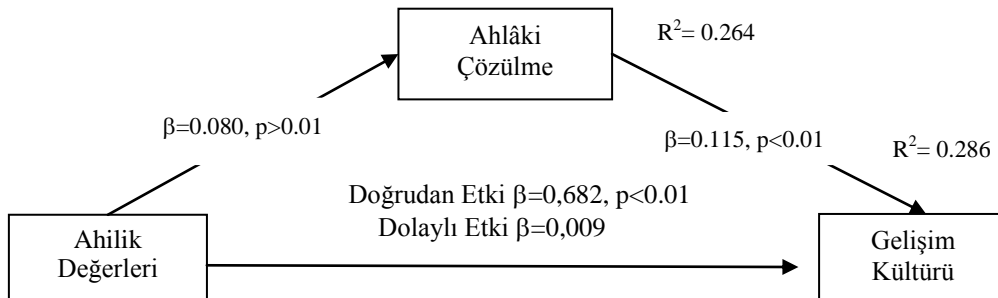
Tablo 5: Doğrudan Etki

İlişkiler	β	t	SH	P
H1. Ahilik Değerleri-Ahlaki Çözülme	0,080	0,864	0,092	,387
H2. Ahlaki Çözülme-Gelişim Kültürü	0,115	3,075	0,037	,002
H3. Ahilik Değerleri-Gelişim Kültürü	0,682	10,815	0,063	,000

Note: SH, Standard Hata; Anlamlılık seviyesi * 0.05 ** 0.01 *** 0.001 (çift yönlü)

Tablo 5'e göre Ahilik değerlerinin ahlaki çözülme üzerinde bir etkisi tespit edilememiştir ($\beta=0.080$, $p>0.01$). Buradan hareketle H1 hipotezi reddedilmektedir. Ahlaki çözülme gelişim kültürünü pozitif yönde etkilemektedir ($\beta=0.115$, $p<0.01$). Dolayısıyla H2 hipotezi de kabul edilmektedir. Ahilik değerleri gelişim kültürünü pozitif yönde etkilemektedir ($\beta=0.682$, $p<0.01$). Bu bulgudan hareketle H3 hipotezi de kabul edilmektedir. Şekil 2'de yapısal eşitlik modeli sonuçları gösterilmektedir:

Şekil 2: Yapısal Eşitlik Modeli Sonuçları



Şekil 2’de görüldüğü gibi Ahilik değerlerinin ahlaki çözülme üzerinde etkisi görülmemektedir. Ahlaki çözülmenin gelişim kültürü üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca Ahilik değerlerinin de gelişim kültürü üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu gözlemlenmektedir. Bu analizde aracılık etkisinin belirlenebilmesi için bakılması gereken parametreler dolaylı ($\beta=0,009$) ve toplam ($\beta=0,691$) etki değerleridir. Yani aracı değişken olan ahlaki çözülme modele dâhil edildiğinde bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinde çok düşük düzeyde bir artış olmaktadır. Nitekim Tablo 6’daki aracı etkiye ilişkin Bootstrap değerlerinin de anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre “Ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerine etkisinde ahlaki çözülmenin aracı etkisi vardır.” şeklindeki H4 hipotezi de reddedilmektedir.

Yapısal eşitlik modeline ait anlamlılık (Bootstrap) değerleri Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6: Yapısal Eşitlik Modeli Anlamlılık (Bootstrap) Değerleri

Doğrudan Etki	(β)	LLCI	UCCI
AD-AÇ	0,0802		
AÇ-GK	0,1157		
AD-GK	0,6826		
Dolaylı Etki			
AD-AÇ-GK	0,0093	-0.0224	0,0294
Toplam Etki			
AD-GK	0,6919		

Anlamlılık analizi %95 güven düzeyinde Bootstrap yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bootstrap yönteminde incelenen örneklem 10 kat artırılarak dolaylı etki hesaplanmaktadır. Bu etkiler daha sonra %95 güven aralığının (CI) alt ve üst sınırlarını belirlemek üzere kullanılmaktadır. Alt (LLCI) ve üst (ULCI) değerler arasında sıfır (0) değeri olmadığı sürece varsayılan ilişkilerin anlamlı olduğu söylenebilir (Hayes, 2013). Tablo 5 incelendiğinde ahlaki çözülmenin aynı modelde en düşük %-2 (LLCI: - 0.0224), en yüksek %2 (ULCI:0.0294) oranında aracı etki göstereceği belirlenmiştir. Değerlerin ait sınırın negatif, üst sınırın ise pozitif olması, varsayılan modelin aracılık etkisinin anlamlı olmadığını göstermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma Kayseri il merkezindeki esnaf ve sanatkârlara yönelik olarak yapılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunluğunun erkeklerden oluştuğu, evli ve orta yaş aralığında yer aldıkları, orta düzeyde aylık gelire sahip oldukları ve eğitim düzeylerinin yüksek oldukları gözlemlenmektedir. Bu bulgulardan hareketle esnaf ve sanatkârların eğitime önem verdikleri ve yaş açısından en verimli oldukları dönemlerde oldukları söylenebilir.

Araştırma modeline yönelik yapılan analizler sonucunda ahilik değerlerinin ahlaki çözülme etkilemediği tespit edilmiştir. Ahilik değerlerinin ahlaki çözülme negatif yönde etkilemesi yani ahlaki çözülme azaltması beklenmektedir. Nitekim Yüksel (2019) de çalışmasında ahilik felsefesinin meslek ahlakını olumlu şekilde etkileyeceğini belirtmiştir. Literatürde ahilik değerleri ile ahlaki çözülme arasındaki ilişkiyi inceleyen yeterli düzeyde çalışmaya rastlanılmamış olunması sebebiyle elde edilen bu bulgu literatüre katkı niteliğindedir. Ayrıca ahilik değerlerinin esnaf ve sanatkârlar tarafından günümüz iş hayatında bilinmesi meslek ahlakını arttıracığı gibi ahlaki çözülmenin de azalması için fayda sağlayacaktır.

Çalışmada ahlaki çözülmenin gelişim kültürünü pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ancak çalışmada oluşturulan hipotez ahlaki çözülmenin gelişim kültürünü negatif yönde etkileyeceği şeklindedir. Elde edilen bu bulgu ahlaki çözülmenin arttığı iş hayatında gelişim kültürüne duyulan ihtiyacın daha da arttığı şeklinde yorumlanabilir. Literatürde bu bulguya ilişkin yeterince bir çalışmaya rastlanılmamış olunması sebebiyle katkı niteliğindedir.

Araştırma kapsamında ahilik değerlerinin gelişim kültürünü pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu bulguya göre ahilik değerleri arttıkça gelişim kültürü de artmaktadır. Bu bulgu ahilik değerlerinin, örgütü geliştirmeye yönelik bir kültürü oluşturmaya fayda sağlayacağı şeklinde yorumlanabilir. Bu sebeple örgütlerde gelişim kültürü oluşturabilmek için ahilik değerlerinin bilinmesi ve uygulanması faydalı olacaktır.

Aracı etki sonuçlarına göre ahilik değerlerinin gelişim kültürü üzerine etkisinde ahlaki çözümlenin aracı etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmada ahilik değerlerinin gelişim kültürünü ve ahlaki çözümlenin gelişim kültürünü pozitif yönde etkilediği ancak Ahilik değerlerinin ahlaki çözümler üzerinde bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Hâlbuki ahilik değerleri gelişim kültürünü arttırırken ahlaki çözümlenin bu etkiyi azaltması beklenilmektedir. Elde edilen bu etkileşime yönelik bir çalışma olmaması sebebiyle bu bulgu ile araştırmanın literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın, esnaf ve sanatkârların soru formuna yeterince zaman ayıramamaları, ahilik konusunda özellikle genç esnaf ve sanatkârların yeterli düzeyde bilgilerinin olmaması, zaman ve maliyet gibi kısıtları bulunmaktadır. Bundan sonraki çalışmalarda Ahiliğe ilişkin nicel çalışmaların arttırılması ve ahilik değerleri ile etik iklim, ahilik değerleri ile hiyerarşik kültür arasındaki ilişkiler incelenebilir. Diğer taraftan ahlaki çözümleri azaltmaya yönelik etik değerler ve meslek ahlakının etkisi araştırılabilir. Gelişim kültürü noktasında inovasyon yönlülüğün etkisinin incelenmesi de literatüre katkı sağlayacaktır.

Yazarlık Katkısı

Bu araştırmanın tamamı tek yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Etik Kurul Beyanı

Kurul Adı : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu
Karar Tarihi : 21.04.2022
Belge Numarası : 2022/03/18

KAYNAKÇA

- Akça, G. (2003). Ahilik Geleneği ve Günümüz Fethiye Esnafı. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 0(14), 209-219.
- Akçacı, T. ve Özdemirci, İ. C. N. (2014). Ahilikten Meslek Kuruluşlarına Yapısal Bir Dönüşüm. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 0(10), 29-53.
- Akgün, B. E. ve Yıldırım, M. (2020). Örgüt Kültürünün Personel Güçlendirme ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 4151-4165.
- Akkoç, İ. (2012). Gelişim Kültürü ve Etik İklimin Yenilikçiliğe Etkisinde Dağıtım Adaletinin Rolü. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(3), 45-60.
- Alnuaimi, O. A.; Robert, L. P. ve Maruping, L. M. (2010). Team Size, Dispersion, and Social Loafing in Technology-Supported Teams: A Perspective on the Theory of Moral Disengagement. *Journal of Management Information Systems*, 27(1), 203-230.
- Arı, M. (2008). Ahiliğin Siyasal Boyutları ve Günümüzde Yeniden Yorumlanması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 38-55.
- Aydoğan, E. ve Delibaş, M. B. (2017). Ahilik Kurumu ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 52(1), 1-18.
- Balcı, D. (2019). Bir Kurum ve Eğitimi Örneği Olarak Ahilik Teşkilatında Eğitim. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, XLVI(1), 363-384.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personal and Social Psychology Review*, 3(3), 193-209.
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119.
- Bekci, İ. Apalı, A. ve Çulcu, T. (2021). Ahilik Sisteminin Gelişimi ve Mali Yapısı ile 1872-1875 Yıllarına Ait Ahi Evran Vakfının Muhasebe Kayıtlarının İncelenmesi. *Bilimname*, 46(3), 273-304.
- Bektaş, Ç. (2015). İşletmelerde İş Ahlakı. *Business ve Management Studies: An International Journal*, 3(3), 327-363.
- Boardleya, I. D. ve Kavussanu, M. (2011). Moral Disengagement in Sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 4(2), 93-108.

- Bonner, J. M.; Greenbaum, R. L. ve Mayer, D. M. (2016). My Boss is Morally Disengaged: The Role of Ethical Leadership in Explaining the Interactive Effect of Supervisor and Employee Moral Disengagement on Employee Behaviors. *Journal of Business Ethics*, 137(4), 731-742.
- Caprara, G. V.; Alessandri, G.; Fida, R.; Tisak, M. S.; Fontaine, R. G. ve Paciello, M. (2014). The Contribution of Moral Disengagement in Mediating Individual Tendencies Toward Aggression and Violence. *Developmental Psychology*, 50(1), 71-85.
- Ceylan, K. (2013). *Ahilik Türk-İslam Medeniyetinde Dünyevi ve Uhrevi Sistem*. Ankara: T. C. Gümrük ve Ticaret Bakanlığı Kültür Yayınları.
- Cohen, L.; Manion, L. ve Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*, (5th ed). Routledge Falmer: Taylor ve Francis Group.
- Çakmak, M. (2014). Ahiliğin Tasavvufi Temelleri ve Ahilik-Fütüvvet İlişkisi. *Hikmet Yurdu Düşünce – Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(13), 143-158.
- Çandır, M. ve Aydın, Y. (2021). Ahilik Teşkilatının Türk Kültürünün Aktarımındaki Rolü. *DEUIFD, Türk Kültürünü Mayalayanlar Özel Sayısı*, 769-785.
- Çiçekçi, T. Ö. ve Çiçekçi, A. (2021). Ostim ve İvedik Sanayi Bölgesinde Faaliyet Gösteren İşletmelerde Ostim Mesleki Eğitim Merkezi Koordinesinde Eğitim Alan Suriyeli Mültecilerin İşverenlerce Ahilik Temelinde Değerlendirilmeleri. *Milli Kültür Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 21-33.
- Çoban, M. (2018). Değerler Eğitimi ve Ahilik İlkeleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 87-102.
- Çolaklar, H. (2019). *Ahilik Geleneği ve Kütüphanecilik*. Turkish Studies, 14(2), 231-257.
- Dayan, M.; Zacca, R.; Husain, Z.; Benedetto, A. D. ve Ryan, J. C. (2016). The Effect of Entrepreneurial Orientation, Willingness to Change, and Development Culture on New Product Exploration in Small Enterprises. *Journal of Business ve Industrial Marketing*, 31(5), 668-683.
- Delisi, M.; Peters, D. J.; Dansby, T.; Vaughn, M. G.; Shook, J. J. ve Hochstetler, A. (2014). Dynamics of Psychopathy and Moral Disengagement in the Etiology of Crime. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 2(4), 295-314.
- Denison, D. R. ve Spreitzer, G. M. (1991). Organizational Culture and Organizational Development: A Competing Values Approach. *Research in Organizational Change and Development*, 5(1), 1-21.
- Durak, İ.; İrmiş, A. ve Özdemir, L. (2017). *Girişimcilik (Anadolu Kent Girişimciliğinden Örnekler)*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Egan, V.; Hughes, N. ve Palmer, E. J. (2015). Moral disengagement, the dark triad, and unethical consumer attitudes. *Personality and Individual Differences*, 0(76), 123-128.
- Erbaş, E. ve Perçin, N. Ş. (2017). Ahlâki Çözülme (Moral Disengagement) Ölçeği Türkçe Geçerlemesi ve Kişi-Çevre Uyumu İlişkisi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 177-190.
- Erdem, A. T. (2021). A Tipi Kişilik Özelliğinin Kariyerizm Eğilimi Üzerine Etkisinde Ahlâki Çözülme Eğiliminin Aracı Rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(45), 47-62.
- Graça, J.; Calheiros, M. M. ve Oliveira, A. (2014). Moral Disengagement in Harmful But Cherished Food Practices? An Exploration into the Case of Meat. *J Agric Environ Ethics*, 0(27), 749-765.
- Gregory, B. T.; Harris, S. G.; Armenakis, A. A. ve Shook, C. L. (2009). Organizational Culture and Effectiveness: A Study of Values, Attitudes, and Organizational Outcomes. *Journal of Business Research*, 0(62), 673-679.
- Hair, J. F.; Black, W. C.; Babin, B. J.; Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis*. Vol. 6, Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Harris, L. C. ve He, H. (2019). Retail Employee Pilferage: A Study of Moral Disengagement. *Journal of Business Research*, 0(99), 57-68.
- Hayes, A. F. (2013). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis*. New York, NY: Guilford Publications, Inc.
- Kline, R. (2015). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, (2nd ed). New York, NY: The Guilford Press.
- Langer, J. ve LeRoux, K. (2017). Developmental Culture and Effectiveness in Nonprofit Organizations. *Public Performance ve Management Review*, 40(3), 457-479.
- Lau, C. M. ve Ngo, H. Y. (2004). The HR System, Organizational Culture, and Product Innovation. *International Business Review*, 0(13), 685-703.
- Lin, C. ve Kunnathur, A. (2019). Strategic Orientations, Developmental Culture, and Big Data Capability. *Journal of Business Research*, 0(105), 49-60.

- Moore, C.; Detert, J. R.; Treviño, L. K.; Baker, V. L. ve Mayer, D. M. (2012). Why Employees do Bad Things: Moral Disengagement and Unethical Organizational Behavior. *Personnel Psychology*, 0(65), 1-48.
- Ozata, M. ve Sener, E. (2019). Esnaf ve Sanatkarların Ahilik Değerlerine Sahip Olma Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından Belirlenmesi: Kırşehir Örneği. *Business and Economics Research Journal*, 10(4), 945-958.
- Özerkmen, N. (2004). Ahiliğin tarihsel – toplumsal temelleri ve temel toplumsal fonksiyonları – sosyolojik yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 44(2), 57-78.
- Patyal, V. S. ve Koilakuntla, M. (2018). Impact of Organizational Culture on Quality Management Practices: An Empirical Investigation. *Benchmarking: An International Journal*, 25(5), 1406-1428.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond Rational Management*. San Francisco: Jossey-Bass Inc Publishers.
- Quinn, R. E. ve Spreitzer, G. E. (1991). The Psychometrics of the Competing Values Culture Instrument and An Analysis of the Impact of Organizational Culture On Quality of Life. *Research On Organizational Change and Development*, 0(5), 115-142.
- Schneider, W. E. (2000). Why Good Management Ideas Fail: The Neglected Power of Organizational Culture. *Strategy ve Leadership*, 28(1), 24-29.
- Soysal, A. (2013). İşletmelerin Başarısında Ahilik İlke ve Uygulamalarının Önemi: Bir Değerlendirme. *Çimento Endüstrisi İşverenleri Sendikası*, 27(2), 6-19.
- Şanal, M. ve Güçlü, M. (2007). Bir Toplumsallaştırma Aracı Olarak Ahilik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 379-390.
- Şişman, B. (2015). Ahilik Teşkilatını Güncellemek. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 322-326.
- Tseng, Y. F. ve Lee, T. Z. (2009). Comparing Appropriate Decision Support of Human Resource Practices on Organizational Performance With DEA/AHP Model. *Expert Systems With Applications*, 0(36), 6548-6558.
- Tutar, H. ve Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Üçok, D. I. (2020). Kurumlarda Yaşanan Ahlaki Çözülme Mekanizmasına İlişkin Bir Örnek Olay İncelemesi. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 21(1), 95-124.
- Wang, D. S. ve Shyu, C. L. (2003). The Impact of Organizational Culture and Knowledge Sharing Motivation on Knowledge Sharing. *Sun Yat-Sen Management Review*, 11(3), 409-431.
- Yeşil, R. ve Aslander, M. (2017). Ahilik Değerleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(4), 565-584.
- Yıldız, D. ve Uzunsakal, E. (2018). Alan Araştırmalarında Güvenilirlik Testlerinin Karşılaştırılması ve Tarımsal Veriler Üzerine Bir Uygulama. *Uygulamalı Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 14-28.
- Yılmaz, Y. ve Köse, G. (2022). Ahilik Teşkilatı ve Günümüzde Üreticinin Finansman Bulma Seçenekleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Turcology Research*, 0(73), 137-145.
- Yüksel, İ. (2019). Ahilik Felsefesinden Günümüz Meslek Ahlakı Tartışmalarına Bir Bakış. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 500- 537.
- Zencircıran, M. ve Keser, A. (2018). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Dora Yayınevi.



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 345-356, Autumn 2022

IFRS Implementation in Indonesia and Turkey: A Literature Review*

Endonezya'daki ve Türkiye'deki UFRS uygulaması: Bir Literatür İncelemesi

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1079658>

Araştırma Makalesi /
Research Article

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
28.02.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
13.09.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Assoc. Prof. Dr. Tuba Derya Baskan
Kirikkale University, Faculty of
Economics and Administrative
Sciences, Department of Accounting
and Finance
tdbaskan@gmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-1012-3605>

Tri Damayanti

tri.damayanti@ubl.ac.id

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-2792-0889>

Abstract

The aim of this study is to apply the International Financial Reporting Standards (IFRS) in both countries by using the literature review method regarding the determinants affecting the adoption in Turkey and Indonesia and to identify the difficulties. The spread of globalization and the shrinking of the world with developing technology have also affected businesses. Businesses have prioritized the IFRS development target to minimize the barrier to global business investment. The importance of international standards accepted by international investors at the international level has been understood in order to reduce the barriers to global investment in order to expand global investment. The implementation of IFRS is not easy because countries have their own legal system and economic problems related to the contracting parties and international relations agreements. For this reason, the standards are implemented by the competent authorities responsible for IFRS in the countries in accordance with their own legislation. In this context, literature studies on IFRS applications in Indonesia and Turkey are examined and differences in IFRS applications are tried to be determined. As a finding of the study, it was determined that IFRS-14 Regulatory Deferral Calculations could not be applied in Indonesia. IFRS 14 is not applicable in Indonesia as transactions regulated in IFRS 14 are not legally permitted by Indonesian law. This law states that the government is fully responsible for managing natural resources such as water, natural gas, electricity and other government natural resources in a publicly owned company for the benefit of society. Also, the impact of IFRS 14 not being applied in Indonesia results in IFRS 1 not being applied in Indonesia as well, because the basis for applying IFRS 1 is the full application of all IFRSs, including IFRS 14. This includes Indonesia in the group. Countries that have not fully implemented IFRS. This is what makes IFRS implementation different in Indonesia and Turkey, both of which have legal background/laws in their respective countries. On the other hand, it has been determined that the standards have been revised and implemented by the authorized legislation due to the obstacles and differences arising from the regulations/laws in both countries.

Keywords: Indonesia Accounting Standard, Reporting Quality, Turkey Accounting Standard, IFRS, Country Regulations

z

Bu çalışmanın amacı, Uluslararası Finansal Raporlama Standartlarının (UFRS) Türkiye ve Endonezya'da benimsenmesini etkileyen belirleyicilere ilişkin olarak literatür taraması yöntemini kullanarak her iki ülkede de uygulanması ve zorluklarının tespit edilmesidir. Küreselleşmenin yaygınlaşması ve gelişen teknoloji ile dünyanın küçülmesi işletmeleri de etkilemiştir. İşletmeler küresel iş yatırımının önündeki engeli en aza indirmek için IFRS geliştirme hedefini öncelikleri arasına almıştır. Küresel yatırımı yaygınlaştırmak için küresel yatırımın önündeki engellerin azaltılabilmesi için uluslararası yatırımcılar tarafından uluslararası düzeyde kabul edilen uluslararası standartlarının önemi anlaşılmıştır. Ülkelerin sözleşme tarafları ve uluslararası ilişkilere ilişkin anlaşmaları ile ilgili kendi hukuk sistemi ve ekonomik sorunları olmasından kaynaklı UFRS'nin uygulanması kolay olmamaktadır. Bu sebeple standartlar ülkelerdeki UFRS'den sorumlu yetkili merciler tarafından ülkelerin kendi mevzuatlarına uygun bir Şekilde uygulanmaktadır. Bu kapsamda Endonezya ve Türkiye'de UFRS uygulamalarındaki literatür çalışmaları incelenmekte ve UFRS uygulamalarındaki farklılıklar tespit edilmeye çalışılmaktadır. Çalışmanın bulgusu olarak Endonezya'da UFRS-14 Düzenlemeye Dayalı Erteleme Hesapları'nın uygulanamadığı tespit edilmiştir. UFRS 14, Endonezya yasaları tarafından UFRS 14'te düzenlenen işlemlere yasal olarak izin verilmediğinden Endonezya'da uygulanamaz. Bu yasa, devletin su, doğal gaz, elektrik ve diğerk devlet doğal kaynakları gibi doğal kaynakları kamuya ait bir Şirkette toplum yararına yönetmekten tamamen sorumlu olduğunu belirtir. Ayrıca, UFRS 14'n Endonezya'da uygulanamamasının etkisi, UFRS 1'in Endonezya'da da uygulanmamasına neden olduğu tespit edilmiştir. Çünkü UFRS 1'in uygulanmasının temeli, UFRS 14 dahil tüm UFRS'lerin tam olarak uygulanmasıdır. Bu durum UFRS'yi tam olarak uygulamayan ülkeler arasına Endonezya'yı gruba dahil eder. Diğerk taraftan her iki ülkedeki düzenlemelerden/yasalardan kaynaklanan engeller ve farklılıklarından dolayı yetkili mevzuatlarca standartlar revize edilerek uygulamaya geçildiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Endonezya Muhasebe Standardı, Raporlama Kalitesi, Türkiye Muhasebe Standardı, UFRS, lke Düzenlemeleri

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Derya Baskan, T. and Damayanti, T. (2022). IFRS Implementation in Indonesia and Turkey: A Literature Review. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 345-356.

* Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This article was checked by Intihal.net. This article is under the Creative Commons license. Ethics committee approval is not required for this article.

INTRODUCTION

Globalization of economy held in the world since the application borderless system lead the globalization in investment. It means that there is a need of international investors to understand financial information in global level. They need international standard for their investment decision making. International standard based financial reporting plays important role in helping investor to make decision for their investment in the international area.

IFRS as international accounting standard aimed to provide international standard for financial reporting to provide international standard based financial report in the world and help international investor to make decision making. As mentioned Jones and Higgins (2006: 635) in their paper, harmonization of IFRS played important role in the organizational development function and driven responsibilities in their business department. Also, IFRS can be one of the is the way to push managers in creativity and to consider professional judgement which might be mitigate the relevance, comparability, transparency, and reliability of financial accounting information. Thus, they would have an impact on the quality of reporting. For reaching the goal of providing high-quality financial report, the nations need government regulation and/or standard to prepare useful financial information (IASB, 2015: 19). Juhmani (2017: 25) stated that the motivation power of financial report compliance influenced benefits of IFRS adoption and financial report. This motivation is affected by the enforcement framework which is widely defined in the guidance to support all the institutions and procedures to certify among agreement, auditors, regulators, and courts (IASB, 2015:21).

The advantages of IFRS over the local accounting standards can be summarized as follow. First, IFRS is considered as the international standard that more capital-oriented and more beneficial to investors (Hail, Leuz, and Wysocki, 2010: 340). Then, IFRS can minimize the selection of accounting methods, hence decreasing managerial discretion (Barth, Landsman, and Lang, 2008: 478-480). Moreover, IFRS involve accounting recognition and measurements which provide information for investment decisions more relevant (Barth, Landsman, and Lang, 2008:489-492). Also, IFRS enhance the disclosure requirement then it can mitigate information asymmetry both stockholders and managers.

Jiao, Koning, Mertens, and Roosenboom (2012: 61-63) stated that IFRS could enhance not only quality of financial report but also quality of earnings. Also, Horton, Serafeim, and Serafeim, (2013: 416) demonstrated that IFRS generate the effect of both information and comparability, then it also could increase the quality of information intermediation in capital market. Furthermore, Akgün (2016:182) argued that one of the motivation of mandatory IFRS adoption is to assure the more among comparability, transparency, and quality of financial reporting globally. There are several differences that might be capable of influencing the adoption of IFRS, related to increase financial reports' quality, such as (Ahmed and Wang, 2013: 1369),

1. Some of alternative methods of accounting eliminated in IFRS
2. Fraudulent activities being more boarder in the IFRS,
3. Fair value which is used in IFRS more relevance to some parties.

IFRS also claimed that harmonization of IFRS rises up the comparability of companies across markets and countries, thus they can facilitate integration and cross-border investment of capital markets. Furthermore, experts also stated that IFRS provides several advantages for investors, issuers and economies regarding its ability to enhance financial reporting of the demand for lower cost of capital and equities (e.g. EC Regulation No. 1606/2002). Short term dividends and dividend yield are the most interested in investors' view. They frequently focus on these issues rather than on the stock index and weight of index, so that financial statement sometimes less important in their way to make desicision (Florou and Pope, 2012: 7).

According to Armstrong, Barth, and Jagolinzer. (2010: 34-35), higher-quality of financial reporting by lowering information asymmetry and risk is one of the investor expectation of the IFRS implementation. In line with prior researchers, Laupe (2018:53) also noted that IFRS implementation was predicted to invent positive influence on the capital market. Another benefit of IFRS implementation according to Pacter (2013: 17) is not only enhancing the understanding of financial report and access for foreign investments, but also decreasing cost of capital. These benefits caused the expectation of IFRS implementation to mitigate the international barriers in securities trading then increase the market efficiency.

Despite of several benefits of IFRS adoption and promoted by global organization such as G20, The World Bank, IMF, The Basel Committee, IOSCO and IFAC, IFRS adoption process in the world

faced many difficulties. One of the difficulties of IFRS implementation is countries' legal system. As mentioned by Renders and Gaeremynck (2007: 66-67), strong law enforcement countries is capable of mitigating information asymmetry both investors and managers. Laupe (2018:55) stated that the definition of law enforcement is how the country gives the guarantee for each citizens' right. Furthermore, law enforcement also indicated that it can also provide guarantee for investors by their corporate governance regulation and system. Thus, this regulation can force all their economic environments to apply the concept of corporate governance system. These regulation is expected to mitigate managerial opportunistic behavior and information asymmetry.

The second one, as stated Uddin (2005: 27), there are local businesses and economic environments are not proper to applied IFRS since this standards need several accounting judgement. Sometimes these issues lead the shadow in the financial statement' presentation process. Thus, the implementation IFRS in the country need the readiness of accounting human resources, i.e preparers and auditors.

Krismiaji and Surifah (2020) stated that to provide high quality financial statement is not only depend on the adoption of IFRS. Companies' problems that caused low quality financial statement are often caused by the risks of corporate mismanagement and conflicts of interest between boards and shareholders. These risks can be reduced by implementation of corporate governance mechanism, since financial reporting reflects the effectiveness of corporate governance in order to provide transparency for stakeholders and stockholders (Juhmani, 2017: 39).

Indonesia and Turkey as developing countries, of course have several differences among geopolitics, economics, legal system and historical issues. In this study we would like to present the lessons which can learn from the unique characteristics of both countries in making decisions of IFRS implementation.

RESEARCH METHOD

In this study we used literature review method. Literature review method is one of research method which has proposed to review some frameworks for instance strategies, standards, and also guidelines (Snyder, 2019: 338). Furthermore, Snyder (201:342) argued that one of the advantages of literature review method is that approach could deliver narrow in analysis, for example it could explore some evidences in special case of research.

We collected several resources such as literatures, studies and regulations enacted in both Indonesia and Turkey regarding the implementation of IFRS. From among the documents we analyzed using qualitative method. Firstly, we studied the implementation of IFRS in both countries using the prior researches, such as studies conducted by Simga-Mugan and Hosal-Akman (2005:135), Ağa and Aktaş (2007: 99), Li (2010: 609), Florou and Pope (2012:6), Jiao, Koning, Mertens, and Roosenboom (2012: 58), Bahadır, Demir and Oncel (2016: 9), Kombate and Bandi (2016:508), Shara and Mita (2017:13), Limijaya (2017:7), Laupe (2018:53), Lasmin (2012:3), Özkaya (2018: 580), and Krismiaji and Surifah (2020:193). Secondly, we highlighted the important key amongs the literatures. After that section, we also studied the regulations enacted in both countries for making completion of the highlighted literatures. Then, we analyzed all the resources using qualitative method.

DISCUSSION

Accounting system in Turkey is influenced by the historical issues. This issues is regarding both the commercial and political relations of the 1st World War. Because of this issues, Turkey was extensively affected by German system, including legal and accounting system. Simga-Mugan and Akman (2005:131) argued the influence of German system could be seen in The Commercial Code of Turkish Republic. This code was validated after the establishment of Turkish republic. It was based on the German company and commercial laws. Furthermore, The Turkish accounting system also affected by German law. In this period, Turkish accounting were considering to support the taxation since the procedural tax code heavily affected accounting practices (Simga-Mugan and Hosal-Akman, 2005:136).

However, after 1950s, Turkish accounting system was affected by US System was (Simga-Mugan and Hosal Akman, 2005:132). In 1984 Turkey establish Istanbul Stock Exchange (ISE) that officially operated in 1986. It was the important point of the development of Turkish accounting system. By establishing ISE, Capital Market Board of Turkey (CMB) issued the first financial accounting standards for listed companies in 1989. This standards were similar to IAS, including five accounting

assumptions and basic principles. Despite of the similarity of Turkish accounting system with IAS, factually this standards also had several differences, such as accounting for long-term investment and accounting for hyper-inflationary economies (Simga-Mugan and Hosal-Akman, 2005:132). Also, in these standards also were prepared at historical cost except for revaluation of property, plan and equipment. Furthermore, there were the concepts of long-term investment including subsidiaries and equity participations that carried at cost.

The second important part of Turkish accounting standards development is in 1994 period. In this period, Turkey started to apply Turkey GAAP. This standard were applied in 1994 to 2003. It was ended by the agreement of Turkey with European Union regarding the commitment to implement IFRS for country accounting standards. In this period, Turkey started to prepare IFRS adoption as the consequence of European Union member. Turkey Accounting Standard Board (TASB) started to translate IFRS in Turkish Simga-Mugan, Akman, and Arikboga, 2009: 60).

The following step to prepare the adoption of IFRS is CMB issues Communiqué for accounting standards in Turkish capital market (Serial: XI, No: 25) in 2003. This Communiqué required to applied IFRS in the financial statement listed companies at least in 2005 (Özkaya, 2018: 581). Despite of the commitment as European Union, in the first adoption of IFRS, Turkish Financial Accounting Standard remains the differences of the applied IFRS with IASB after 2004. One of these differences was dealing of goodwill, since CMB rules deals goodwill as amortization (Simga-Mugan and Hosal-Akman, 2005: 135). Thus, it can be learned that the first time adoption of IFRS the adopting countries might face the differences both the IFRS and country's codes and laws. Because of the agreement to IASB, TASB also officially translated and published IFRS/IAS and the related interpretations.

The next step is in the period of middle 2007. In this step TASB published 31 Turkish accounting standards (TAS) based on IAS and 7 Turkish financial reporting standards (TFRS) based on IFRS. Because of both the IFRS adoption and CMB codes, Turkish companies were required to implement the new rules for their activities. One of the important standards was TAS 27 which based on IAS 27. This standard regulated the consolidated and separate financial statement (Hosan-Akmal, Simga-Mugan, Arikboga, 2009: 59).

In the way of IFRS adoption, Turkey found several difficulties over the difference of IFRS based standards and previous Turkish GAAP. There are some primary issues that are covered in IFRS/IAS but not in the CMB rules, such as (UNTAD, 2008: 134)

1. Assets impairment (IAS 36)
2. Financial assets de-recognition (IAS 39)
3. Provision for employee benefits other than lump sum termination indemnities (IAS 19)
4. Segment reporting (IAS 14)
5. Provision, contingent, liabilities, and contingent assets (IAS 37)
6. Deferred tax (IAS 12)
7. Treasury shares (IAS 32)
8. Hedge accounting (IAS 39)

Besides these issues, in Turkey also have several differences both CMB rules and IFRS/IAS. There are several differences of IFRS and CMB rules in the case of measurement (UNTAD, 2008: 134)

1. According to IFRS and IAS, foreign exchange losses are capitalized as period expense. CMB rules capitalized foreign exchange losses that increase because of acquisition of property, plants, and equipment put into use.
2. IFRS and IAS using the percentage of completion or cost recovery methods to accounted construction contract. CMB rules require that construction contracts should be accounted for using the completed contract method.
3. IFRS and IAS accounted the organization and research period expenses by permitting capitalization of development costs in their environment, CMB rules permitted these issues as costs.
4. Both of IFRS/IAS and CMB rules had different amortization period of goodwill.
5. CMB rules do not require discounting of the pension obligations, IFRS and IAS require this issues to present value.
6. CMB rules require all the types of leases as operating leases.

In the disclosure issues, there are also several differences both IFRS/IAS and CMB Rules, such as (UNTAD, 2008: 135):

1. According to IFRS and IAS, the applicability of related parties are more broadly than only to related parties or limited to shareholders as require in CMB rules.
2. IFRS and IAS require statement of changes in shareholders' equity although CMB do not required that issues.
3. IFRS and IAS also require more specific disclosure although CMB rules do not require specific disclosure relating to the fair value of assets and liabilities.
4. IFRS and IAS require a breakdown of cash flows by type of activity on the format of the statement of cash flows, although it is not require in the CMB rules.

The first time adoption of IFRS often challenging among the regulator, prepares, and auditors. The first time IFRS adoption also needs the readiness among compatibility regulations, understandable of new standards of human resources, and also the academic environment in order to minimize the gap of accounting education in university and the accounting practice. These challenging situations might be one of the barrier to another countries regarding IFRS implementation.

Indonesia has its own historical and law influenced issues. Indonesia had been undercontrolled of Dutch for almost 350 years. Hence, it was not surprised these controlling affected in several aspect, including on the socioeconomic and political development. According to Hofstede (1980: 27), in the case of Indonesia could be considerable that these controlling of Dutch involved the legal system. Thus, Indonesian law system was involved and based on the Roman-Dutch system. The characteristics of these system is a formalize the common rules for future than for particular case (Maulana, 2019:15). Otherwise, the code would be separated to the other law and related with a precise case in the common law countries. Nowadays, Indonesia tend to apply civil law system.

The Dutch Commercial Code 1947 was applied in the regulation of business in Indonesia. This code allows the consideration of individual's right and obligations. The limitation of this code was generally regulated the periods of record-keeping while determining how record must be preserved was not regulated. Before 1973, Dutch accounting system was the basic of Indonesian accounting practice (Limijaya, 2017:7). After this period, Indonesia Accounting Association (IAI) issued a set of accounting principles based on the accounting guidelines by AICPA in 1965. This accounting standard set namely Indonesia Accounting Principles (*Prinsip Akuntansi Indonesia/PAI*). Because of the rapid of business, Indonesia developed capital markets in 1984. After publishing capital market, IAI also published the PAI 1984 which effective for financial statement ended in December 31, 1985 (Maulana, 2019:22).

The following step of the development of accounting standard in Indonesia is in 1994. As what happened in Turkey, in 1994 IAI was totattly revised PAI 1984 to be more internationally. In this period Indonesia the first time published the Indonesian GAAP. Indonesia GAAP often called as SAK (Financial Accounting Standards). In 1995, SAK was being applied by Indonesian companies. One more important part of this stage is in 1995 to 2007, IAI continued to revise SAK by adjusting with new standards and issued the interpretation of SAK (Limijaya, 2017:7). Under the enactment of the new companies act which was applied in March 1996 financial reporting were started to be more detail. For example, the financial reporting have to prepare based on Indonesia Accounting Standards (SAK). Then, it also have to be disclosed (Article 5). Furthermore, the report certain companies must be audited by a public accountant (Article 59) (Maulana, 2019: 37). Also, in this stage, Indonesia Capital Market Board Indonesia Company Law No. 40 (2007). This law also required corporate entities to assign annual financial statement properly with the accounting standards issued by professional accounting organization recognized by the Indonesian Government.

Different to Turkey in the case of IFRS adoption, even in 2007 Indonesia remained gradually adopt IFRS in the SAK. There were several barrier to convergence IFRS in Indonesia. Timing gap also held in the process of IFRS convergence to SAK. For example, in January 1, 2012, IAI decided to converged IFRS for almost standards in SAK. There were barriers to converged IFRS to SAK. For example, there was barrier to converged PSAK 1 based on IAS 1 because of the difference both regulation and economic environment. However, in this stage, IAI also has decided to apply IFRS converged-SAK for listed and unlisted companies. Moreover, The Indonesian Capital Market and Financial Institution Supervisory Board (BAPEPAM-LK) supported theses changes by issues the new regulation No. KEP-346/BL/2011, regarding the obligations of all companies to prepare financial statement based on the new SAK. This regulation ws enacted for fiscal period which ended in or after June 2011 (Shara and Mita, 2017: 13).

Indonesia decided to converge despite of adoption of IFRS was caused several reasons, among incompatible regulation, economics environment, and unreadyess of human resources. However, IFAC (2015: 16-26) noted that IAI documented action plan regarding IFRS implementation. This document consists of 2 phases regarding the process of full convergence of IFRS in Indonesia. The first phase was in Janury, 2012. The second phase was in January 2015. Within this document, we could classify the implementation of IFRS in SAK is using gradually adoption method. However, according to based on IFRS/IAS, Indonesia classified as “Non IFRS Adopter” because Indonesia does not adopt IFRS 1 which is statement of first time IFRS adoption. Indonesia Company Law stated that both domestic and foreign listed companies must publish their financial reporting in the stock exchange based on the SAK (Kombate and Bandi, 2016: 519).

Indonesia and Turkey IFRS implementation and differences have investigation in this section. Ağça and Aktaş (2007:111) stated that after the importances of IASC/IASB and their published standards, some experts discussed tthe topics below:

1. Appropriateness of IFRS for both the developing and developed countries and how those countries implement these standards;
2. Reasons behind their IFRS adaptation,
3. Several kinds of problems that might be occur in both in process and implementing these standards.

Gray (1988: 8) stated that uncertain situation would encourage accounting measurement to be more conservative concept. These was not approved with IFRS. IFRS concept is overlook these concept and substitute it by prudence concept. The implementation of accounting standards in each countries is determined by country’ goals, politic, economic, and cultural system (Munawarah, Muharam, and Din, 2017: 126). Thus, it is normal when we found several differences in IFRS implementation both in Indonesia and Turkey. Table 1 below describes differences of IFRS implementation both Indonesia and Turkey.

Table 1: Differences of IFRS Implementation in Indonesia and Turkey

IFRS/IAS		Indonesia		Turkey	
IIFRS 1	First-time Adoption of International Financial Reporting Standards	There is no consideration of this interpretation standard based on under PSAK	IFRS 1 was not adopted in Indonesian GAAP. But it has been respected or incorporated in Indonesian GAAP	TFRS 1	IFRS 1 is fully adopted in TFRS 1.
IIFRS 4	Insurance Contracts	1. PSAK 62 2. PSAK 28 (Insurance Contracts Accounting for Loss Insurance) 3. PSAK 36 (Accounting for Life Insurance)	IFRS 4 is adopted for PSAK 62 except for the compulsion in this standard.	TFRS 4	IFRS 4 is fully adopted in TFRS 4.
IIFRS 14	Regulatory deferral accounts	There is no consideration of this interpretation standard based on under PSAK	PSAK was not adopt IFRS 14	TFRS 14	IFRS 14 is fully adopted in TFRS 14.
IIAS 1	Presentation of Financial Statements	PSAK 1	PSAK 1 is corresponding to to IAS 1 in all notable values.	TMS 1	IAS 1 is fully adopted in TMS 1.

Table 1 (continued): Differences of IFRS Implementation in Indonesia and Turkey					
			Although, several notes found.		
IIAS 36	Impairment of Assets	PSAK 48	PSAK 48 is consistent with IAS 36 in all significant respects.	TMS 36	IAS 36 is fully adopted in TMS 36
IFRIC 2	Members' Shares in Co-operative Entities and Similar Instruments	There is no consideration of this interpretation standard based on under PSAK	IFRIC 2 is not adopted since cooperatives in Indonesia do not issue shares to their members.	TFRS 2	IFRIC 2 is fully adopted in TFRS- 2
IIFRIC 5	Rights to Interests arising from Decomission, Restoration and Environmental Rehabilitation Funds	There is no consideration of this interpretation standard based on under PSAK	IFRIC 5 is not adopted.	TFRS -5	IFRIC 5 is fully adopted in TFRS Yorum 5.
IIFRIC 6	Liabilities arising from Participating in a Specific Market - Waste Electrical and Electronic Equipment	There is no consideration of this interpretation standard based on under PSAK	IFRIC 6 is not adopted.	TFRS-6	IFRIC 6 is fully adopted in TFRS Yorum 6.

Table 1 presents differences in IFRS implementation between Indonesia and Turkey. As informed before that Turkey decided to change Turkish GAAP to IFRS with full adoption. It is not surprized when we found that almost the IFRS standards are implemented in the Turkish Financial Reporting Standards (TFRS). Different to Turkey, Indonesian government remains does not permit to decide full adoption of IFRS. Indonesia government only permits either domestic or foreign listed companies to present financial reporting based on Indonesian Accounting Standard (SAK). Despite of does not fully adoption of IFRS, Indonesian Accounting Standards are consistent with IFRS. Of course, there are several differences in the implementation of IFRS because of economic environments and regulations.

As presented in the table 1, we found that there are several standards which are not implemented in Indonesia but they are implemented in Turkey, such as IFRS 1, IFRS, 14, IFRIC 2, IFRIC 5, IFRIC 6. Also, there are some notes in the implementation of IAS 1 and IFRS 4. IFRS 1 and IFRS 14 which are not implemented in Indonesia is the most important finding of our study. IFRS 1 implemented only for the country who decided to adopt IFRS in full adoption. The goal of this standard is the statement of the first implementation of IFRS in all accounting activities. Price Water House Coopers (2020: 2-10) also stated that IFRS 14 is only applicable to entities that apply IFRS 1 as first-time adopters of IFRS. It permits such entities, on adoption of IFRS, to continue to apply their previous GAAP accounting policies for the recognition, measurement, impairment, and de-recognition of regulatory deferral accounts. Hence, IFRS 14 is not be able to implemented in Indonesia beside there is no regulation which permitted to the economic transaction regulated in IFRS 14.

The implementation IAS 1 in Indonesia Accounting Standard e.g PSAK 1 also found several notes that backgrounded by regulations of Indonesian government. Price Water House Coopers (2020: 2-10) stated that in the implementation of IAS 1 in Indonesia, there were found several notes, such as:

1. PSAK 1 clarifies that Indonesian GAAP take places the Statements of Financial Accounting Standards, their interpretations and financial reporting rules. They were published by capital market authorities. Although, IAS 1 does not incorporate the latter.
2. According to PSAK 1, it possible in creating misleading of implementation of this standard so that it needs to be developed an alternative of the basis in order to get fair presentation.
3. Based on IAS 1, an entity is possible to use titles for the statements other than those used in this Standard.

Another finding in this study is the notes of implementation of IFRS 4 in Indonesia. IFRS 4 is implemented not only in PSAK 62 but also in PSAK 28 and PSAK 36. Implementation of IFRS 4 in measuring the insurance liabilities on an undiscounted basis is contradicted to PSAK 28 and PSAK 36 (Price Water House Coopers, 2020: 2-10). PSAK 28 and PSAK 36 are implemented officially by the regulations. The IASB has issued IFRS 17 that supersedes IFRS 4. Nowadays, as Turkish Accounting Standard Board, Indonesia Accounting Standard Board also in the way to publish the implementation of IFRS 17 as TFRS 17 (Turkey) and PSAK 74 (Indonesia) which possible be officially implemented in 2022 (kgk.gov.tr and iai.global.or.id). After the implementation of IFRS 17 in PSAK 74, PSAK 62, PSAK 28, and PSAK 36 will officially unenacted from the Indonesian Accounting Standards. Moreover, Indonesia does not implemented IFRIC 2, IFRIC 5, and IFRIC 6.

The differences of the implementation of IFRS both Indonesia and Turkey firstly is influenced by the legal system. As mentioned in prior section, Indonesia Company Law only allow to all the companies which operate under the Indonesian regulation to prepare their financial statement based on SAK. Legal system does not permit the full adoption of IFRS because of several backgrounds. For example, there is still local business that can not be required to apply IFRS. Thus, Indonesian Accounting Standard board (DSAK) is permitted to issue non IFRS based- standards, such as PSAK 28 (insurance loss). This standard was issued to provide the need of local business which not appropriate to IFRS based-standards. This standard also expected to protect local business which is unready to be globally operated.

Furthermore, Lasmin (2012:12) documented factors which might be barrier in IFRS implementation such as: (1) it lead comparability in appearance however real differences economic activities are increased and (2) mitigate the precision of economical transaction recording with many alternatives, although they are not relevant to local standards. Furthermore, Ball (2006: 16) stated that legal, political, and taxation issues also plays important role in influencing the adoption of IFRS. Moreover, Ball, Kothari, and Robin (2000: 246) also noted that accounting system is issued by the government control, so that it is influenced by the code-law countries, especially the adoption process in common-law countries.

Roberts, Weetman, and Gordon (2002: 37) argued that in developing countries, there are several points that might be influenced their IFRS adoption, such as: (1) developing countries consider that international accounting standard does not have strong influenced to them, (2) developing countries' business environment might be faithfully represented by the prescribed accounting procedures of the international standards, and (3) developing countries are facing high costs of changing local standards to IFRS. Lasmin (2012:12) also argued that IFRS adoption involves high costs of newly set up institutions, regulations, and infrastructure. The purpose of IFRS is expected to create the high-quality information to minimize the cost of capital eventually. Thus, it is also expected to increase potential investors interests, especially international investors. However, prior research found that investors not only decided their investment decision based on the accounting standards. For example, Florou and Pope (2012:26) found that IFRS adoption is not present at the all types of investors in the institutional holdings.

Jasiniak (2018: 1-2) also found that there were indications of investor's personality nature's, such as their knowledge and experience, have influence on their investment decisions as to the purchase of securities at a certain price range. It also includes the price limit and other levels of price may appeal investors. Hence, applied accounting standards in country is not the only one influenced investment decision (Jasiniak, 2018:7). Lasmin (2012:11) found that there was decreasing in FDI inflow in a year after implementing IFRS. However, Shara and Mita (2017:15) found that there was positive impact in gradually IFRS adoption on the foreign direct investment. Foreign investors seems do not have any

problem in the case of not full adoption of IFRS in Indonesia. They were positively making investment in Indonesian capital market.

For the quality information issues regarding the adoption of IFRS, prior researchers i.e Soderstrom and Sun (2007:712) and Hodgdon, Tonkar, Adhikari, and Harless (2008: 9) argued that IFRS adoption does not have any impact to produce high quality information, since IFRS adoption also enhance the higher cost of modify current tax enforcement system and it would be affected by country' legal and tax system. Ball, Kothari, and Robin (2000: 256) moreover stated that it is not enough to enforce international accounting standards to getting high-quality information, since it is necessary to change all the factors in their internal system. Verriest, Gaeremynck, ve Thornton (2013: 66-67) argued that high-quality disclosure related to the strength in corporate governance implementation. Corporate governance mechanism is formed to certify that business managers work for increasing the firm's value. Supervisory institutions have issued a series of Corporate Governance Guidelines. This institution purposed to established and developing market environments, the focus on shareholders protection. In Indonesia, these guidelines include Ministerial Regulation Number 01/MBU/2011 regarding the implementation of good corporate governance was issued for all the listed companies (Krismiaji & Surifah, 2020: 193).

Different to Indonesia, Turkey as one of EU member which committed to full adoption of IFRS, legally issued CMB regulation regarding the statement of full adoption of IFRS in Turkey. The resolution of EU to adopt IFRS influenced all the economic environments among EU country' members, including EU capital market operations and foreign direct investment. This resolution was appropriate to EU countries, as the finding of Lenger, Ernsberger, and Stiebale, (2011:19). They found that IFRS adoption in EU countries created investment efficiency. Furthermore, Kapellas and Siougle (2018: 15) also stated that in EU countries IFRS adoption on investment management alleviates peculiarity of foreign market investors and information asymmetry, which elevate foreign mutual fund investment, foreign equity portfolio investments, cross border acquisitions, domestic and global IPOs. Hence, it increase the efficiency of their investment. In the case of Turkey, Hosan-Akmal, Simga-Mugan, Arikboga (2009: 55) stated that Turkey both as part of EU and as developing country interested in foreign direct investment. They also noted that Turkey in the late 1990s started to invest outside the country. Hence, the IFRS adoption would help the economic purpose in investment section. Hence, it is not big surprise if the government legal system directly issued the regulation to be officially one of IFRS adopter countries. This finding in line with Daske, Hail, Leuz, and Verdi (2008: 1125-128). They found that stated that heavy mandatory IFRS adopters were experience higher liquidity and lower cost of capital compared to "label" adopters. Hence, these case influenced on the firm-level heterogeneity in the capital market of IFRS adoption. Futhermore, in the accounting standards view, many stakeholders and economic interests are formally or informally involved in the regulatory processes over which accounting standards are set (Mouck, 2004: 536). Hence, government need to legally regulated the statement of IFRS adoption. Moreover, regulator in EU countries also claimed that mandatory adoption of IFRS is more beneficial rather than local GAAP (Florou and Pope, 2012:25).

CONCLUSION AND RECOMMENDATION

Based on UNTAD (2008: 130-133) regular report on the legislative alignment and implementation, Turkey GAAP tend to:

1. Lack of examples of punishment based on the provisions in the legislation,
2. Regulatory deficiencies related to the whistle blowing and repentence,
3. Lack of sanctions for legal persons both interm of regulation and implementation,
4. Lack of coordination and communication among institution.

Bahadır, Demir, ve Oncel (2016:23) argued that Turkey needed to change their accounting standards to IFRS standards because of several difficulties such as: (1) cash flow statement and the changes in stakeholder' equity statement are not requisited to be provided, (2) Revenues were recognized at the nominal amount, (3) At the initial recognition, inventories were measured at the nominal amount, (4) Idle capacity was not viewed for allocating production overheads to the cost of conversion, (5) Inventories were measured at cost. In case of damages, allowances for impairment were permitted, (6) Revaluation method for fixed asset was not permitted and measured at cost less accumulated depreciation (7) Revaluation method was permitted for intangible assets (8) ministrial decision decided the depreciation rate, (9) When the product is feasible either research or development costs were recognized

as asset (9) There was no specific particular direction regarding to calculate and register the assets impairment losses. Goodwill was amortized over its useful life, (10) Passive investment was controlled by concept of prudence. Passive investments were recognized at the lower of cost and market value (11) a financial investment was distributed as investment in investor relations if they own 10% or more of investee's voting stock. Investment in subsidiaries were those investments over which the investor has 50% or more of the investee's voting stocks, (12) there was no specific direction served, (13) Investment in related party were recognized at cost, (13) Financial derivatives were not served in financial statement, so that disclosure is required.

Despite of being IFRS adaptor which supported by EU agreement including the economic agreement, Turkey in the first time adoption of IFRS also struggled barriers in the adoption processes. Simga-Mugan and Hosal-Akman (2005:137) stated that Turkish domestic companies facing the main and immediate difficulty that arise after convergence because they are not familiar with the content the new rules of CMB. Several issues such as pensions liability accounting, deferred taxation, and accounting for derivatives and intangible assets are not covered in CMB rules before. The difficulties came from these issues. In our opinion, Turkey even though facing the barrier in IFRS adoption, these barrier can be solved easier than another developing countries. Zakari (2014:409) stated that in the process of IFRS adoption, developing countries facing several barriers, such as economy and political ties, unspport or uncompatible legal system including investment rules, tax legal system, and capital market law system, accounting education, and culture structure.

Authorship Contribution / Yazarlık Katkısı

Assoc. Dr. Tuba DERYA BASKAN; contributed to the subject, purpose, Turkey IFRS applications, conclusions and recommendations (50%). / Doç. Dr. Tuba DERYA BASKAN; konu, amaç, Türkiye IFRS uygulamaları, sonuç ve önerilere (%50) katkı sağlamıştır.

Tri DAMAYANTI; literature review, Indonesian IFRS applications, conclusions and recommendations (50%) contributed. / Tri DAMAYANTI; literatür taraması, Endonezya IFRS uygulamaları, sonuç ve önerilere (%50) katkı sağlamıştır.

Ethics Committee Statement / Etik Kurul Beyanı

Since our research is based on document review, ethics committee approval is not required. / Araştırmamız döküman incelemesine dayalı olduğundan etik kurul onayına gerek yoktur.

REFERENCES

- Agça, A. and Aktaş, R. (2007). First Time Application of IFRS and Its Impact on Financial Ratios: A Study on Turkish Listed Firms. *Problems and Perspectives in Management*, 5(2), 99-112.
- Ahmed, S. N. and Wang, D. (2013). Does Mandatory Adoption of IFRS Improve Accounting Quality? Preliminary Evidence. *Contemporary Accounting Research*, 0(30), 1334-1372.
- Akgün, A. İ. (2016). Quality of The Financial Reporting within The IFRS: Research on Determining The Attitudes and Evaluations of Financial Information Users. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 0(69), 169-188.
- Armstrong, C. S.; Barth, M. E. and Jagolinzer, A. D. (2010). Market Reaction To The Adoption of IFRS in Europe. *The Accounting Review*, 8(1), 31-61.
- Bahadır, O.; Demir, V. and Oncel, A. G. (2016). IFRS Implementation in Turkey: Benefits and Challenges. *Accounting and Management Information Systems*, 15(1), 5-26.
- Ball, R. (2006). International Financial Reporting Standards (IFRS): Pros and Cons for Investors. *Accounting and Business Research*, 36(1S), 5-27.
- Ball, R.; Kothari, S. P. and Robin, A. (2000). Incentives Versus Standards: Properties of Accounting Income in Four East Asian Countries. *Journal of Accounting and Economics*, 0(36), 235-270.
- Barth, M. E.; Landsman, W. E. and Lang, M. H. (2008). International Accounting Standards and Accounting Quality. *Journal of Accounting Research*, 0(46), 467-498.
- Daske, H.; Hail, L.; Leuz, C. and Verdi, R. (2008). Mandatory IFRS Reporting Around the World: Early Evidence on The Economic Consequences. *Journal of Accounting Research*, 0(46), 1085-1142.
- Florou, A. and Pope, P. F. (2012). Mandatory IFRS Adoption and Institutional Investment Decisions. *The Accounting Review*, 87(6), 1993-2025.

-
- Gray, S. J. (1988). Towards A Theory of Cultural Influence in the Development of Accounting System Internationally. *Abacus*, 0(24), 1-15.
- Hail, L.; Leuz, C. and Wysocki, P. (2010). Global Accounting Convergence and The Potential Adoption of IFRS by the US (Part I): Conceptual Underpinnings and Economic Analysis. *Accounting Horizons*, 4(3), 355-394.
- Hodgdon, C.; Tonkar, R. H.; Adhikari, A. and Harless, D. W. (2008). Compliance with IFRS Disclosure Requirements and Individual Analysts Forecast Errors. *Journal of International Accounting, Auditing, and Taxation*, 17(1), 1-13.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. London: Sage Publications.
- Horton, J.; Serafeim, G. and Serafeim, I. (2013). Does Mandatory IFRS Adoption Improve The Information Environment?. *Contemporary Accounting Research*, 30(1), 388-423.
- Hosal-Akman, N.; Simga-Mugan, C. and Arikboga, D. (2009). Winds of Change in Accounting Practice in Emerging Market: Some Observations and Thought. *Journal of Global Business Advancement*, 2(1/2), 54-75.
- IASB. (2015). *The IASB's Conceptual Framework of Financial Reporting*. https://www.accaglobal.com/content/dam/acca/global/pdf/sa_mar11_f7pdf. (Access: 20.01.2022).
- IFAC (2015). *Action Plan Developed by Institute of Indonesia Chartered Accountant*. https://www.ifac.org/system/files/complianceassessment/part_3/201509-Indonesia-IAI.pdf (Access: 20.01.2022).
- Jasiniak, M. (2018). Determinants of Investment Decisions on The Capital Market. *Financial Internet Quarterly*, 14(2), 1-8.
- Jiao, T.; Koning, M.; Mertens, G. and Roosenboom, P. (2012). Mandatory IFRS Adoption and Its Impact on Analysts' Forecast. *International Review of Financial Analysis*, 0(21), 56-63.
- Jones, S. and Higgins, A. D. (2006). Australia's Switch to International Financial Reporting Standards: A Perspective from Account Preparers. *Accounting and Finance*, 0(46), 629-652.
- Juhmani, O. (2017). Corporate Governance and The Level of Bahraini Corporate Compliance with IFRS Disclosure. *Journal of Applied Accounting Research*, 18(1), 22-41.
- Kapellas, K. and Siougle, G. (2018). The Effect of IFRS Adoption on Investment Management: A Review of the Literature. *Technology and Investment*, 0(9), 1-23.
- Kombate, B. and Bandi. (2016). Extra-Financial Analysis of IFRS Adoption and Application in Developing Country: The Case of Indonesia. *Chinese Business Review*, 15(11), 507-523.
- Krismiaji, K. and Surifah, S. (2020). Corporate Governance, Compliance Level of IFRS Disclosure and Value Relevance of Accounting Information–Indonesian Evidence. *Journal of International Studies*, 13 (2), 191-211.
- Lasmin, D. (2012). The Unwanted Effects of International Financial Reporting Standards (IFRS) Adoption on International Trade and Investments in Developing Countries. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 13(1), 1-14.
- Laupe, S. (2018). Role of Culture and Law Enforcement in Determining The Level of IFRS Adoption. *European Research Studies Journal*, 21(1), 52-64.
- Lenger, S.; Ernsberger, J. and Stiebale, J. (2011). The Impact of IFRS on Firms' Investment Efficiency European Evidence on Private and Public Firms, The Illinois International Journal of Accounting Symposium – June 23-25, Porto Carras: Halkidiki.
- Li, S. (2010). Does Mandatory Adoption of International Financial Reporting Standards in The European Union Reduce The Cost of Equity Capital?. *The Accounting Review*, 85(2), 607-636.
- Limijaya, A. (2017). IFRS Application in Southeast Asia Countries: Where Does Indonesia Stand?. Proceedings of the 12th Asia-Pacific Conference on Global Business, Economics, Finance, and Social Sciences (AP17 Indonesia Conference).
- Maulana, A. O. (2019). Legitimacy Dynamics of Accounting Standards Setting: The Case of Indonesia, (Unpublished Ph.D thesis), University of Reading, May. <https://www.semanticscholar.org/paper/Legitimacy-dynamics-of-accounting-standards-setting-Maulana/fbb6619f32ab8861ae4572ccf0f4a605a7e1c400> (Access: 25.01.2022).
- Mouck, T. (2004). Institutional Reality, Financial Reporting and The Rules of The Game. *Accounting, Organizations and Society*, 29(5–6), 525–541.
-

-
- Munawarah, W. C.; Muharram, H. and Din, M. (2017). State Ownership and Corporate Governance: An Empirical Study of State Owned Enterprises in Indonesia”, *Interational Journal of Civil Engineering and Technology*, 8(7), 951-960.
- Özkaya, H. (2018). Effect of Mandatory IFRS Adoption on Cost of Debt in Turkey. *Business and Economics Research Journal*, 9(3), 579-588.
- Pacter, P. (2003). *Interational Financial Reporting Standards. International Finance and Accounting*, (Handbook 3th Edition). Wiley.
- Price Water House Coopers (PWC). (2020). *IFRS and Indonesian (GAAP) Similarities and Differences*. <https://www.pwc.com/id/en/publications/assurance/psak-vs-ifs-2020.pdf> (Access: 24.01.2022).
- Renders, A. and Gaeremynck, A. (2007). The Impact of Legal and Voluntary Investor Protection on the Early Adoption of IFRS. *De economist*, 0(155), 49-72.
- Roberts, C.; Weetman, P. and Gordon, P. (2002). *International Financial Accounting*, (2 ed.). Essex: Prentice Hall.
- Shara, A., and Mita, A. F. (2017). The Effect of IFRS Convergence on Ownership of Foreign Investors in Indonesia. *Advances in Economics, Business and Management Research (AEBMR)*, 55, 13-17.
- Simga-Mugan, C. and Hosal-Akman, N. (2005). Convergence to International Financial Reporting Standards: The Case of Turkey. *International Journal of Accounting, Auditing, and Performance Evaluation*, 2(1-2), 127-139.
- Snyder, H. (2019). Literature Review as a Research Methodology: An Overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 0(4), 333–339.
- Soderstrom, N. S. and Sun, K. J. (2007). IFRS Adoption and Accounting Quality: A Review. *European Accounting Review*, 16(4), 675-702.
- Uddin, S. (2005). Global Acceptance of IASs/IFRSs. *The Cost and Management*, 3(4), 22-33.
- UNTAD. (2008). *Practical of Implementation of International Financial Reporting Standard: Lessons Learned, Case Study on IFRS*. Switzerland: UN Publication
- Verriest, A.; Gaeremynck, A. and Thornton, D. B. (2013). The Impact of Corporate Governance on IFRS Adoption Choices. *European Accounting Review*, 0(1), 39-77.
- Zakari, M. A. (2014). Challenges of International Financial Reporting Standards (IFRS): Adoption in Libya. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2538220 (Access: 05.01.2021).
-



Asya Studies

Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar
Year: 6 - Number: 21, p. 357-363, Autumn 2022

Matla-ı Sa'deyn ve Mecma-ı Bahreyn Adlı Eserin Birinci Cilt Birinci Kısımın Tanıtımı, Yazar; Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, Millî Eğitim Müdürlüğü İncelemeler ve Araştırmalar Kurumu*

Introduction of First Volume First Part of the Matla-i Sa'deyn and Mecma-i Bahrain Named Work, Author; Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, Directorate of National Education, Research and Research Institution

DOI: <https://doi.org/10.31455/asya.1140437>

Kitap İncelemesi /
Book Review

Makale Geliş Tarihi /
Article Arrival Date
04.07.2022

Makale Kabul Tarihi /
Article Accepted Date
10.08.2022

Makale Yayın Tarihi /
Article Publication Date
30.09.2022

Asya Studies

Dr. Filiz Akçay
Öğretmen / Millî Eğitim Bakanlığı
senolakcay@hotmail.com

ORCID ID

<https://orcid.org/0000-0003-4292-5047>



Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Akçay, F. (2022). Matla-ı Sa'deyn ve Mecma-ı Bahreyn Adlı Eserin Birinci Cilt Birinci Kısımın Tanıtımı, Yazar; Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, Millî Eğitim Müdürlüğü İncelemeler ve Araştırmalar Kurumu. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 6(21), 357-363.

GİRİŞ

Eser Hakkında

Eserin tam adı *Matla-ı Sa'deyn ve Mecma-ı Bahreyn*'dir. Eserin müellifi Kemâleddin Abdürrezzâk Semerkandî olayları İran İlhanlı Devleti Hükümdârı Ebû Saîd Bahâdır Hân'ın doğumundan (704/1305) itibaren anlatmaya başlamaktadır. Eserin son bulduğu tarih ise Timurlu Hükümdârı Ebû Saîd Mirza Hân'ın ölün tarihinden (873/1469) biraz sonraya denk gelmektedir. Tanıtımını yaptığımız birinci cildin son bulduğu tarih Timur'un ölüm tarihidir (807/1405). İkinci cilt 807 (1405) tarihinde başlayıp 874 (1405) tarihine kadar devam eden olayları içermektedir. Kitabın telif tarihi olarak 1470 ve 1475 yılları gösterilirse de bunlardan ikincisinin doğru olması gerekir. İki ciltten meydana gelen eserin ilk cildi 1305 yılından başlayıp Timur'un ölüm yılı olan 807 (1405) tarihine kadar gelmekte, ikinci cilt 807-874 (1405-1470) yılları arasındaki olayları ihtiva etmektedir. Müellif her iki ciltte de mukaddime yazmıştır. Eserin 2098 ve 2025 nolu iki yazma nüshası şu anda İstanbul'da Süleymaniye Merkez Kütüphanesi'nin bir parçası olan Esat Efendi Kütüphanesi'nde yer almaktadır. 2098 nolu nüshadan *Matla-ı Sa'deyn*'in en güvenilir nüshası olarak bahsedilmektedir. Bu nüsha Habîbullah bin Hüsâm'ın kendi el yazısıyla çoğaltılmıştır. 2025 nolu nüsha iki cilttir ve 2028 nolu nüsha ile hemen hemen aynıdır ve 238 sayfadır. Yalnız bu nüshanın kenar boşluklarında kopyalayan kişinin kendi el yazısı ile aldığı notlar yer almaktadır. Bu nüshanın Muhammed Şefî tarafından kullanılan kopyalardan biri olduğu anlaşılmaktadır. Eserin İstanbul'da bulunan bu iki yazma nüshadan başka yazmalarının da bulunduğu bilinmektedir. *Matla-ı Sa'deyn* 830-874 (1427-1470) yılları arasında meydana gelen olaylar için özellikle önemli bir asli kaynaktır. Bu kısımdaki konuların pek çoğu müellifin bire bir gözlemlediği olayları içeren konuları kapsamaktadır. Kitapta 830 (1427) yılından önceki konular ise Seyfi-i Herevî'nin *Târîhnâme-i Herât*'i, Şerefeddin Ali Yezdî'nin *Zafernâme'si* ve Hâfız-ı Ebrû'nun *Zübdetü't-tevârih* ve yine Hâfız-ı Ebrû'nun *Zeyl-i Câmi'u't-tevârih*'i ile Muhammed Yezdî'nin *Mevâhibü İlâhiyye'sinin* özetinden ibarettir. Çok rağbet görmüş olan *Matla-ı Sa'deyn*'in birçok yazma nüshası bulunmaktadır. Müellifin 845-847 (1441-1443) yıllarında Şâhruh'un elçisi sıfatıyla Hindistan'ın çeşitli yerlerinde bulunduğu sırada topladığı ve eserine koyduğu tarihî malzemeyi içeren kısım, Yurimbayef tarafından Abdürrezzâk es-Semerkandî'nin Hindistan Sefernâmesi adıyla Özbekçeye tercüme edilerek 1960'ta Taşkent'te basılmıştır. Aynı şahsın ikinci defterin birinci cüzünün lügatçe ilâvesiyle Özbekçeye çevirisi de 1969'da Taşkent'te yayımlanmıştır. Eserin Gürcistan'la ilgili kısmını Katsitadze, Abdürrezzâk-ı Semerkandî ve Gürcistan-Matla'u's-Sa'deyn Mecma'u'l-Bahreyn adıyla Gürcüceye tercüme etmiş; bu tercüme, Rusça bir özetle birlikte 1968'de Tiflis'te "Gürcü Bilimler Akademisi Dergisi"nin 2. sayısında neşredilmiştir. Eserin Koca Râgıb Paşa tarafından yapılmış eksik bir çevirisi de vardır. Ayrıca Muhammed Şefî tarafından üç bölüm hâlinde Pencap'ta Oriental College Magazine'de yayımlandıktan sonra (Mayıs, Ağustos, Kasım 1933) Abdülhüseyn Nevâî eseri yeniden neşretmiştir. *Matla-ı Sa'deyn*'in bazı bölümleri Batı dillerine de çevrilmiştir (Bilgin, 2003: 141; Semerkandî, Yayın yılı yok: 15, 28-30; Togan, 1985: 200-201).

Yazar Hakkında

Kemâleddin Abdürrezzâk Semerkandî (ö. 887/1482) Timurlular zamanında yaşamış İranlı münşi ve tarihçidir. Müellif 816 (1413) yılında Herât'ta doğmuş, ilköğrenimini Sultan Şâhruh'un ordu kadısı ve saray imamı olan babasından almıştır. Müellif ilk eğitiminden sonra Herât Medresesi'nde eğitim görmeye başladı. Burada dönemin önemli ilim adamlarından Abdülkahlân'ın da aralarında bulunduğu bazı önemli hocalardan eğitim aldı. Semerkandî önce babasından daha sonra dönemin önemli fıkıh ve hadis âlimi olan Şemsed-dîn Muhammed el-Cezerî'den *Sahîhayn*'i okuyarak hadis rivayeti için icazet aldı. Yirmi beş yaşında iken Adûdid-dîn el- İcî'in nahve dair *er-Risâletü'l-Adûdiyye* adlı eserinin "işaret isimleri" ve "edat" şerh yazdı. Yazdığı bu şerhi Şâhruh'a ithaf ve takdim ederek sultanın teveccühünü sarayda sürekli oturması için davet aldı. Elde ettiği bu başarı sayesinde Şâhruh'un ölümüne kadar onun hizmetinde yer aldı. 843 (1440) yılında kendisini ilmî olarak yetersiz göstermeye çalışan rakiplerine karşı âlimlerden oluşan bir heyetin huzuruna çıktı ve ilmî yeterliliğini kanıtladı. Bu olaydan sonra kendisine ihanda bulunup aylık bağlandı. Semerkandî Şâhruh tarafından 844 (1441) yılında Hindistan'a elçi olarak gönderildi. Tehlikeli ve yorucu bir yolculuktan sonra ilk olarak Kalikut'a ardından Vijayanagar'a gitti ve buralarda gerekli temasları yaptıktan sonra 846 (1443) yılında Herât'a döndü. 849 (1446) yılında yine elçi olarak Gilân'a gitti. Buradan döner dönmez Sultan tarafından Mısır'a gidecek sefaret heyetinin başına getirildi ancak Sultan'ın ölümü nedeniyle bu görevi iptal edildi. Sultan Şâhruh'un ölümünden sonra sıra ile Mirza Abdüllatif, Mirza Abdullah, Mirza Ebû'l-Kâsım Bâbü ve Mirza Ebû Saîd'in hizmetlerinde bulundu. Bunlar arasında bilhassa Bâbü'nün iltifat ve teveccühünü kazandı. 858 (1454)'te Sultan Ebû Saîd'in hizmetine girdi. Aynı yıl Semerkant'taki şeyhi Hâce Nâsîrüddîn Ubeydullah'ı ziyaret etti. Bir

müddet sonra Herât'a dönerek inzivaya çekildi. 867 (1463)'te Vezir Hâce Kutbûd-dîn Tâvûs-i Simnânî, onu Herât'taki Şâhruh hangâhının şeyhliğine tayin etti. Ölümüne kadar bu görevde kaldı. Vefatında aynı şehirdeki Fahreddîn er-Râzî Kabristanı'na defnedildi. Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî, âlim ve şair, edebî zevk sahibi bir münşîdir. Meşhur tarihinin muhteva ve üslûbu bu hususu açıkça göstermektedir. 703-874 (1304-1470) yılları arasında İran, Horasan ve Hindistan'da meydana gelen olayları anlatan Matla-ı Sadeyn ve Mecma-ı Bahreyn ile er-Risâletü'l-Adudiyye'ye yazdığı küçük şerhten başka, Herât ve civarının tarihi hakkında bir eser kaleme aldığı kendisi söylemektedir (Bilgin, 1988: 299-300; Semerkandî, Yayın yılı yok: 19-27).

Eserin İncelenmesi

Kitabın ilk beş sayfasını yazarın ve yayıncıların tanıtımı ile kapak görüntüsü oluşturmaktadır. 5-15. sayfalar arası fihristir. 15. sayfada Matla-ı Sadeyn ve Mecma-ı Bahreyn'in birinci cildinin tanıtımı yapılmıştır. Kitabın ve yazarın tanıtımı yapıldıktan sonra aynı sayfada birinci cilt birinci kitap başlığı altında kitabın tanıtımı yapıldıktan sonra Aziz Allah adına denmiş ve aynı sayfada mukaddimeye geçilmiştir. 16-19. sayfalar arasında mukaddime'ye, 19. sayfanın devamından başlayarak sayfa 27'ye kadar müellifin biyografisine yer verilmiştir. Sayfa 27'de kitabın nüshaları ve basım konusu hakkında bilgiler verilmiş, sayfa 28-29'da 2098 nolu (İstanbul Esat Efendi Kütüphanesinde yer alan nüsha), sayfa 29-30'da 2125 nolu nüshasının tanıtımı yapılmıştır. Sayfa 30-33 arasında "beyit" başlığı altında Pâdişâhlara övgüler, kuran ve hadislerden alıntılar ile şiirlere yer verilmiştir. Sayfa 33'te "Güneşin doğuşu mukaddimesi ve (nurlardan parıltılar) söz" başlığı altında yine övgüler ve şiirlere yer verilmiştir. Sayfa 38-41 arasında "mukaddime düzenlemesine ve kitap tertibine sebep başlığı" altında yapılan düzeltmeler ile ilgili bilgiler okuyucuya sunulmuştur.

Sayfa 41'de Sultân Saîd Alâed-Dünyâ ved-Dîn'in hikâyeleri başlığı altında birinci kısımda evlatları, nesebi ve hatunları zikrinde saltanat tahtından cülus vaktine kadar birtakım olaylar anlatılmaktadır. Sayfa 43'te Sultân Ebû Saîd Bahâdır Hân'a Ocayto Sultân'ın ölüm haberinin gelmesinin hikâyesi anlatılmaya başlanmış ve bu kısım sayfa 44'e kadar devam etmiştir. Sayfa 44'te yer alan ikinci kısımda Sultân Ebû Saîd Hân'ın cülusu ve onun saltanat zamanının olayları hakkındadır.

Sayfa 45'te 717 (1316) yılı olayları başlığı altında Ebû Saîd'in Horâsân'a giderek tahta çıkması ve Şehzâde Emîr Tîmûr Tâş Çupân'ın Rûm'a gitmesi, Emîr-i Yesâvül'ün (devlet ileri gelenlerin muhafızı) öldürülmesi gibi çeşitli olaylardan bahsedilmektedir. Sayfa 46'da Emîr-i Yesâvül'ün öldürülme sebepleri ve hikâyesi ayrıntılı şekilde ele alınmakta ayrıca vezirlerin muhalefeti ve Hâce Reşîdüd-Dîn'in öldürülmesi anlatılmaktadır.

Sayfa 47'de Pâdişâh'ın Bağdâd'dan dönmesi ve sonrasında Hâce İbrâhim'in öldürülmesi gibi 718 (1318) yılında meydana gelen bazı olaylardan bahsedilmektedir. Sayfa 48'de 718 (1318) yılından kalan Horâsân'da fitne çıkması, Emîr Çupân'ın Özbekler ile birlikte Pâdişâh'a isyan etmesi akabinde yenilmesi ve onun kendi ordu komutanlarını cezalandırması gibi olaylar ele alınmaktadır. Sayfa 49'da Horâsân'da meydana gelen bazı olayların zikri başlığı altında Şehzâde Yesûr'un isyan ve boyun eğme sürecini anlatan olaylardan, sayfa 50 ve 51'de Şehzade Yesûr'un Horâsân'a gelmesinden bahsedilmektedir.

Sayfa 52'de 719 (1319) yılı olayları bahsinde Ebû Saîd Hân'ın emîrlerinin isyanı anlatılmaktadır. Sayfa 53'te Ebû Saîd Hân'ın isyan eden emîrlerle mücadelesi ve muhalifleri bir araya toplaması bahsi yer almakta, sayfa 54-59 arasında Emîr Hüseyin (bin Emîr Akboğa bin Emîr İllkân)'ın Horâsân'a gidişinden ve o memlekette meydana gelen olaylardan bahsedilmektedir. Sayfa 59'da Şehzâde Yesûr'un yeniden isyanı, ona destek veren emîrler ve olayların cereyan ediş sürecinin ele alındığı 720 (1320) yılı olayları ile Şehzade Yesûr Bahâdır'ın öldürülmesinin hikâyesi anlatılmaktadır.

Sayfa 60'ta Sultân'ın Gürcistan yönüne hareketi, Fülâd Kalesi'nin kuşatılma ve ele geçirilme sürecinin anlatıldığı 721 (1321) yılı olayları ele alınmakta, yine sayfa 60'ta Cihân Sâtî Bey'in Nevîn-i (kızı) A'zam Emîr Çupân (Çoban) ile zifafından söz edilmektedir.

Sayfa 61'de Emîr Çupân'ın Rûm seferi, sahte Mehdî olayı gibi 722 (1322) yılında meydana gelen olaylardan, sayfa 62'de Hâce Taceddîn Ali Şâh'ın Emîr Çupân ile aralarında geçen olaylar, ölümü ve çocuklarına vezirlik verilmesinin de dâhil olduğu olaylarının ele alındığı 723 (1323) ve 724 (1324) yılı olaylarından bahsedilmektedir.

Sayfa 63'te Emîr Çupân'ın Özbek, Gürcistan vb. yerlere yaptığı seferleri içeren 725 (1325) yılı olayları anlatılmaktadır.

Sayfa 64'te Emîr Çupân ile Sultân'ın arasının açılmasına sebep olan sürecin de yer aldığı 726 (1326) yılı olayları ve Sultân'ın Çupâniyân'a öfkesinin başlama sebepleri anlatılmaktadır. Sayfa 65'te

Emîr-i A'zam Çûpân Noyân'ın Horâsân yönüne teveccühü anlatılmakta, sayfa 66'da Emîr Hasan bin Emîr Çûpân'ın ordusunu Kandahâr ve Gaznîn tarafına sevk etmesi ve Pâdişâh-ı Tarmşîrî'nin ordusuyla savaşımdan söz edilmektedir.

Sayfa 67'de Emîr Çûpân'ın Horâsân'a hareketi ile başlayan isyan sürecini ele alan 727 (1327) yılı olayları ve Dimâşk Emîri Hâce bin Emîr Çûpân'ın öldürülmesinden bahsedilmektedir. Sayfa 68'de Sultân'ın Horâsân Emîrlerini Emîr Çûpân'ın defî için göndermesi bahsi yer almaktadır. Yine sayfa 67'den başlayıp sayfa 69'a kadar vezirlik makamına Hâce Gıyâseddîn Muhammed bin Hâce Reşîd Tâbserâh'ın getirilmesi anlatılmakta, sayfa 69'da Sultân'ın Horâsân'a gelişinden bahsedilmesi için Emîr Çûpân'a haber gönderilmesinden bahsedilmektedir. Sayfa 70'te Sultân Ebû Saîd Bahâdır Hân ile Emîr Çûpân arasında meydana gelen savaştan, sayfa 71-73 arasında Emîr Çûpân'ın yenilmesi ve Ebû Saîd Bahâdır Hân'ın hâl-i akıbetinden bahsedilmektedir.

Sayfa 73'te Melîk Gıyâseddîn'in başına gelen olaylar, Emîr Çûpân'ın cenazesinden bahseden bir nazımın da yer aldığı 728 (1328) yılı olayları ele alınmakta, sayfa 74-78 arasında Emîr Çûpân'ın oğullarının hâlleri anlatılmaktadır.

Sayfa 78'den sayfa 82'ye kadar Kîytabôgâ Noyân'ın torununun oğlunun Sultân Saîd Bahâdır Han'ın hizmetin girmesi gibi 729 (1329) yılında meydana gelen olaylar ile Nârîn Tağây ve onun Horâsân'a zulmü anlatılmaktadır.

Sayfa 82'de Sultân Saîd Bahâdır Han'ın Emîr Şeyh Ali'yi Horâsân emîrliğine, Hâce Alâed-Dîn Muhammed'i vezirliğe ataması, Emîr Çûpân yüzünden çıkan isyanlar, Horâsân'ın yıkılması, bu nedenle Pâdişâh'ın vergilere ilave olarak halktan bir dinar vergi alması gibi 730 (1330) yılında meydana gelen çeşitli olaylar anlatılmaktadır. Yine aynı sayfada Melîk Gıyâseddîn'in ölümünün hikâyesi ve oğullarının hâlleri, sayfa 83'te Çağatay halkının bu aradaki birkaç yıllık ahvalinden söz edilmektedir.

Sayfa 83'te bir grup cemaatin Emîr Şeyh bin Hasan bin Emîr Akboğa'ya iftira atarak Pâdişâh tarafından öldürülmesine sebep olunması gibi 731 (1331) ve 732 (1332) yılında meydana gelen çeşitli olaylar anlatılmaktadır.

Sayfa 84-86 arasında Emîr Şeyh Hasan'ın Rûm emîrliğine atanması meselesinin de yer aldığı 733 (1333), 734 (1334), 735 (1335), 736 (1336) yılı olayları anlatılmaktadır. Sayfa 86'dan 88'e kadar Sultân-ı Alâ-i Saltanat Ved-Dünyâ Ved-Dîn-i (Pâdişâh) Ebû Saîd Bahâdır Hân'dan bahsedilmektedir. Sayfa 88'den sayfa 97'ye kadar Hazreti Sâhib Kırân'ın geçmişten sözleri ve hareketleri hakkında kapsamlı açıklamalar yer almaktadır. Sayfa 97'de Hazreti Sâhib Kırân'ın ünlü ve büyük atalarının şeceresine yer verilmekte, yine sayfa 97'de Hazreti Sâhib Kırân'ın çocukluk zamanındaki melîkler ve sultanlar hakkında çeşitli bilgilerden bahsedilmektedir. Sayfa 97'nin son bölümünden sayfa 100'e kadar Arpâ Hân, sayfa 100'den 103'e kadar Mûsa Hân ve onun hikâyeleri anlatılmaktadır. Sayfa 103-105 arasında Büyük Şeyh Hasan diye anılan Emîr Şeyh Hasan Noyân'ın ortaya çıkışı, sayfa 105'te Hazreti Sâhib Kırân'ın doğduğu yıl Horâsân'ın durumundan bahsedilmektedir.

Sayfa 106'da Emîr Ali Cafer'in Horâsân'a dönmesi meselesinin de yer aldığı 737 (1337) yılı olayları ve Toğâ Tîmûr Hân ile onun Horâsân Emîrleri ile ittifakından söz edilmektedir.

Sayfa 106-108'de Emîr Çûpân'ın Mısır'a gidip orada öldürülmesi veya kaybolmasını anlatan 738 (1338) yılı olayları ve Şeyh Küçük Hasan lakaplı Seyh Hasan bin Emîr Tîmûrtâş'ın hurucu anlatılmaktadır.

Sayfa 108'de 739 (1339) yılı olayları arasında yer alan Şehzade Sâtî Bey binti Olcayto Sultân'dan, sayfa 108-110 arasında Pâdişâh Toğâ Tîmûr Hân'ın iki kere Irak yönüne gitmesinden, sayfa 110'da Pâdişâh Cihân Tîmûr Hân'dan bahsedilmektedir. Sayfa 110'da Serbedârân cemaatinin ortaya çıkışı ve onların egemenliğinin başlamasından ve şeyhleri Cûriyeh'den sayfa 111'de Serbedârîliğin başlaması ve onların Horâsân memleketindeki iktidarlarından söz edilmektedir. Sayfa 112'de Emîr Vecîhed-Dîn Mesûd'un Sabzavâr'daki serdarlığından, sayfa 113'ten itibaren Şeyh Hasan Cûrî'nin Emîr Muhammed Bey Argunşâh'a yazdığı mektuptan bahsedilmektedir.

Sayfa 116-117 arasında Emîr Şeyh Hasan Çûpân'ın Irak'a gelip baharda geri dönmesi gibi 740 (1340) yılında meydana gelen olaylar yer almaktadır. Sayfa 117'de Emîr Pîr Hüseyin bin Emîr Şeyh Muhammed bin Emîr Çûpân'ın Şîrâz'a teveccühü, sayfa 117-123 arasında Muhammed Muzaffer'in hükümetinin başlamasından ve hanedanından, sayfa 123'te Emîr Mûbârized-dîn Muhammed'in Emîr Pîr Hüseyin Emîr Çûpân'ın affı için Şîrâz tarafına yönelmesinden söz edilmektedir.

Sayfa 124'te 741 (1341) yılı olaylarından Emîr Mûbârized-Dîn Muhammed'in Emîr Pîr Hüseyin'in emriyle Kirmân'a gidişi, sayfa 125'te Emîr Şeyh Ali Kâvun'un ordusuyla birlikte Irak'a yürüyüşü ve yenilerek geri dönüşü anlatılmaktadır. Sayfa 126'da Emîr Şeyh Ali Kâvun'un Serbedârlarla

savaşması ve öldürülmesi, sayfa 126'da 741 (1341) yılından geriye kalan olaylardan sonra Melik Eşref'in ordusunun Horâsân ordusuna karşı zafer kazanması anlatılmaktadır.

Sayfa 127'de 742 (1342) yılı olayları arasında yer alan Emîr Pîr Hüseyin bin Emîr Şeyh Muhammed bin Emîr Çûpân'ın görevine son verilmesinden, sayfa 128'de Emîr Pîr Hüseyin'in kaçışından sonra Melik Eşref'in gelişinden bahsedilmektedir.

Sayfa 129'da 743 (1343) yılı olaylarından Emîr Mesûd Şâh bin Emîr Mahmûd Şâh'ın katledilmesi anlatılmakta, sayfa 129-131 arasında Melik Eşref'in Şîrâz'dan geri dönmesi ile Emîr Vecîhed-Dîn Mesûd Sarbdâr ile Melik Muazzid-Dîn arasındaki savaştan ve Şeyh Hasan Cûrî'nin öldürülmesinden bahsedilmektedir.

Sayfa 133-135 arasında Emîr Şeyh Hasan bin Tîmûrtâş bin Çûpân'ın katli gibi 744 (1344) yılı olayları, sayfa 125'te Melik Eşref ve Yâğî Bastî'nin anılması ve diğer olaylardan bahsedilmektedir. Sayfa 126'da Melik Eşref'in emîrliği ve on üç yıllık saltanat süresinden, sayfa 127 ve 128'de Melik Muhammed Muzaffer'in son birkaç yıl içindeki durumundan, sayfa 129'da Emîr Mübârized-Dîn Muhammed Muzaffer'in Fûlâdî Araplarla savaşmasından söz edilmektedir. Sayfa 130'da Mevlâna Şemseddîn Gâzî Semnânî'den, sayfa 141'de Emîr Cemâled-Dîn Şeyh Ebû İshâk'ın Fars ve Irak memleketlerini işgal etmesi gibi 745 (1345) yılı olaylarından, sayfa 142'de iktidar gücünün artması, Karabağ kışlağına gitmesi gibi Melik Eşref'in başına gelen birtakım olaylardan bahsedilmektedir.

Sayfa 143'te bu yıldan (745/1345) geriye kalan Melik Eşref'in Karabağ'dan Bağdâd'a gitmesi gibi olaylar ve 746 (1346) yılı olayları anlatılmakta, sayfa 144 ve 145'te Emîr Mübârized-Dîn Muhammed Muzaffer'e isyan eden emîrlerden Uğânî ve Câr mânî'den bahsedilmektedir. Sayfa 146'da Melik Eşref'in suçlu emîrleri cezalandırması, Karabağ'da kışlaması gibi bazı olaylarından bahsedilmektedir.

Sayfa 146'da 747 (1347) yılı olayları arasında yer alan Emîr Ğuzğun ile Gazân Hân'ın yaptığı savaş ile bu savaşta Gazân Hân'ın öldürülmesi anlatılmakta, sayfa 147-150'de Emîr Cemâleddîn Şeyh Ebû İshâk'ın diğer Kirmân Kürtleri üzerine ordu göndermesinden bahsedilmektedir. Sayfa 150-152'de Emîr Mübârized-Dîn Muhammed Muzaffer'in ordusunun Cemâat-i Oğânyân'da hezimete uğraması, sayfa 152'de Melik Eşref ve Serbedârîye cemaati arasında meydana gelen olaylar anlatılmaktadır.

Sayfa 153'te 748 (1348) yılı olaylarından Melik Eşref'in Bağdâd yönüne hareket etmesinden, yine aynı sayfa ve 154. sayfada Emîr Şeyh Ebû İshâk ve Emîr Muhammed Muzaffer'in muhalefetinden bahsedilmektedir. Sayfa 155'te Kirmân'ın ahvâli ve Oğânlıların gelişinden bahsedilmekte, sayfa 156'da Oğânlılar ve Cormâilerin af dilemelerinin ardından yeniden muhalefete sebep oldukları için öldürülmelerinden bahsedilmektedir. Sayfa 157'de Mâverâünnehir'in ahvali anlatılmaktadır.

Sayfa 158'de Oğânlılar'ın Kirmân'a verdiği tahribat gibi 749 (1349) yılı olayları anlatılmakta, sayfa 159'da çevre meliklikleri ve Eknâf memleketlerinin durumlarından söz edilmektedir.

Sayfa 160'ta Melik Eşref'in Muharrem ayında Karabağ'a emîrlerini göndermesi gibi 750 (1350) ve 751 (1351) yılı olayları anlatılmakta, sayfa 161'de Emîr Cemâleddîn Şeyh Ebû İshâk'ın Yezd yönüne ordu sevk etmesinden söz edilmektedir.

Sayfa 162'de 752 (1352) yılı olaylarından Emîr Ğuzğun'un Horâsân yönüne ordu sevk etmesinden, sayfa 165 ve 166'da Sultân Muhammed Şâh'ın ölümü ve Sultân Fîrûz Şâh'ın Hindistan tahtına oturmasından, sayfa 167'de Melik Eşref'in ahvalinden bahsedilmektedir.

Sayfa 168-169'da yapılan savaşların yer aldığı 753 (1353) yılı olayları anlatılmaktadır. Sayfa 170'te Melik Muazzid-dîn Hüseyin'in Mâverâünnehir'den ayrılması ve Emîr Ğuzğun Hân'dan eğitim alması, sayfa 171'de Pâdişâh Toğâ Tîmûr Hân'ın öldürülmesinden söz edilmektedir.

Sayfa 172'de 754 (1354) yılında meydana gelen olaylardan Emîr Mübârized-Dîn Muhammed Muzaffer'in Şîrâz yönüne ordu sevk etmesinden bahsedilmekte, sayfa 173-174'te Emîr Mecîded-Dîn Serabandî'nin gelişi ve yeniden isyanı, Şâh Muzaffer'in ölümü, Şîrâz'ın fethi ve Emîr Şeyh Ebû İshâk'ın kaçışından bahsedilmektedir. Sayfa 175'te Emîr Celâled-Dîn Şeyh Ebû İshâk'ın çaresizliğinden ve Emîr Mübârized-Dîn Muhammed'in Fars ve Irak'ta bağımsızlığından bahsedilmektedir. Sayfa 176 ve 177'de Emîr Şeyh Ebû İshâk'ın ahvalinden, Fars ve Irak olaylarının kalanlarından söz edilmektedir.

Sayfa 178-179'da Emîr Muhammed Muzaffer Şâh'ın damadı ve yeğeni Şâh Sultân'ı İran'a atması gibi 755 (1355) yılı olayları, sayfa 180'de Hâce İmâdüd-Dîn Mahmûd Kirmânî'nin Emîr Şeyh Ebû İshâk'a yardım etmesi anlatılmaktadır. Sayfa 181-182'de Emîr Mübârized-Dîn Muhammed bin Muzaffer'in Abbasoğulları halifelerine olan biatı ve İsfehân kuşatmasından bahsedilmektedir.

Sayfa 183'te 756 (1356) yılı olayları bahsinde Şebânkâre Kalesi'nin kuşatılmasından ve fethinden, yine aynı sayfada bin şâdînin (acemi asker) ihtilafından ve zorbalıklarından bahsedilmektedir.

Sayfa 184'te 757 (1356) yılı olayları arasında yer alan Nohzat Şâh Şucâî'nin Oğânî ve Cormânî yönüne harekete geçmesi, sayfa 186'da Emîr Cemâled-Dîn Şeyh Ebû İshâk bin Emîr Mahmûd Şâh'ın tutuklanmasından ve bunun sonucunda onun durumundan bahsedilmektedir. Sayfa 187'de Emîr Şeyh Büyük Hasan'ın ölümü ve oğlu Sultân Üveys'in tahta çıkışı ve Melîk Eşref'in düşüşü anlatılmaktadır.

Sayfa 188'de 758 (1357) yılı olayları ve Cânî Bey'in Azerbaycan'a gidişinden, sayfa 190'da Azerbaycan'da Ahî Cûg'un hâkimiyetinden söz edilmektedir.

Sayfa 191'de 759 (1358) yılı olaylarından Sultân Üveys'in Bağdâd'dan Tebrîz'e gidişinden, sayfa 191 ve 192'de Melîk Muazzid-Dîn Hüseyin ve Emîr Muhammed Hâce Aparî ve Emîr Satılmış Bey (Molâyi) arasındaki savaştan bahsedilmektedir. Sayfa 193'te Emîr Mubârized-dîn Muhammed'in Azerbaycan'a doğru hareketinden ve kendisi ile çocukları arasında vahşetin başlamasından söz edilmektedir.

Sayfa 194-196'da 760 (1359) yılı olayları arasında yer alan Emîr Ğuzgun'un katledilmesi olayı, sayfa 196'da Şâh Şucâî'nin Emîr Muhammed'i yakalayıp gözlerine mil çekmesinden, sayfa 197'de Emîr Kivâmed-dîn'in Mâzenderân eyaletinden ayrılmasından bahsedilmektedir.

Sayfa 197'de 761 (1360) yılı olaylarından Emîr Veli'nin ayrılışı ve Esterâbâd'ın alınmasından yine aynı sayfa ve 198. sayfada Mâverâünnehir'in bu yılki (761/1360) durumundan bahsedilmektedir.

Sayfa 199-200'de 762 (1361) yılı olaylarından Pâdişâh Tuğluk Tîmûr Hân'ın Mâverâünnehir'e gelişi, sayfa 201'de Azerbaycan'ın bu yılki (762/1362) durumu anlatılmaktadır.

Sayfa 202'de 763 (1362) yılı olayları arasında yer alan Pâdişâh Tuğluk Tîmûr'un Mâverâünnehir'e ikinci kez gelişi anlatılmakta, sayfa 203'te Emîr Hüseyin ve Emîr Sâhib Kırân'ın yakalanmasından bahsedilmektedir. Sayfa 204'te Ali Bey'in hapisten kurtulduktan sonra durumundan, sayfa 205 ve 206'da Garmsir'den döndükten sonra ümerânın durumundan, sayfa 207 ve 208'de Hazreti Sâhib Kırân'ın rüyasından ve onu Hazreti Menân'a teyidinden söz edilmektedir. Sayfa 209 ve 210'da Lâyi Savaşı'ndan ve Emîr Hüseyin ile ümerânın hezimetinden, sayfa 211'de Mevlânâ Zâde Buhârî'den ve Semerkand'da Serbedârî'liğin başlangıcından, sayfa 212'de hem Emîr Hüseyin'in hemde Sâhib Kırân'ın Serbedârân kapısına tedbir almadan gelişinden bahsedilmektedir.

Sayfa 213'te 764 (1363) yılı olaylarından Emîr Hüseyin'in Semerkant'a gelişi, Serbedârân'ı ele geçirmesi, sayfa 214'te Irak ve Fars olayları ile Şucâ ve Şâh Mahmûd kardeşlerin muhalefetleri, sayfa 215 ve sayfa 216'da Şâh Nusred-Dîn Yahyâ'nın Yezd'e gelişinin bahsi ve geliş sebebi anlatılmaktadır.

Sayfa 217'de 765 (1364) yılı olayları arasında yer alan Şâh Şucâ ile Şâh Mahmûd'un savaşları, sayfa 220'de Melîk Muhammed ve Devletşâh Bekâu'un Kirmân'ın mallarını ve isyanlarını incelemeleri için gönderilmesi anlatılmaktadır. Sayfa 221'de Sultân Üveys bin Şâh Şucâ ve Emîr Suyuğtmûş'un Kirmân muhasarasından, sayfa 222'de Emîr Bahâed-dîn Devletşâh'ın etrafına gönderdiği elçilerden, sayfa 223'te Şâh Mahmûd'un, kardeşi Sultân Ahmed'in Kirmân'daki saltanatını kaldırma kararından söz edilmektedir.

Sayfa 223-224'te 766 (1365) yılı olaylarından Şâh Sîrûz'un Şîrâz'da isyan etmesi ve Şâh Mahmûd'un Fars krallığı üzerindeki egemenliğinden söz edilmekte, sayfa 225'te Azîmet Şâh Şucâ'nın Horâsân'dan ayrılıp Araplara katılmasından bahsedilmektedir. Sayfa 226'da Celâled-Dîn Şâh Şucâ'nın Emîr Bahâed-Dîn Devletşâh ile olan mücadelesinden ve onun hizmetinden kaçmasından bahsedilmektedir. Yine sayfa 226 ve 227'de Emîr Bahâed-dîn Devletşâh'ın Kirmân'da oturmasından, sayfa 228'de Sultân Celâled-Dîn Şâh Şucâ'nın Afgan ve Ceron yönüne teveccühünden, sayfa 229-230'da Sultân Ebû'l-Fevâris Celâled-dîn Şâh Şucâ'nın taht-ı Fâris yönüne harekete geçmesinden söz edilmektedir. Sayfa 231'de Şâh Şucâ ve Şâh Mahmûd'un Şîrâz'da savaşmaları ve Celâled-Dîn Şâh Şucâ'nın zafer kazanmasından, yine sayfa 231'de Sultân Üveys'in ahvâli ve Azerbaycan Melikliği ile Bağdâd olaylarından söz edilmektedir. Sayfa 232-233'de Şîr-i Behrâm ve Behrâm Celâyir ile istişare ederek Hz. Sâhib Kırân'ın Emîr Hüseyin'e muhalefetinden bahsedilmektedir.

Sayfa 234-237'de 767 (1366) yılı olayları arasında yer alan Emîr Hüseyin ve Hazreti Sâhib Kırân'ın, savaş ve muhalefetten vazgeçip uzlaşmaları anlatılmaktadır.

Sayfa 237 ve 238'de 768 (1367) yılı olaylarından Emîr Hüseyin tarafına kaçan ve savaşan Emîr Mûsâ'dan, sayfa 239-240'da Hazreti Sâhib Kırân'ın Emîrzâde Cihânkîr'i Melîk Muazzid-dîn Muhammed'e gönderme sözünden bahsedilmektedir. Sayfa 241'de Emîr Keyhüsrev Emîr Behrâm Celâyir'in Pâdişâh Kutluğ Tîmûr'a gidip, nehrin karşısına bir ordu getirme hikâyesi ve bu yılda Azerbaycan, Irak, Fars'ta meydana gelen olaylar anlatılmaktadır. Sayfa 242'de Celâled-dîn Şâh Şucâ'nın İsfehân memleketine hareket etmesi ve Afgan tarafına Sultân Kutbed-Dîn bin Üveys bin Şâh Şucâ'nın gönderilmesinden bahsedilmektedir.

Sayfa 243'te 769 (1368) yılında meydana gelen olaylardan Emîr Hüseyin'in büyük bir ordu toplama süreci ve Hazreti Sâhib Kırân yönünde ordusu ile harekete geçmesinden bahsedilmektedir. Sayfa 244-246'da Emîr Hüseyin'in kendi emirlerine öfkesi hikâye edilmektedir. 247'de Emîr Hüseyin'in Kâbil'den Belh şehri emâretine gelişinden, sayfa 247'de Emîr Hüseyin'in oğlunu Cihân Melik'i Hazreti Sâhib Kırân'a eşlik etmesi için Bedâhşân'a göndermesinden bahsedilmektedir. Sayfa 248 ve 249'da Emîr Şeyh Muhammed ve Emîr Keyhüsrev'in Emîr Hüseyin Noyân'a isyan etmesinden, sayfa 250'de bu yılda Azerbaycan ve Irak'ın ahvalinden söz edilmektedir.

Sayfa 251-252'de 770 (1369) yılı olayları arasında yer alan Sultân Üveys'in kızını istemek için Şâh Şücâ' ve Şâh Mahmûd'un elçi olarak gönderilmesinden, sayfa 253'te Hazreti Sâhib Kırân'ın Emîr Hüseyin'e muhalefetinden söz edilmektedir.

Sayfa 254-255'te 771 (1370) yılı olaylarından Hazreti Sâhib Kırân ve Emîr Hüseyin'in savaşmasından ardından Mâlik-i Dünyâ'nın zafer kazanması anlatılmaktadır. Sayfa 256-258'de Hazreti Sâhib Kırân'ın Sıyurğtmuş'u Serîr Hânî'ye atanmasından, sayfa 259-260'da Hazreti Sâhib Kırân'ın saltanat tahtına oturması ve Hükümdâr olması, sayfa 261'de Melik Gıyâseddîn Pîr Ali'nin cülusu ve Herât melikliğinin başına geçmesi ve Melik Gıyâseddîn Pîr Ali'nin Hâce Ali Müeyyide'nin vilayetinin yönüne hareket etmesi anlatılmaktadır.

SONUÇ

Orta Çağ'da İran'da hüküm sürmüş Timurlular devrine ışık tutan bu eserin tanıtımının yapılarak dönem hakkında araştırma yapmayı hedefleyen akademisyen ve okurlara eserin içeriği hakkında bilgi sunulmaya çalışılmıştır. Araştırmacılar açısından eser özellikle adı geçen dönemde yaşamış devlet yöneticileri ve olaylar ile devlet yöneticilerinin etkileşim halinde buldukları dönem diğer devletleri hakkında siyasi, askeri, coğrafi ve ekonomik bilgiler içermektedir. Eser özellikle 703-874 (1304-1470) yılları arasında İran, Horasan ve Hindistan'da meydana gelen olayları anlatması bakımından adı geçen dönem ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutacak birinci elden kaynak niteliğindedir. Ayrıca eserde Hindistan'a Gürcistan'a, Azerbaycan'a vb. memleketlere yapılan seferlerden bahsedilen bölümlerde dönemin dini inanışları, coğrafi özellikleri, askeri, siyasi ve sosyal yapıları hakkında pek çok bilgiler verilmektedir. Bu bakımdan özellikle Özbek, Memlük, Gürcistan, Hindistan, Rûm, Irak, Fars, Azerbaycan, Afgan, gibi komşu/uzak ülkeler ve emirliklerin yöneticileri ve devletlerarası askeri ilişkilerin ele alınış şeklindeki detaylandırması eseri önemli bir noktaya taşımaktadır. Eserin adı geçen dönemde meydana gelen olayları ele alış biçimindeki detaylandırmaya bakarak dönem hakkında yeterince bilgi sahibi olmak mümkündür. Bu bağlamda eser sadece İran ve civarının tarihi hakkında çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için değil Tümlülülerin iletişim haline geçtikleri diğer coğrafya hakkında araştırma yapmak isteyen araştırmacılara da yol gösterebilecek niteliktedir. Eserin dikkat çekici bir diğer yönü de olayları kronolojik olarak ele almasıdır. Bu yöntem olayların meydana geliş süreçlerindeki bağlantıların rahatlıkla takip edilmesine olanak sağlamaktadır. Olayların kronolojik olarak ele alınmasının sağladığı bir diğer kolaylık tahta geçen padişahların seçercesinin kolaylıkla çıkarılabilecek olmasıdır. Bu yönde araştırma yapmak isteyen bir tarihçi hiç zorlanmadan adı geçen dönemde hüküm sürmüş padişahları kolaylıkla listeleyebilecektir. Eserde müellifin kendi yaşadığı dönem ile ilgili olayları birebir gözlemleyerek yazdığından daha önce bahsetmiştik. Bu durum eseri başka kaynaklardan kopyalanan veya ikinci üçüncü şahısların anlatımlarıyla kaleme alınan eserlerden bir adım öne çıkarmaktadır. Sonuç olarak Orta Çağ tarihinin bu nadide eseri adı geçen dönem ile ilgili çalışma yapmak isteyen araştırmacılara pek çok yönden zengin içerik sunabilmektedir. Bu ve bunun gibi kıymetli eserlerin ehemmiyetine binaen yapılacak her çalışmanın kıymetli olduğu kanaati ile çalışmaların artmasını temenni ederiz.

KAYNAKÇA

- Bilgin, O. (1988). Abdürrezzâk es-Semerkandî. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* İçinde (s. 299-300). İstanbul: İslam Araştırmaları Merkezi.
- Bilgin, O. (2003). Matla-ı Sa'deyn. *Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* İçinde (s. 141). Ankara: İslam Araştırmaları Merkezi.
- Kemâleddîn Abdürrezzâk Semerkandî (t.y.). *Matla-ı Sa'deyn ve Mecma-ı Bahreyn*. Yayın yeri yok: Matbu Yayıncı; Millî Eğitim Müdürlüğü İncelemeler ve Araştırmalar Kurumu, Dijital Yayıncı; İsfahân Bilgisayar Araştırmaları Enstitüsü.
- Togan, Z. V. (1985). *Tarihte Usûl*. İstanbul: Enderun Yayınları.