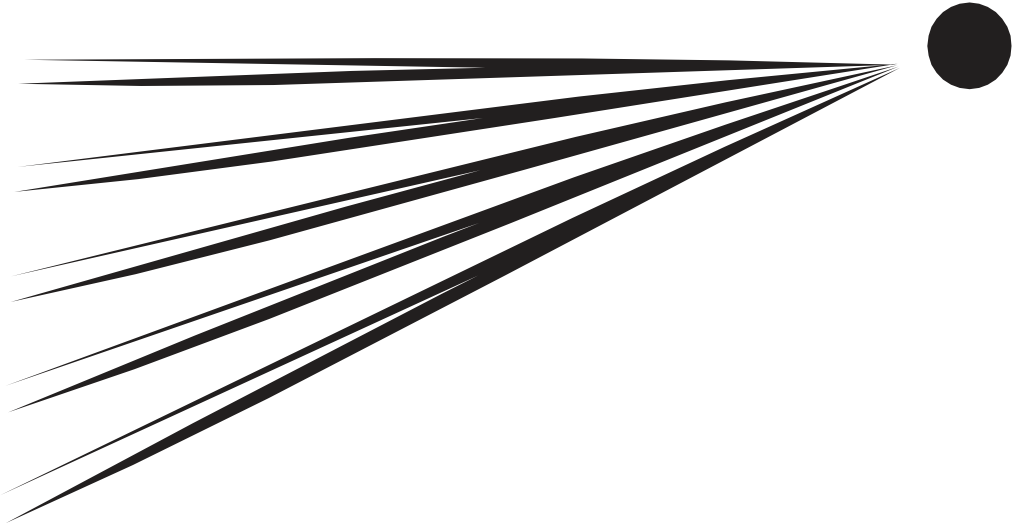


SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES
INSTITUTE



YIL | YEAR 2022
CİLT – VOLUME 10
SAYI - ISSUE 2



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

Yıl: 2022 Cilt:10 Sayı: 2

ISSN 2147-8406

e-ISSN 2548-0111

Dergi içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına, Müdür
On the Behalf of Siirt University Institute of Social Sciences, Director
Doç. Dr. Veysel OKÇU, Siirt Üniversitesi, Türkiye
Yılda İki Defa Yayınlanan Uluslararası Hakemli
Elektronik Bir Dergidir.
A Peer-Reviewed Journal Published Twice a Year.

Aralık 2022, Siirt

Tel: +90484 212 11 11

e-mail: sosbilens@siirt.edu.tr

<http://dergipark.gov.tr/susbid>

Dergi Yönetim ve Yazışma Adresi

Siirt Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Kezer Yerleşkesi
56100/Siirt -Türkiye

Editör / Editor

Doç. Dr. Veysel OKÇU/Siirt Üniversitesi

Editör Yardımcıları / Asistants Editor

Dr. Mansur BEŞTAŞ/Siirt Üniversitesi

Doç. Dr. Ulaş BİNGÖL/Siirt Üniversitesi

İngilizce Editör / English Editor

Doç. Dr. Emrah ERİŞ /Siirt Üniversitesi

Mizanpaj ve Redaksiyon

Bilim Uzmanı İbrahim GİDER

Alan Editörleri/ Field Editors

Prof. Dr. H. Fazlı ERGÜL/Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri

Doç. Dr. Cüneyt DEMİR, Siirt Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi

Doç. Dr. Adnan ALKAN/ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Coğrafya

Doç. Dr. Şerif DEMİR/ Kastamonu Üniversitesi, Tarih

Doç. Dr. Said OLGUN, Siirt Üniversitesi, Tarih

Doç. Dr. Abdulhakim TUĞLUK/ Iğdır Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

Doç. Dr. Ata PESEN, Siirt Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim

Doç. Dr. Mehmet DAĞ/ Siirt Üniversitesi, İktisat/Maliye/Kamu Yönetimi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Fatih GÜLOĞLU/Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Sosyoloji

Dr. Öğr. Üyesi Yunus BAYDAŞ, Siirt Üniversitesi, İşletme

Dr. Öğr. Üyesi Enser YILMAZ, Siirt Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı

Dr. Öğr. Üyesi İdris KARA, Siirt Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

Dr. Öğr. Üyesi Yahya AKTU, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Dr. Mansur BEŞTAŞ, Yönetim Bilişim Sistemleri

Dr. Fatih EROĞLAN/ Siirt Üniversitesi, İlahiyat

Dr. Öğr. Üyesi Alev ÖNDER/Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Yabancı Dil

Yayın Kurulu / Editorial Board

Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cahit PESEN /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU /Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Behçet ORAL /Dicle Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Selami SEZGİN /Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cahit EPÇAÇAN/ İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. H. İsmail ARSLANTAŞ /Mersin Üniversitesi, Türkiye

Prof Dr. Abdurrahman ILĞAN/İzmir Demokrasi Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa ÖNCÜ /Mersin Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Abbas ERTÜRK/Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Uğur DEMLİKOĞLU/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Şükrü BELLİBAŞ/Adıyaman Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Sedat GÜMÜŞ/Hong Kong Üniversitesi/Hong Kong

Doç. Dr. Hüseyin SERİN/İstanbul Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Musa ÇAKIR /Siirt Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf EŞİT /Muş Alparslan Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin OKUR/ Kocaeli Üniversitesi, Türkiye

Dr. Öğr. Üyesi İhsan GÜL/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Selahattin TURAN/Uludağ Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Adem ÖLMEZ/ İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet KIRKKILIÇ/ Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ali TAŞ/Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Behçet ORAL/ Dicle üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Cemalettin ERDEMCI/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ahmet AYPAY/ Anadolu Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mehmet GÜNAY/Gazi üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU/ Gazi Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Şaban SAĞLIK/Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Zahir KIZMAZ/Fırat Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Arzdar KİRACI/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mustafa KAHYAOĞLU/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Hüseyin YAŞAR/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Emine UZUNALİ,/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Engin ARSLANARGUN/Düzce üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Halim ULAŞ/Atatürk Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Beşir MUSTAFAYEV/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Burçin BOZDOĞANOĞLU/Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Cevdet EPÇAÇAN/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Mehmet DAĞ/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Coşkun ÇELİK/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Sevda KOÇ AKRAN/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Rasim TÖSTEN/Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Ata PESEN/ Siirt Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Adnan ALKAN/ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Türkiye

Sekretarya / Secretariat

Abdurrezzak ÇELİK, Siirt Üniversitesi, Türkiye

sosbilens@siirt.edu.tr

+904842121111/3451

YAYIM İLKELERİ

Dergi, haziran ve aralık aylarında olmak üzere, yılda iki defa yayımlanır.

Dergiye gönderilen yazılar, başka bir yerde yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere gönderilmemiş olmalıdır. Yazılar yayınlanmak üzere kabul edildiği takdirde, SUSBİD bütün yayın haklarına sahip olur. Yayımlanan yazılardan alıntı yapılması durumunda, kaynak belirtilmesi zorunludur. Yayımlanmış yazının tamamının tekrar yayın hakkı derginin iznine bağlıdır.

Dergimizde; Edebiyat, Coğrafya, Tarih, Felsefe, Sosyoloji, Psikoloji, İlahiyat, İletişim, Hukuk, Eğitim Bilimleri, İktisat ve İşletme gibi sosyal bilimlere ait alanlarda hazırlanmış akademik çalışmalara yer verilmektedir. Daha önce, ulusal ya da uluslararası kongre ya da sempozyumlarda sunulmuş ve özeti yayımlanmış çalışmalar, bu nitelikleri belirtilerek gönderilebilir.

Dergimiz DİREKTORY OF RESEARCH JOURNAL INDEXING, EURO PUB, SCIENTIFIC INDEXING, SOBİAD ve ASOS tarafından taranmaktadır.

BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Mustafa KARABULUT / ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr. Abdurrahman ILĞAN / İZMİR DEMOKRASİ ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr. Murat TAŞDAN / KAFKAS ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Prof. Dr. Hüseyin YAŞAR / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Ebru KÜLEKÇİ AKYAVUZ / KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Rasim TÖSTEN / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Taner NAMLI / İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Hatice Kübra UYGUR / MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Muhammed Abdulbasit SEZER / DİCLE ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Emrah ERİŞ / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Mustafa YİĞİTOĞLU / DİCLE ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Selçuk DEMİR / ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Sedat EROL / ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ

Doç. Dr. Ahmet BAŞKAN / HİTİT ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Fatih GÖKMEN / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Deniz ELÇİN / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Tahir YAŞAR / HAKKÂRİ ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AVCI / SİİRT ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Aykar TEKİN BOZKURT / GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Baki MİNAZ / SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

İÇİNDEKİLER

1. SİİRT ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KURUM ODAKLI SOSYALLEŞME DURUMLARININ İNCELENMESİ: NİTEL BİR ÇALIŞMA (BEKİR YEŞİL, YUNUS EMRE AVCI)..... 1-18
2. KADİM BİR GELENEĞİN TAŞIYICISI MAZIDAĞI KADINLARI VE DÖVME SANATI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME (REZAN KARAKAŞ, FERHAT YAŞAR)..... 19-29
3. SABAHATTİN ALİ'NİN KOYUN MASALI'NIN SOSYOLOJİK ELEŞTİRİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ (HÜSEYİN YAŞAR, FATMA AYDIN) 30-40
4. EDEBİYATTA GÖRSEL TEMSİLDEN SÖZE DÖNÜŞÜM: EKFRASİS (MERYEM ŞİMŞEK)..... 41-50
5. BİR OKUL MÜDÜRÜNÜN BİR AYLIK MESAİSİ (TUNCAY UZUN, ENGİN ASLANARGUN)..... 51-71
6. İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SİBER ZORBALIK ALGILARININ İNCELENMESİ: SİİRT ÖRNEĞİ (YUNUS TOPRAK, FATİH BOZBAYINDIR)..... 72-85
7. ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT İKLİMİ ALGILARI İLE MESLEKİ İŞBİRLİĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ (BARAN SELİMOĞLU, AHMET SAYLIK) 86-96
8. GEYİK AVI İLE İLGİLİ İNANIŞLAR: ALAGEYİK VE GEYİKLER LANETLER ÖRNEĞİ (MUHAMMED ABDULBASİT SEZER)..... 97-105
9. AN EARLY-MODERN COUNSELING INITIATIVE AGAINST TOBACCO ADDICTION: DUHAN TREATISES (MUHAMMED SALİH SEFİLOĞLU)..... 106-119
10. TÜRKÇE İLE TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMEN ADAYLARININ KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINA YÖNELİK TUTUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ) (ÖZKAN CİĞA)..... 120-131
11. TÜRK DİLİNİN BALKAN SLAVLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ (DİLAN TAPAR, İSMAİL ULUTAŞ)..... 132-139



**Siirt Üniversitesi Öğrencilerinin Kurum
Odaklı Sosyalleşme Durumlarının
İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma**

**Investigation of Institution-Oriented
Socialization of Siirt University Students: A
Qualitative Study**

Yazar

Bekir YEŞİL

bekiryesil56.by@gmail.com, ORCID NO: 0000-0002-0096-0437

Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre AVCI

yunusavci027@hotmail.com, ORCID NO: 0000-0002-1361-1463

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 12 Ağustos 2022

Kabul Tarihi: 27 Eylül 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Öğrencilerinin Kurum Odaklı Sosyalleşme Durumlarının İncelenmesi: Nitel Bir Çalışma

Öz

Bu çalışma Siirt Üniversitesi öğrencilerinin kurum odaklı sosyalleşme durumlarını ve öğrencilerin sosyalleşmelerinde üniversitenin avantaj ve dezavantajlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel yöntem yaklaşımıyla desenlenmiş olan bu çalışmada durum (case study) deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda maksimum çeşitlilik örneklemeyle belirlenmiş olan 6 akademik personel, 8 idari personel ve 19 öğrenci olmak üzere toplam 33 katılımcı bulunmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak alan uzmanları görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin en önemli özelliğinin iletişim olduğunu belirtmiş, üniversitenin sosyal faaliyetlerini ve sosyal medya çalışmalarını ise genel olarak yetersiz olduğunu düşünmektedir. Araştırmanın katılımcıları üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki en büyük engelin (sorunun) kültürel özelliklerden ve fiziksel imkânsızlıklardan kaynaklandığını ifade etmiştir. Bununla birlikte katılımcıların üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik daha çok etkinlik yapılmasını ve aktivite alanlarının artırılması yönünde önerilerde buldukları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyalleşme, Üniversite öğrencileri, Kurumsallaşma, Nitel çalışma.

Investigation of Institution-Oriented Socialization of Siirt University Students: A Qualitative Study

Abstract

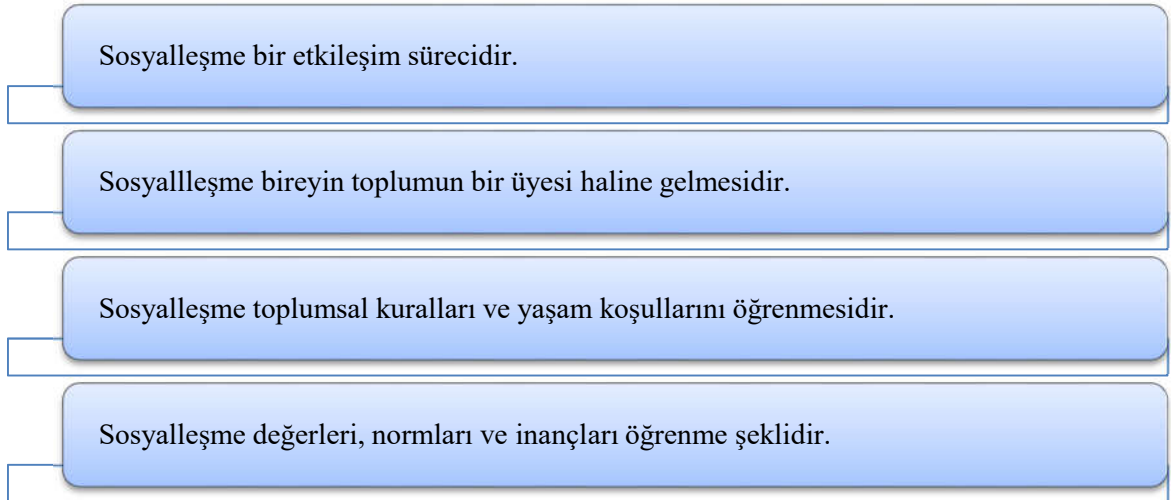
This study aims to determine the institution-oriented socialization status of Siirt University students and the advantages and disadvantages of the university in their socialization. In this study, which is designed with a qualitative method approach, the case study is used. In the working group of the research, there are a total of 33 participants, which are 6 academic staff, 8 administrative staff and 19 students, determined by the maximum diversity sampling. In this study, semi-structured interview form prepared by the researchers and in line with the opinions of field experts are used as a data collection tool. According to the results of the study, the participants stated that the most important feature of the university student, who has completed the socialization process, is communication; they see the social activities and social media activities of the university as inadequate in general; the biggest obstacle (problem) in front of university students' socialization stems from cultural characteristics and physical impossibilities; It has been determined that they want more activities to improve the socialization situation at the university and to increase the activity areas.

Keywords: Socialization, University students, Institutionalization, Qualitative Method.

Giriş

İnsanları diğer canlılardan ayıran çok sayıda faktör bulunmaktadır. İnsanların başkalarıyla sürekli etkileşim ve iletişim halinde bulunmalarının zorunluluğu bu farklılıklardan sadece birini oluşturmaktadır. Başkalarıyla sürekli etkileşim ve iletişim halinde olma zorunluluğu ise beraberinde sosyalleşme gibi önemli bir olguyu meydana getirmektedir. Başka bir ifadeyle insanların diğer insanlarla etkileşim içinde olması onların sosyalleşmelerinin de temel koşullarından biri olarak görülebilir. Bu bağlamda sosyalleşmeyi sağlayacak temel yapılardan birinin eğitim örgütleri olması kuvvetle muhtemeldir. Eğitim örgütleri içinde de içeriği ve özellikleri nedeniyle bireylerin sosyalleşmesinde aktif rol alması beklenen ve sosyalleşmeyi artırması istenen en önemli yerlerden birinin üniversiteler olması gerektiği söylenebilir. Dolayısıyla üniversitelerin en önemli işlevlerinden birinin sundukları imkânlar ve sağladıkları ortamlar nedeniyle öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı olduğu anlaşılmaktadır.

İnsanlığın başlangıcından bu yana grup ve toplum halinde yaşamak bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır. Bu zorunluluk ve gereksinim beraberinde sosyalleşme gibi önemli bir ihtiyacı meydana getirmiştir. Çünkü insanoğlu birtakım zorlukları ancak toplu yaşamla oluşan birliktelik sayesinde aşabilmektedir (Atalay, Akbulut ve Yücel, 2013). Dolayısıyla sosyalleşmeyi insanın bir toplumsal yapının üyesi olarak toplumsal normlara uymasını sağlayan bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Sosyalleşme insanların doğumdan başlayıp ölüme kadar devam eden ve sosyalleştikleri bir zaman dilimine karşılık gelmektedir. Başka bir deyişle insanlar sosyalleşme sayesinde toplumda var olan kuralları, görenek ve gelenekleri öğrenme imkânına ulaşırlar (Karaboğa, 2018). Alanyazında sosyalleşmeye yönelik çeşitli araştırmalar yapılmış ve sosyalleşme değişik disiplinlerde çok geniş bir alana yayılmıştır. Buna karşın sosyalleşmeye yüklenen anlam ve derinlik konuya siyasi yaklaşımlardan dolayı çoğu kez sekteye uğrayabilmiştir (Deth, 2005). Öte yandan bireylerin sosyalleşmelerini sağlayan en önemli araçlar okul, aile ve arkadaş çevreleridir. İnsan toplumsal bir varlık olarak yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için belli bir sosyalleşme sürecinden geçmesi gerekir. Sosyalleşme sürecinin aileyle başlayıp okul ve arkadaş çevresiyle devam ettiği de bilinmektedir (Aydın, 2000). Özellikle aileden sonra okul ortamı bireylerin sosyalleşmesinde kilit ve önemli bir konumdadır. Çünkü okul ortamları neredeyse her toplumda sosyalleşmeyi, kültürel mirası ve kültürel birikimi aktarmayı sağlayan araçların başında gelir (Coşgun, 2012). Bu kapsamda sosyalleşmenin içeriği ve özellikleri genel olarak şu şekilde özetlenmektedir (Akdeniz, 1990; Kağıtçıbaşı, 1985).



Şekil 1. Sosyalleşmenin içeriği ve özellikleri

Sosyalleşme olgusunun çok sayıda işlevleri vardır. Bu işlevler arasında bireylerin topluma uygun bir üye olmaları gelmektedir. Edgar ve Sedgwick'e (2007) göre sosyalleşme süreciyle birey kültürel bir varlık haline gelir, kültürün mensubu olur. Böylece sosyalleşmeyle birlikte toplumun değerleri ve normları içselleştirilir, toplumsal roller öğrenilir. Ancak sosyalleşmede doğuştan gelen özellikler de önemli bir rol oynayabilmektedir. Kalıtsal özellikler mensubu olunan toplumsal değerlerin içselleştirilmesinde ve kabulünde farklılıklar gösterebilmektedir. Yani kişilik farklılıkları ve yaşam tarzı dikkate alındığında sosyalleşme sürecinin de farklılık gösterebileceği unutulmamalıdır (Vatandaş, 2020).

Sosyalleşmenin tanımı, kapsamı ve içeriğine yönelik yapılan açıklamalardan hareketle eğitim ve sosyalleşme sürecinin birbiriyle çok sıkı bir ilişki içinde olduğu söylenebilir. Çünkü sosyalleşme bireyin toplumun üyesi haline gelmeyi içermesi eğitim kurumlarının temel amaç ve yönelimleriyle ilgilidir (Austin, 2002). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesi de sosyal yapının kültürel dokusunun öğrenilerek öğrencilerin bağımsız bir birey olarak yetişmelerine imkân sağlar. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin sağlanması ve üniversitelerin sosyalleşme durumlarının önemli ve gerekli olduğu anlaşılmaktadır (Weidman, 1989). O halde üniversitelerin öğrencilerin sosyalleşip birbiriyle kaynaştıkları ve toplumsal değer ve normları aktarabilecekleri bir işleve sahip olmaları gerektiği söylenebilir.

Sosyalleşme olgusu toplumun değer ve normları ile bütünleşik olabilme süreciyle ilgilidir. Sosyalleşme insanların doğdukları andan itibaren ölümlerine kadar devam eder. İnsanlar sosyalleşme sayesinde birey olmayı da öğrenirler (Marshall, 2009). Esasında sosyalleşme toplumun beklentilerine uygun roller sergileyebilmeyi de içerir. Ancak sosyalleşme durumu toplumdaki farklılıkları gösterir. Yani her toplum aynı sosyalleşme süreçlerinden geçmez. Diğer bir deyişle her toplum kendi normlarını ve kendi değerlerini oluşturarak bireylerini şekillendirir (Altıkardeş, 2003). Her toplumun kendi normlarını ve kendi değerlerini bireylere aktarma işlevi ise farklı toplumsal kurumlar yoluyla gerçekleşmektedir. Bu kurumlardan birinin de üniversiteler olduğu söylenebilir. Çünkü üniversiteler farklı ve çeşitli kültürlerin bir araya geldikleri eğitim örgütleridir. Üniversite öğrencileri üniversite ortamlarının sağladıkları imkânlarla birbirleriyle tanışır ve farklı kültürlerle tanışır (Akyıl ve Yıldırım, 2020). Bu durum üniversite öğrencilerinde sosyalleşmeyi sağlar. Aynı zamanda genç bireylerin sosyalleşmesinde ise eğitim kurumları oldukça belirleyici olabilmektedir. Çünkü eğitim kurumları sosyalleşmenin sağlandığı kurumların başında yer almakta (Öktem, 2003) ve üniversiteler sosyalleşmenin en yoğun yaşandığı yerlerden biri olarak görülmektedir (Şahan, 2007). Nitekim alanyazında da üniversite öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerini konu edinen çeşitli çalışmalara rastlanmış olması (Luo, 2010; Stott, 2004; Yağmur ve Tercan İçigen, 2016) bu çıkarımı desteklemektedir.

Geleceğe yön verecek olan temel göstergelerden biri eğitimidir. Eğitim toplumsal ve bireysel yaşamı şekillendiren önemli bir güçtür. Eğitim ve eğitim örgütleri sayesinde bireylerin zihinsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri artar. Toplumsal ihtiyaçlara da ancak sağlıklı ve donanımlı yetişebilen insanlar cevap verebilir. Bu nedenle bireylerin sosyalleşmelerinde ve 21.yüzyıl gereksinimlerinin karşılanmasında genel de eğitim kurumları, özelde ise üniversiteler çok belirleyici bir rol oynayabilmektedir (Şahin, 2012). John Dewey'e göre öğrencilerin sosyalleşmelerinde en önemli araç okullardır. Çünkü okullar bir yandan bireyin sosyalleşmesini sağlarken; öte yandan kendini ifade etmesini ve yaşama hazırlanmasını kolaylaştırır (Çakır, 2006). Bir yönüyle okullar ve eğitim örgütleri, yeni bilgilerin üretildiği yerler olarak toplumsal yapılara karşılık gelmektedir. Okullardan beklenen bireylere sadece meslek veya iş kazandırmak değil; aynı zamanda sosyal görev ve sorumlulukları yerine getirebilecek bireyler yetiştirmek olmalıdır (Balay, 2004).

Üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin sosyalleşmelerine yönelik yapılan çalışmaların daha çok öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin sosyalleşme çerçevesinde incelenmesi, sosyalleşmenin öğrenci çıktıları üzerindeki etkisi ve örgütsel sosyalleşmeye ilişkindir (Duru, 2008;

Feldman, Smart ve Ethington, 2004; Kaplan, 2010; Pascarella ve Terenzini, 2005). Görüldüğü gibi alanyazında üniversite öğrencilerinin sosyalleşmelerine yönelik çalışmaların oldukça dar ve yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin sosyalleşme durumlarının ele alındığı daha fazla çalışmaya gereksinim olduğu iddia edilebilir.

Türkiye’de 2007’den sonra hemen hemen her ilde bir üniversite kurulmuş ve üniversitelerin yaygınlaşması söz konusu olmuştur. Kurulan bu yeni üniversitelerden biri de Siirt Üniversitesi’dir. Siirt Üniversitesi 29.05.2007 tarih ve 26536 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 2809 sayılı kanunla kurulmuştur. Siirt Üniversitesi kurulduğu yıl olan 2007 yılından itibaren eğitim, öğretim, araştırma çalışmalarını ve kamu hizmetini sürdürmektedir. Siirt Üniversitesinde 10 fakülte, 3 yüksekokul, 4 enstitü, 6 meslek yüksekokulu ile 19 araştırma ve uygulama merkezi bulunmaktadır. Siirt Üniversitesi Siirt merkezde yer alan merkez yerleşkeyle Kurtalan ve Erüh yerleşkelerinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir (www.siiirt.edu.tr). Görece yeni bir üniversite olarak kabul edilebilecek Siirt Üniversitesinin kurumsallaşma açısından hızlı gelişim ve değişim süreçleri yaşadığı anlaşılmaktadır. Ancak yeni kurulan diğer üniversitelerde olduğu gibi Siirt Üniversitesinin de bazı eksikliklerinin olması kuvvetle muhtemeldir. Sosyalleşme ve sosyalleşmeyi sağlayabilecek ortamlarının yeni kurulan üniversitelerde eksikliklerinin olması üniversitelerin işlevlerinin yerine getirilmesinde ciddi bir sorun teşkil edebilmektedir. Çünkü üniversiteler sadece akademik süreçlerin işlediği eğitim kurumları olarak görülemez. Üniversiteler akademik gelişimin yanı sıra bireylerin sosyal ve devinimsel gelişimlerine de katkı sağlayan özellikleriyle dikkat çekmektedir. Dolayısıyla üniversitelerin öğrencilerin sosyalleşmesine ilişkin imkânlarının belirlenmesi ve derinlemesine incelenmesi hem alanyazına hem de üniversitelerin gelişimlerine önemli katkılar sunabilir. Başka bir ifadeyle üniversitelerin öğrencilerinin sosyalleşmelerine katkıları düşünüldüğünde Siirt Üniversitesinin de öğrencilerine bu konudaki etkisini ortaya koymak, güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmek önemli görülebilir. Diğer taraftan mevcut araştırmanın üniversitelerin sosyalleşme durumunu akademik, idari ve öğrenci katılımı gibi çok çeşitlilik gösteren bir katılımcı grubuyla ele alınmış olması çalışmanın bir başka önemi olarak görülebilir. Aynı zamanda araştırmayla elde edilecek sonuçların ve verilerin özellikle yeni taşra üniversitelerinde sosyalleşmenin önündeki engellerin belirlenmesi ve başka üniversitelere de bir öngörü sağlamanı açısından da kayda değer olduğu düşünülmektedir.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma Siirt Üniversitesi öğrencilerinin kurum odaklı sosyalleşme durumları ile öğrencilerin sosyalleşmelerinde üniversitenin avantaj ve dezavantajlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sizce sosyalleşme sürecini tamamlamış bir üniversite öğrencisinin özellikleri nelerdir? Açıklar mısınız?
2. Siirt Üniversitesinin sosyal faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Siirt Üniversitesinin sosyal medya faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Üniversitenizde öğrenci sosyalleşmesinin önündeki engeller (sorunlar) nelerdir? Nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?
5. Üniversitenizin sosyalleşmeye katkısını artırmaya yönelik neler önerirsiniz?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Nitel yöntem yaklaşımıyla desenlenmiş olan bu çalışmada durum (case study) deseninden yararlanılmıştır. Bu kapsamda çalışmada durum desenleri türlerinden biri olan bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Durum çalışması; herhangi bir olay veya durumun derinlemesine bir şekilde sistematik olarak toplandığı ve gerçek yaşamda neler yaşandığının ortaya konulduğu bir nitel

araştırma desenidir (Merriam, 2013). Bütüncül tek durum deseni ise birey, kurum veya program gibi tek bir analiz biriminin ele alınıp incelendiği araştırma desenidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da Siirt Üniversitesi öğrencilerinin kurum odaklı sosyalleşme durumları ile öğrencilerin sosyalleşmelerinde üniversitenin avantaj ve dezavantajların bir bütünlük ve derinlemesine ortaya koyup farklı paydaşların görüşlerine başvurulduğu için nitel araştırma desenlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Siirt Üniversitesinde görev yapan akademik personel ve idari personel ile Siirt Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme; incelenen durum veya olayla ilgili benzer ve farklı yönlerin ortaya çıkarılması, incelenen durumun daha kapsamlı bir biçimde betimlenmesini ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın çalışma grubunda 6 akademik personel, 8 idari personel ve 19 öğrenci olmak üzere toplam 33 katılımcı bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler

Katılımcı*	Cinsiyet	Yaş	Yaşamının Ölçüde Geçtiği Yer	Büyük	Günlük İnternet Kullanım Sıklığı	İnternete En Çok Erişim Sağladığınız Araç	Üniversitede Kullandığınız İnternet Erişimi	Üniversitenin WİFİ Ağı Verimliliği
A1	Erkek	38	Şehir		3-4 saat	Telefon	Mobil	İdare eder
A2	Erkek	38	Şehir		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	Çok verimli
A3	Erkek	39	Şehir		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	Çok verimli
A4	Erkek	40	Şehir		5 saat ve üzeri	Telefon	Mobil	Çok verimli
A5	Erkek	39	Şehir		5 saat ve üzeri	Bilgisayar	Okul WİFİ	Çok verimli
A6	Erkek	43	Şehir		1-2 saat	Telefon	Okul WİFİ	Çok verimli
İ1	Kadın	27	İlçe		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	Çok verimli
İ2	Erkek	36	Şehir		1-2 saat	Telefon	Mobil	Çok verimli
İ3	Erkek	55	Şehir		1-2 saat	Telefon	Okul WİFİ	Çok verimli
İ4	Kadın	42	Şehir		1-2 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
İ5	Erkek	35	Şehir		1-2 saat	Telefon	Mobil	İdare eder
İ6	Kadın	41	Şehir		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
İ7	Erkek	50	Şehir		1-2 saat	Telefon	Mobil	İdare eder
İ8	Erkek	38	Şehir		5 saat ve üzeri	Telefon	Mobil	Çok verimli
Ö1	Kadın	23	Şehir		5 saat ve üzeri	Telefon	Okul WİFİ	Verimsiz
Ö2	Erkek	45	Köy		3-4 saat	Bilgisayar	Mobil	İdare eder
Ö3	Erkek	23	İlçe		5 saat ve üzeri	Telefon	Mobil	İdare eder
Ö4	Erkek	22	Şehir		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	Verimsiz
Ö5	Erkek	28	Köy		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö6	Erkek	23	Şehir		3-4 saat	Telefon	Mobil	İdare eder
Ö7	Kadın	23	Köy		3-4 saat	Telefon	Mobil	Çok verimli
Ö8	Kadın	22	Köy		3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	Verimsiz

Ö9	Kadın	28	Şehir	3-4 saat	Telefon	Mobil	Verimsiz
Ö10	Kadın	24	Şehir	5 saat ve üzeri	Telefon	Mobil	Verimsiz
Ö11	Kadın	23	İlçe	3-4 saat	Telefon	Mobil	İdare eder
Ö12	Kadın	23	İlçe	3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö13	Kadın	23	Köy	3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö14	Kadın	23	İlçe	1-2 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö15	Kadın	23	Şehir	3-4 saat	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö16	Kadın	25	Şehir	3-4 saat	Telefon	Mobil	Verimsiz
Ö17	Erkek	23	Köy	3-4 saat	Telefon	Mobil	Çok verimli
Ö18	Kadın	24	Şehir	5 saat ve üzeri	Telefon	Okul WİFİ	İdare eder
Ö19	Erkek	21	Şehir	1-2 saat	Telefon	Mobil	Çok verimli

*A: Akademik personel, İ: İdari personel, Ö: Öğrenci

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya 6 akademik personel, 8 idari personel ve 19 üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 33 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir. Katılımcıların 18’i erkek, 16’sı kadın; 22’si genel olarak yaşamının önemli bir kısmını şehirde, 5’i ilçede ve 6’sı köyde geçirmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması yaklaşık olarak 32’dir. Günlük internet kullanım sıklığı 1-2 saat olanların sayısı 8, 3-4 saat olanların sayısı 18, 5 saat ve üzeri olanların sayısı 7’dir. Telefonla internet erişimi olanların sayısı 31, bilgisayardan erişimi olanların sayısı 2’dir. Üniversitede internet erişimini okul wifisinden sağlayanların sayısı 17, mobilden sağlayanların sayısı 16 iken; üniversitenin wifi kalitesini idare eder diyenlerin sayısı 15, çok verimli diyenlerin sayısı 12, verimsiz diyenlerin sayısı ise 6 olarak belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak alan uzmanları görüşleri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde konuya ilişkin önceden hazırlanmış sorular bulunur; ancak bu sorular amaca uygun bir şekilde araştırmanın gidişatına göre diğer başka sorularla desteklenmeye çalışılır (Altunışık, Coşkun, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2001). Bu çerçevede literatür çalışması yapılarak 8 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan 8 soruluk görüşme formu 1 Türkçe öğretmeni, 2 eğitim yönetimi alan uzmanı ve nitel alanda çalışması olan 2 öğretim üyesine gerekli geri dönüşler için yollanmıştır. Uzman görüşlerinden gelen dönüşler doğrultusunda 8 olan soru sayısından 3 soru araştırmanın amacından uzaklaşıldığı gerekçesiyle silinmiş ve geri kalan 5 soruda da dil ve anlatım açısından düzeltmeler yapılmıştır. Görüşme formunda yer alan 5 sorunun anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 3 katılımcıyla (1 akademisyen, 1 idari personel ve 1 öğrenci) pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulama neticesinde sorular yeniden gözden geçirilmiş ve uzman görüşü tekrar alınarak 5 soruluk görüşme formuna son şekli verilmiştir. Böylece araştırma için kullanılan görüşme formu literatür taraması, pilot uygulama dönüşleri, uzman ve katılımcı görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Araştırmaya 6 akademik personel, 8 idari personel ve 19 üniversite öğrencisi olmak üzere toplam 33 katılımcı araştırmaya gönüllü olarak dâhil edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu sorularına verilen yanıtlar araştırmacılara tarafından görüşme formlarına not alınarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık olarak 25 dakika sürmüş ve katılımcılara onam formu imzalatılmıştır.

Katılımcılarla yapılan her bir görüşme uygun ortamlarda ve önceden randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmanın amacına bağlı kalınarak yapılmıştır. Ayrıca tüm görüşmeler bittikten sonra araştırmacılar tarafından tutulan notlar herhangi bir veri kaybı olmaksızın katılımcılara okunmuş olup katılımcıların görüşlerini yansıtmayan ifadeler ya da açıklamalar silinmiştir. Araştırmanın her aşamasında etik kurallara riayet edilmiş ve Siirt Üniversitesi Etik Kuruldan gerekli etik izin onayı alınmıştır (Tarih: 08/08/2022, Saat: 13.00, Oturum Sayısı: 438). Ayrıca araştırmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuş olup yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz yöntemi önceden belirlenmiş tema ve kategorilerin belli bir sistematik düzen içinde özetlenip yorumlandığı ve doğrudan alıntılarla desteklendiği bir yöntemdir. Betimsel analiz yöntemi “çerçeve oluşturma, veri işleme, bulguları tanımlama ve bulguları yorumlama basamaklarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği artırmak için uzman görüşlerinden yararlanılmış, elde edilen bulgular katılımcı teyidiyle desteklenmiş, doğrudan alıntılardan yararlanılmış, ortaya çıkan tema ve kategoriler başka araştırmacılar tarafından da kontrol edilmiş ve katılımcılara istedikleri vakit araştırmadan ayrılacakları bilgisi verilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada hiçbir katılımcı kendi gerçek ismiyle rapor edilmeyerek rumuz kullanılmıştır.

Araştırmada inandırıcılığı (iç geçerlik) sağlamak amacıyla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu literatüre bağlı kalınarak hazırlanmış ve görüşmeler yazıya dökülerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliği için araştırmayla ilgili tüm aşamalar detaylı bir şekilde açıklanmış, doğrudan alıntılara yer verilmiş, araştırma sonuçları açık ve sade bir dille rapor edilmiştir. Araştırmanın tutarlılığını (iç güvenilirlik) artırmak için araştırmacılar dışındaki farklı alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş, alan uzmanları arasında görüş birliği sağlanmış ve sonuçlar herhangi bir genelleme yapılmaksızın doğrudan okuyuculara aktarılmıştır. Son olarak araştırmanın teyit edilebilirliğini (dış güvenilirlik) sağlamak amacıyla araştırmaya ilişkin tüm ham veriler başka araştırmacılar tarafından incelenmek üzere muhafaza edilmiştir. Böylece araştırmanın inandırıcılığı, aktarılabilirliği, teyit edilebilirliği ve tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Sosyalleşme Sürecini Tamamlamış Bir Üniversite Öğrencisinin Özelliklerine İlişkin Bulgular

Sosyalleşen bir öğrencinin özelliklerini belirlemek amacıyla katılımcılara “Sizce sosyalleşme sürecini tamamlamış bir üniversite öğrencisinin özellikleri nelerdir? sorusu yöneltilmiştir. Sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin özelliklerine ilişkin sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sosyal bir üniversite öğrencisinin özellikleri

Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Sosyalleşme Göstergeleri	Girişkenlik	A4, İ1, İ3, İ8, Ö5, Ö7, Ö9, Ö12, Ö17	9
	Özgüven	A3, İ1, İ4, İ5, İ6, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö12	10
	İletişim	A1, A3, A4, A5, İ1, İ2, İ3, İ5, İ6, İ8, Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö19	23
	Uyum	A1, A2, A3, A4, A5, İ7, Ö3, Ö13, Ö16, Ö17, Ö18	11
Toplam			53

Tablo 2’de görüldüğü gibi sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin özelliklerine ilişkin sonuçlar girişkenlik (f=9), özgüven (f=10), iletişim (f=23) ve uyum (f=9) kodları altında toplanmıştır. Buna göre katılımcılara göre sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin en önemli özelliğinin iletişim (f=23) olduğu belirlenmiştir. İletişimi uyum (f=11), özgüven (f=10) ve girişkenlik (f=9) takip etmiştir. Buna göre katılımcılara göre sosyal bir üniversite öğrencisinin başkalarıyla iyi iletişim kurabilen, kendine özgüveni olan ve başkalarıyla uyum içinde olan girişken kişiler olmaları gerektiği anlaşılmaktadır. Sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin özelliklerine ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Her şeyden önce üniversite öğrencisinin her ortamda kendisini özgürce ifade edebilen ve bulunduğu her yerde girişkenliğiyle başkalarına örnek olabilen özelliklere sahip olması gerekir (A4).”

“Sosyalleşme yaşam boyu devam edebilen bir süreçtir. Sosyalleşme aile, toplum ve yaşanılan çevreyle ilgilidir. Bir üniversite öğrencisinin sosyalleştiğinin en önemli göstergesi yaşadığı topluma kendisini ait hissetmesi ve kendisine bu konuda güvenip özgüven sahibi olmasıdır (İ4).”

“Bütün insanlarla iyi geçinebilen ve iletişimi amacına uygun bir şekilde gerçekleştirebilen kişiler sosyalleşmiştir. Üniversite öğrencisinin de iletişim kurarken kendi duygularını aktarabilmesi ve empatik bir düşünceye sahip olması beklenmektedir (Ö17).”

“Sosyalleşme sürecini tamamlamış bir öğrenci yeni durumlara kolayca adaptasyon sağlar. Yeni ortamlara uyum sağlama ve kendisinden farklı olarak gördüğü insanlara karşı her türlü önyargıdan uzak ve farklılıklara saygıyı temel alan bir anlayış sosyalleşmenin en önemli koşullarıdır (A1).”

3.2. Üniversitenin Sosyal Faaliyetlerinin Nitelik ve Nicelik Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesinin sağlamak amacıyla “Siirt Üniversitesinin sosyal faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik değerlendirilmesi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Üniversitenin Sosyal Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi	Yeterli	A2, İ4, İ7, Ö18, Ö19	5
	Yetersiz	A1, A3, İ3, İ5, İ6, İ8, Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17	23
	Kısmen Yeterli	A4, A5, A6, İ1, İ2	5
Toplam			33

Tablo 3'te görüldüğü gibi üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar yeterli (f=5), yetersiz (f=23) ve kısmen yeterli (f=5) kodları altında toplanmıştır. Buna göre katılımcıların önemli bir kısmı (f=23) üniversitenin sosyal faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından yetersiz bulmaktadır. Beşer katılımcı ise üniversitenin sosyal faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından yeterli ve kısmen yeterli düzeyde gördüğü belirlenmiştir. Buna göre katılımcıların önemli bir kısmı üniversitenin sosyal faaliyetlerinin yetersiz olduğu görüşündedir. Başka bir ifadeyle katılımcıların çoğu üniversitenin sosyal faaliyetler bakımından eksiklikleri olduğu yönünde ortak bir düşünceye sahiptir. Üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“2007 yılında kurulan üniversitemiz aynı yıl içinde hayata geçirilen “her ile bir üniversite” söylemi doğrultusunda geniş bir kampüs alanı ve üniversiteleşme konusunda sunulan desteklerle yükseköğretim sistemine eklemlenmiştir. Genç sayılabilecek olan üniversitemiz 15 yıllık kısa bir serüvenine rağmen öğrencilerin sosyalleşmesine uygun etkinlikler sunduğunu düşünüyorum...(A2).”

“Üniversitemiz ne yazık ki sosyal faaliyetler açısından diğer üniversitelerle kıyaslandığında oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Üniversitenin akademik gelişime odaklanması ve şehrin genel kültürel ve sosyolojik dinamiklerinin özellikleri sosyal faaliyetlerini kapsam ve nitelik yönünden sınırlandırmaktadır (İ3).”

“Bir üniversite öğrencisi olarak 4 yıldır bu üniversitede okuyorum; ancak kayda değer hiçbir sosyal faaliyete rastlamadım. Yapılan sosyal faaliyetler sadece mezuniyet törenleri gibi klasik ve zorunlu faaliyetler şeklinde yapılmaktadır (Ö7).”

“Üniversite yeterli düzeyde sosyal faaliyetlere yer verilmediği kanaatindeyim. Üniversiteler daha aktif, daha çok sosyal ve daha çok etkileşim halinde olması gereken yerlerdir (Ö14).”

“Üniversitemiz küçük bir ilde kurulmuş olmasına rağmen sosyal faaliyetlerinin çok kötü olduğunu söyleyemem. Bu konuda canla başla çalışan arkadaşlarımız var ve biz buna şahidiz. Fakat üst düzeyde bir sosyal faaliyetlerden de bahsetmek biraz zor sanki...(İ2).”

3.3. Üniversitenin Sosyal Medya Faaliyetlerinin Nitelik ve Nicelik Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesini sağlamak amacıyla katılımcılara “Siirt Üniversitesinin sosyal medya faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusu yöneltilmiştir. Üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve nicelik değerlendirilmesi

Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Üniversitenin Sosyal Medya Faaliyetlerinin Değerlendirilmesi	Yeterli	A2, A4, A6, İ5, İ7, Ö1, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9, Ö13, Ö15, Ö19	13
	Yetersiz	A1, A3, A5, İ6, İ8, Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö18	16
	Kısmen Yeterli	İ1, İ2, İ3, İ4,	4
Toplam			33

Tablo 4’te görüldüğü gibi üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin sonuçlar yeterli (f=13), yetersiz (f=16) ve kısmen yeterli (f=4) kodları altında toplanmıştır. Buna göre katılımcıların önemli bir kısmı (f=16) üniversitenin sosyal medya faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından yetersiz bulmaktadır. 13 katılımcı üniversitenin sosyal medya faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından yeterli görmüşken; 4 katılımcı ise üniversitenin sosyal medya faaliyetlerini nitelik ve nicelik açısından kısmen yeterli gördüğünü belirtmiştir. Buna göre katılımcıların çoğu üniversitenin sosyal medya faaliyetlerine gerekli önemi verme konusunda eksikleri olduğunu düşünmektedir. Üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından değerlendirilmesine ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Aslında üniversitemiz webinarlar, konferanslar ve çevrimiçi online sohbetler açısından çok sayıda etkinliğe imza atmaktadır. Bu faaliyetlerin bir kısmı da akademisyenlere yönelik olması da güzel...(A6).”

“Üniversitemizin sosyal medya faaliyetleri nitelik ve nicelik yönünden yetersizdir. Sürekli personel rotasyonu veya değişimi sosyal medya araçlarındaki sürekliliği çok olumsuz etkileyebiliyor. Yani sosyal medya faaliyetleri diğer üniversitelerin çok gerisinde...(İ6).”

“Bazı zamanlar anlık olarak gelişen üniversiteyle ilgili durumları çok sonradan öğreniyoruz. Sosyal medya araçlarının ve faaliyetlerinin çok daha hızlı ve aktif olması gerekir. Öyleki pandemi sürecinde sosyal medya faaliyetlerinin ne kadar önemli olduğunu gördük (Ö11).”

“Üniversite akademik ve personel işleriyle ilgili sosyal medya çalışmaları yeterliyken; öğrenci ve halkla ilişkiler kapsamında sosyal medya çalışmalarının çok gelişmediğini söyleyebilirim (İ1).”

3.4. Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşmesinin Önündeki Engellere (Sorunlara) İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki engelleri (sorunları) belirlemek amacıyla “Üniversitenizde öğrenci sosyalleşmesinin önündeki engeller (sorunlar) nelerdir? Nedenleriyle birlikte açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki engellere (sorunlara) sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki engeller (sorunlar)

Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Sosyalleşmesinin Önündeki Engeller (Sorunlar)	Kültürel Özellikler	A1, A2, A3, A4, A5, İ3, İ4, İ6, İ8, Ö15, Ö19	11
	Şehrin İmkânları	A4, A5, A6, İ1, Ö15, Ö19	7
	Meslek Kaygısı	A3	1
	Fiziksel İmkânlar	A1, A5, İ5, İ7, Ö3, Ö6, Ö9, Ö13, Ö16, Ö17	10
	Ekonomik Durum	A4, İ2, İ3, İ8, Ö1, Ö4, Ö10	7
	Etkinliklerin Yetersizliği	İ5, Ö2, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16	8
	İletişim Eksikliği	Ö1, Ö2	2
Toplam			46

Tablo 5’te görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki engeller(sorunlar) kültürel özellikler (f=11), şehrin imkânları (f=7), meslek kaygısı (f=1), fiziksel imkânlar (f=10), ekonomik durum (f=7), etkinliklerin yetersizliği (f=8) ve iletişim eksikliği (f=2)kodları altında toplanmıştır. Buna göre katılımcılar üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki en büyük engellerin kültürel özellikler (f=11) ve fiziksel imkânlardan (f=10) kaynaklandığını düşünmektedir. Bununla birlikte katılımcılar meslek kaygısının (f=1) ve iletişim eksikliğinin ise (f=2)üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önünde çok önemli olmadığı yönünde fikir beyan etmişlerdir. Buna göre katılımcılar daha çok sosyalleşmenin önündeki en büyük engellerin kültürel özelliklerden ve üniversitenin fiziksel imkânlarından kaynaklandığını düşünmektedir. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki engellere(sorunlara)yönelik bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

“Kulüp ve etkinliklerin sadece konferans şeklinde yapılarak şehrin kültürel dokusuna uygun olmayan ve kültürel yapısına hitap etmeyen etkinlikler en büyük engellerden biri olarak görmekteyim...(A5).”

“Sosyalleşmede üniversitenin kurulduğu yer de belirleyici bir faktör olabilmektedir. Üniversitemizin kurulduğu şehrin var olan fırsatları ve imkânları çok yetersiz. Sosyal ve kültürel etkinlikler şehrin imkânları ölçüsünde şekillenmektedir (İ1).”

“Öğrencilerde meslek ve gelecek kaygısı var. Atanabilmek için KPSS’ den çok iyi bir not almaları gerekir. Diğer türlü atanamayacaklarını bildikleri için öğrenciler sosyalleşmelerini sağlayabilecek etkinlikleri erteleyebilmektedir (A3).”

“Üniversitede oturup konuşacağımız güzel ve geniş mekânlar çok az veya hiç yok... Bu ortamların olmaması öğrencilerin birlikte kaynaşmalarının önündeki en büyük engeldir. (Ö13).”

“Son zamanlarda ülke genelinde yaşanan ekonomik krizler bizleri de çok kötü etkiledi. Kıt kanaat geçiniyoruz... Ekstradan başkalarıyla vakit geçirebileceğimiz yerlere ve ortamlara çok katılamıyoruz. (Ö10).”

“Üniversitede ciddi manada sosyal etkinlik kıtlığı var. Herkes kendi kendine bir şeyler yapma telaşında; ama öğrencilerin sosyalleşmesi için farklı ve değişik etkinlikler neredeyse yok...(İ5).”

“Üniversite öğrencileri arasında etkileşim çok az... Hatta aynı sınıfta ve aynı bölümün öğrencileri arasında da iletişim çok az...Bu nedenle ister istemez sosyalleşme gerçekleşmemektedir (Ö2).”

3.5. Üniversitede Sosyalleşme Durumunun İyileştirilmesi Kapsamında Sunulan Önerilere İlişkin Bulgular

Üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesi kapsamında sunulan önerileri tespit etmek üzere katılımcılara “Üniversitenizin sosyalleşmeye katkısını artırmaya yönelik neler önerirsiniz” sorusu yöneltilmiştir. Üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik öneriler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik öneriler

Tema	Kodlar	Katılımcılar	f
Sosyalleşmenin İyileştirilmesine Yönelik Öneriler	Kültürel Dokunun zenginleştirilmesi	A2, A4, İ3, İ5	4
	Etkinliklerin Artırılması	A3, A4, A5, İ5, İ7, İ8, Ö4, Ö6, Ö12, Ö14, Ö15, Ö18	12
	Aktivite Alanlarının Artırılması	A5, İ4, İ7, Ö2, Ö3, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö17, Ö19	13
	İdare ve Öğrenci Etkileşiminin Artırılması	A1, İ8, Ö1, Ö2, Ö8	5
	Eğitim Anlayışının Değiştirilmesi	A1, Ö1, Ö8	3
Toplam			37

Tablo 6’da görüldüğü gibi üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik öneriler kültürel dokunun zenginleştirilmesi (f=4), etkinliklerin artırılması (f=12), aktivite alanlarının artırılması (f=13), idare ve öğrenci etkileşiminin artırılması (f=5) ve eğitim anlayışının değiştirilmesi (f=3) kodları altında toplanmıştır. Buna göre katılımcıların üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik önerileri en çok aktivite alanlarının artırılması (f=13) ve etkinliklerin artırılması (f=12) şeklinde olmuştur. Katılımcıların üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik önerilerinin eğitim anlayışının değiştirilmesi (f=3), kültürel dokunun zenginleştirilmesi (f=4), idare ve öğrenci etkileşiminin artırılması (f=5) konularında daha az olduğu tespit edilmiştir. Buna göre katılımcılar sosyalleşmeyi sağlamak amacıyla etkinliklerin ve aktivite alanlarının artırılması gerektiğine dikkat çekmiştir. Üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik katılımcı önerilerinden bir kısmı şu şekildedir;

“Öğrencilerimizin sosyalleşme durumlarının daha ileri bir noktaya taşınmasındaki en önemli dinamik değişen kültürel dokunun bir zenginlik olarak görülmesi ve bu yönde atılacak adımların yeni bir eksen değişimini tetiklemesi olacaktır (A2).”

“Üniversitemizi daha iyi tanıtabilecek ve öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmasını sağlamak amacıyla belli dönem ve aralıklarda tüm öğrencilerin birlikte olabilecekleri geziler ve tanıtım etkinlikleri yararlı olabilir (İ7).”

“Üniversite öğrencilerinin sosyalleşmelerinde en kayda değer şey etkinliklerin yapılabileceği alanların olmasıdır. Üniversiteleri dört duvardan ve sığ bir bina yığından ibaret olmadığını anlamamız lazım...(Ö19).”

“Üniversite yönetiminin bu konuyu öncelikleri arasına alması gerekir. Öğrenci ve idare

arasındaki geçilmez kalın duvarların yıkılması, idarecilerin yetkilerini katı ve otoriter bir şekilde kullanmayıp karar süreçlerine öğrencileri de dâhil etmesi, ilgili birimlerin etkin ve verimli bir şekilde çalışması olumlu sonuçlar doğuracaktır (A1).”

“Eğitim yaklaşımımızın değişmesi sosyalleşmeyi zaten beraberinde getirecektir. Klasik ve sadece akademik yönüyle öğrenciyi ele alan bir eğitim anlayışının değişmemesi sosyalleşmeyi de engeller. Bu nedenle sosyalleşme konusunda eğitim yaklaşımımızın yenilenmesi ve farklılık göstermesi üniversite öğrencilerinin sosyalleşmelerine büyük bir katkı sunabilir...(Ö1).”

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma Siirt Üniversitesi öğrencilerinin kurum odaklı sosyalleşme durumları ile öğrencilerin sosyalleşmelerinde üniversitenin avantaj ve dezavantajlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın genel sonuçları bir bütün olarak ele alındığında üniversite öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerinin ve üniversitenin sosyalleşmeye yönelik faaliyetlerinde eksiklikler olduğu, sosyalleşmeyle ilgili durumun gelişmesi için etkinlik ve aktivite odaklı çalışmaların yapılması gerektiği belirlenmiştir.

Araştırmanın katılımcılarına göre sosyalleşme sürecini tamamlamış üniversite öğrencisinin daha çok iletişim özellikleri göstermesi gerekmektedir. İletişim bireylerin birbirleriyle etkileşim halinde olması, duygu ve düşüncelerini paylaşmaları anlamına gelmektedir. İletişim özelliklerinin doğrudan sosyalleşmeyi sağlaması aslında beklenen bir sonuç olarak görülebilir. Çünkü iletişim beraberinde başka insanlarla etkileşimi gerektirir. Nitekim katılımcıların da sosyalleşme konusunda iletişime yönelik vurgular yapması bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Üniversitelerin sosyalleşme bağlamında öğrenci merkezli bir yapı göstermesi ve sosyal etkinlik ağırlıklı aktiviteler düzenlemesi üniversite öğrencilerinin sosyalleşme özelliklerine önemli katkılar sağlayabilir. İletişim başkalarıyla ilişki içerisinde olmanın bir gereğidir (Schramm, 1993). Kaya’ya (2001) göre iletişimin yararı toplum ve birey arasında dengeyi sağlaması ve önceden belirlenmiş amaçların gerçekleştirilmesidir. Webnin’e (2008) göre de iletişim sosyalleşme için gereklidir. Çünkü sosyal yaşamın dengeli bir şekilde sürdürülebilmesi ve hayatta kalabilmenin ön koşulu iletişimdir. Ergin (2003) ve Khumhar (2014) bezer şekilde iletişimin sosyal sonuçlarına ve etkisine dikkat çekmiştir. Bu düşünceler araştırmanın sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir başka sonucu üniversitenin sosyal faaliyetlerinin nitelik ve nicelik açısından neredeyse tüm katılımcılar tarafından yetersiz görülmesine yöneliktir. Başka bir ifadeyle katılımcılar üniversitenin sosyal faaliyetlerinin istenilen düzeyde olmadığı konusunda hemfikir oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumun ortaya çıkmasında araştırmanın yapıldığı üniversitenin taşra bir üniversite olmasının veya henüz yeni sayılabilecek bir üniversite oluşunun etkili olduğu düşünülmektedir. Üniversitenin halkla ilişkiler ve öğrenci alımları konusunda avantajlı bir konuma gelmesi konusunda sosyalleşme etkinliklerinin önemli bir göstergelerinden biridir. Nitekim alanyazında sosyalleşme faaliyetlerinin eksik veya yetersiz olduğu yerlerde bireylerin içinde buldukları yapının gereklerine uygun hareket edemeyecekleri ve söz konusu mekanların da üstlenmeleri gerektiği rolleri gerçekleştiremediklerine yönelik araştırmalar vardır (Austin, 2002; Tierney vd., 2005; Weidman, Twale ve Stein, 2001). Bu nedenle mevcut araştırmada da sosyal faaliyetlerinin yetersiz olması üniversitenin üstlenmesi gerektiği sosyal işlevleri yerine getirememesinin doğal bir sonucu olarak görülebilir. Dolayısıyla yeni kurulan veya kurulma aşamasında olan üniversitelerin sosyalleşme odaklı etkinliklere ağırlık vermesi gerekir.

Katılımcılar üniversitenin sosyal medya faaliyetlerini de nitelik ve nicelik açısından yetersiz buldukları görülmüştür. Hem sosyal faaliyetlerin hem de sosyal medya faaliyetlerinin nitelik ve

nicelik açısından yetersiz ve benzer özellikler göstermesi dikkat çekicidir. Bu sonucun ortaya çıkması sosyal faaliyetler ile üniversitenin sosyal medya faaliyetlerinin birbiriyle tutarlılık göstermesiyle ilgili olabilir. Diğer bir deyişle sosyal faaliyetleri fazla ve yoğun olan üniversitelerin aynı zamanda sosyal medyayı da etkin ve aktif kullandıklarının bir ispatı olabilir. Sosyal medya faaliyetlerinin eğitim kurumlarında eksiksiz bir şekilde gerçekleştirilmesi doğru bilginin yaygınlaşması, şeffaflığın sağlanması, bilgiye hızlı erişimin olması ve kurum ile çevre arasında etkin bir iletişim için gerekli görülmektedir (Aharoney, 2012; Carr, 2007; Larkin, 2011). Alanyazındaki bu sonuçlardan ve açıklamalardan hareket ederek araştırmaya konu olan üniversitenin bilgiye erişim ve çevreyle etkileşim konusunda bazı eksikliklerinin olduğu söylenebilir. Diğer bir anlatımla sosyal medya faaliyetlerinin istenen düzeyde olmayışı üniversitenin kurumsallaşması açısından önemli bir eksiklik olarak görülebilir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesinin önündeki en büyük engellerin şehrin sahip olduğu kültürel özellikler ile üniversitenin fiziksel şartlarının uygun olmamasının rol oynadığı saptanmıştır. Üniversitenin kurulduğu şehrin farklı kültürel mozayığı kendi içinde barındırabilecek bir yapıya sahip olması ve farklı dillerin konuşulduğu bir sosyal ortam olması bu sonuç üzerinde etkili olduğu tahmin edilmektedir. Farklı kültürel çeşitlilik bir yönüyle sosyalleşmenin önünde bir engel olarak çıkmış olabilir. Sadece kendi kültürünü dikkate alma, başka kültürlerle etkileşim halinde olmama durumu sosyalleşmeyi önlemiş olabilir. Üniversitede sosyalleşme için uygun fiziksel koşulların olmaması söz konusu üniversitenin küçük bir üniversite oluşuyla ve bazı alanlarda arzu edilir düzeyde çalışmalar yapılmadığına işaret etmektedir. Bu sonuçlar üniversitenin hâlâ çokkültürlülük bağlamında sorunları olduğuna işaret etmektedir. Yani üniversitenin kurulduğu şehrin kültürel özellikleri ile öğrencilerin kültürel özellikleri arasında tam bir tutarlılığın olmadığı anlaşılmaktadır. Nitekim bu durum çokkültürlü bir anlayışın egemen kılınmasıyla aşılabılır. Kostova (2009) sosyalleşmenin en büyük engelini farklı kültürlerle kapalı olmayla; Başbay ve Kağnıcı (2011) farklı kültürlerle önyargılı olmayla; Stables (2005) sosyal adalet uygulamalarıyla; Adamou (2003) kültürel sermayenin gelişmişliğiyle ilgili olduğunu belirtmektedir. Bu açıklamalar araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmaya dâhil olan katılımcılar üniversitede sosyalleşme durumunun iyileştirilmesine yönelik olarak en çok etkinliklerin yapılması ve aktivite alanlarının genişletilmesine yönelik olduğu belirlenmiştir. Nitekim bu sonuç sosyalleşme için makul ve uygun öneriler şeklinde değerlendirilebilir. Çünkü sosyalleşmeyi artırabilmek için hem uygun bir şekilde sosyal etkinliklere hem de sosyal etkinliklerin yapılmasını kolaylaştıracak farklı etkinlik alanlarına gereksinim vardır. Sosyalleşme yönelik üniversitede uygun alanların azlığı veya yokluğu üniversite içinde bu görevi üstlenmek ve yapmak zorunda olan bazı bölümlerin görev ve sorumlulukları konusunda gereken önemi vermediklerine işaret etmektedir. Bu nedenle sosyal ve kültürel işlerden sorumlu olan bölümlerin genel görev tanımlarının yeniden ele alınıp gerekli önlemlerin alınmasının olumlu yansımaları olacağı söylenebilir. Kartal'a (2003) göre bireyin içinde bulunduğu kurumla değer yargıları arasında dengenin sağlanması ancak sosyalleşmeyle mümkündür. Çünkü sosyalleşme sürecinin başarılı bir şekilde gerçekleşmiş olması bireylerin aidiyetlerini artırarak kurumlarına karşı doyum elde etmelerini sağlar. Aynı zamanda sosyal etkinlikler bireyin kurallara uymasına da ciddi katkılar sağlar (Eren, 2000). Ayrıca Özgen, Öztürk, Yalçın da (2005) sosyalleşmenin bireylerde olumlu tutumlar gelişmesini kolaylaştırdığını belirtmektedir. Tüm bu sonuçlar sosyal etkinliklerin ve sosyal aktivite alanlarının olması gerektiğine işaret eder. Dolayısıyla araştırmanın bu yöndeki sonuçlarının da alanyazınla örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulabilir. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Öğrencilere yönelik iletişim ve etkileşim içerikli dersler konulabilir.
- Öğrencilerin birbirleriyle ve üniversite yöneticileriyle olan etkileşimlerini artırmak amacıyla piknik, çay partisi ve tanışma toplantıları gibi farklı aktivitelere ağırlık verilebilir.
- Ders içerikleri ve müfredat kültürel dokunun zenginleştirilmesi ve çeşitlendirilmesi açısından güncellenebilir.
- Kurum içi uygulamalı faaliyet sayısı artırılabilir.
- Üniversite yöneticileri ve paydaşlar sosyal faaliyetleri artırmak için farklı sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapabilir.
- Üniversite sosyal medya faaliyetlerinin etkin ve verimli işlenmesi için üniversite çatısı altında bir birim kurulabilir.
- Araştırma genellenebilir sonuçlar vermemektedir. Bu nedenle araştırmanın genellenebilirliğini artırmak için farklı değişkenlerle ilişkisini ele alan nicel çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Adamou, T. M. (2003). Multicultural education and democratic enhancement. Paper presented in the Annual Meeting of the American Political Science Association. August 28-31, Philadelphia.
- Aharoney, N. (2012). Twitter use by three political leaders: An exploratory analysis. *Online Information Review*, 36(4), 587-63.
- Akdeniz, S. (1990). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: İFAV Yayınları.
- Akyıl, L. ve Yıldırım, O. (2020). Kültürlerarası duyarlılık, etnikmerkezcilik ve sosyal medya kullanımı etkileşimi. *BAD Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 384-395.
- Altıkardeş, İ. (2003). *Din, sosyalleşme ve hoşgörü*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S.(2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Atalay, A., Akbulut, A., & Yücel, A.S. (2013). Bireylerin sosyal algı ve sosyalleşme düzeylerinin gelişiminde rekreasyonel uygulamaların önemi. *Uluslararası Hakemli Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 18-29.
- Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73, 94-122.
- Austin, A. E. (2002). Preparing the next generation of faculty: Graduate school as socialization to the academic career. *The Journal of Higher Education*, 73, 94-122.
- Aydın, M. (2000). *Kurumlar sosyolojisi*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Balay, R. (2004). *Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 61-82.
- Başbay, A. ve Kağnıcı, Y. (2011). Çokkültürlü yeterlik algıları ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36, 199-212.
- Carr, N. (2007). Thebenefits of goingdirect. *American School Board Journal*, 194(4),58-60.
- Coşgun, M. (2012). Gençlerin kimlik gelişimi ve sosyalleşme sürecine televizyon dizilerinin etkisi (Sakarya ili Kocaali ilçesi örneği). *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 28, 1-21.
- Çakır, T. (2006). John Dewey'in eğitim felsefesi bağlamında "eğitim hakkı" ve günümüz eğitim sistemine eleştirel bir bakış. *Uludağ Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 6, 30-36.
- Deth, J. W. V. (2005). Kinder und politik. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 41, 3-6.
- Duru, E. (2008). The predictive analysis of adjustment difficulties from loneliness, social support, and social connectedness. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 833-856.
- Edgar, A., & Sedgwick, P. (2007). *Kültürel kuramda anahtar kavramlar*. (M. Karaşahan, Çev.), İstanbul: Açılım Kitap Yayınları.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.
- Ergin, H. (2003). *İletişim becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının iletişim beceri düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Feldman, K. A., Smart, J. C., & Ethington, C. A. (2004). What do college students have to lose? Exploring the outcomes of differences in person- environment fits. *The Journal of Higher Education*, 75(5), 528-555.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Kaplan, E. J. (2010). *Peer social networks among low income students at an elite college*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Pensilvanya Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, ABD.

- Karaboğa, M. T. (2018). Üniversite öğrencilerinin bir sosyalleşme alanı olarak sosyal medya hakkındaki görüşleri. *Mersin Üniversitesi*, 14(3), 912-936.
- Kartal, S. (2003). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerin örgütsel sosyalleşme düzeyleri (Ankara ili örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya D. (2001). *Etkili iletişim, sunum teknikleri ve beden dili, eğitim semineri metinleri*. Harp Akademileri.
- Khumbar, V. M. (2014). Business communications. *Journal of Economics*, 1, 1-23.
- Kostova, S. Ç. (2009). Çokkültürlü eğitim: Bulgaristan örneği. *Kaygı Gergisi*, 12, 217-230.
- Larkin, P. (2011). Getting connected. *Principal Leadership*, 12(1), 22-25.
- Luo, L. (2010). Social networking websites: An exploratory study of student peer socializing in an online LIS program. *Journal of Education for Library and Information Science*, 51(2), 86-102.
- Marshall, G. (2009). *Sosyoloji sözlüğü* (Çev.: Osman Akınhay, Derya Kömürcü) Ankara: Bilim ve Sanat Yayıncılık.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öktem, Ş. (2003). *Okullarda beden eğitimi ve sporun öğrencilerin toplumsallaşmasındaki rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özgen, H., Öztürk, A. & Yalçın, A. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi*. Adana: Nobel.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: A third decade of research* (Vol. 2). San Francisco: Jossey-Bass.
- Schramm, W. (1993). How communication works. In W. Schramm (Ed.), *The process and effects of communication*. University of Illinois.
- Stables, A. (2005). Multiculturalism and moral education: individual positioning, dialogue and cultural practice. *Journal of Moral Education*, 34(2), 185-197.
- Stott, A. (2004). Issues in the socialisation process of the male student nurse: Implications for retention in undergraduate nursing courses. *Nurse Education Today*, 24, 91-97.
- Şahan, H. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şahin, M. (2012). Eğitimi ve okulu etkileyen bazı sosyal değişimlerin kavramsal çözümlemesi. *Milli Eğitim*, 194, 132-194.
- Tierney, W. G., Corwin, Z. B., & Coylar, J. E. (2005). *Preparing for college: Nine elements of effective outreach*. Albany, NY: SUNY Press.
- Vatandaş, S. (2020). Sosyalleşme ve sosyalleşmenin sosyal medya mecralarındaki anlamsal ve işlevsel dönüşümü. *Erciyes İletişim Dergisi / Journal of Erciyes Communication*, 7(2), 813-832.
- Weidman, J. C. (1989). Undergraduate socialization: A conceptual approach. In *Higher education: handbook of theory and research*. Edited by Smart, John C. Vol. V, pp. 289-322. New York: Agathon Press.
- Weidman, J. C., Darla J. Twale, & Elizabeth L. Stein. (2001) Socialization of Graduate and Professional Students in Higher Education: A Perilous Passage *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 28, 3. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wenbin, N. (2008). *The advantages and disadvantages of written and spoken communication*. The McGraw-Hill.
- www.siirt.edu.tr/detay/tarihce/599433.html (Erişim tarihi: 14.09.2022)
- Yağmur, Y. ve Tarcan İçigen, E. (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme süreci ve rekreasyon

faaliyetlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 27(2), 227-242.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.



Kadim Bir Geleneğin Taşıyıcısı Mazıdağı Kadınları Ve Dövme Sanatı Üzerine Bir Değerlendirme

An Assessment On Mazıdağı Women And The Art Of Tattoo, The Carriers Of An Ancient Tradition

Yazar

Prof. Dr. Rezan KARAKAŞ

rezankarakas@hotmail.com, ORCID:0000-0001-9138-3825

Ferhat YAŞAR

ferhatyasar1993@gmail.com, ORCID NO:0000-0002-7110-4312

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 14 Eylül 2022

Kabul Tarihi: 20 Ekim 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

KADİM BİR GELENEĞİN TAŞIYICISI MAZIDAĞI KADINLARI VE DÖVME SANATI ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME*

Öz

Bu makale, Mardin'in Mazıdağı ilçesinde sürdürülen ancak kaybolmaya yüz tutan geleneksel dövme (dek) sanatına odaklanmıştır. Çalışmanın verileri, 2021 yılı şubat ayında yapılan saha çalışmasıyla elde edilmiştir. Araştırma kapsamında vücudunda dövme bulunan 26 kaynak şahısla görüşme gerçekleştirilmiştir. Çalışmada dövmelerin -çoğunlukla- süslenme ihtiyacından ötürü yapıldığı -az da olsa- nazara karşı koruyucu olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Saha araştırması sonucunda dövme yaptırmanın günah olduğuna inanıldığına, bir kısım kadınların dövme yaptıkları için pişman olduklarına, kaynak kişilerin dövme şekillerinin anlamıyla ilgili bilgilerinin olmadığına yönelik veriler elde edilmiştir. Yapılan görüşmelerde Mazıdağı dövme geleneğinin kadının ergenliğe girme yaşı ile ilişkisinin olduğu da tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda kadim topraklarda asırlar boyunca bir kimliğin inşası ve gizli bir dil olarak işlev gören dövme geleneğinin son yıllarını yaşadığı ve birçok geleneksel unsur gibi popüler kültür ürünlerine yerini bırakarak tarihin tozlu sayfalarına doğru yolculuğa çıktığı, kaybolmaya yüz tuttuğu görülmüştür.

Mardin'in Mazıdağı ilçesinde yaşayan 40 yaş üstü kadınların bedenlerinde taşıdığı figürler, kadim bir geleneğin varlığına işaret eder. Bu sembollerin kadının duygu ve inanç dünyasında olumlu ve olumsuz yansımalarının olduğu görülür. Mazıdağı'nda yaşayan dövmeli kadınların dövme ile ilgili olan münasebetlerinin toplumsal olduğu kadar bireysel taraflarının da olduğu dikkate değerdir. Bu geleneğin kadınların duygu ve düşünce dünyasındaki anlamı, gelenek-kültür-insan arasındaki ilişki ve etkileşime dair önemli veriler sunar.

Anahtar Kelimeler: Dövme (Dek), Mardin, Mazıdağı, Gelenek, Kadın.

AN ASSESSMENT ON MAZIDAĞI WOMEN AND THE ART OF TATTOO, THE CARRIERS OF AN ANCIENT TRADITION

Abstract

This article focuses on the traditional tattoo art, which is maintained in Mazıdağı district of Mardin but is about to disappear. The data of the study were obtained through the fieldwork carried out in February 2021. Within the scope of the research, interviews were conducted with 26 source persons who had tattoos on their bodies. In the study, it was learned that tattoos -mostly- because of the need for adornment -albeit slightly- are protective against the evil eye. As a result of the field research, data were obtained that it is believed that getting a tattoo is a sin, that some women regret having tattoos, and that the source people do not have any information about the meaning of tattoo shapes. In the interviews, it was determined that the Mazıdağı tattoo tradition was associated with the age of puberty. As a result of the research, it was seen that the tattoo tradition, which functioned as a secret language and the construction of an identity for centuries in ancient lands, lived its last years and left its place to popular culture products like many traditional elements, and went on a journey towards the dusty pages of history and was on the verge of disappearing. The figures on the bodies of women over the age of 40 living in the Mazıdağı district of Mardin indicate the existence of an ancient tradition. It is seen that these symbols have positive and negative reflections in the world of women's feelings and beliefs. It is noteworthy that the tattooed women living in Mazıdağı have both social and individual aspects of their relationship with tattoos. The meaning of this tradition in the world of women's feelings and thoughts provides important data on the relationship and interaction between tradition-culture-human.

Keywords: Tattoo (Dek), Mardin, Mazıdağı, Tradition, Woman.

* Bu çalışma, 218K187 numaralı "Ritüelleri ve Anlatılarıyla Siirt, Diyarbakır ve Mardin'de Kutsal Mekânlara: Dinî, Tarihi, Kültürel ve Edebi Doku" adlı TUBİTAK projesinden üretilmiştir. Siirt Üniversitesi Etik Kurulu'nun 18/09/2018 tarih ve 15 sayılı oturumunda araştırmanın etiksel uygunluğu onaylanmıştır.

GİRİŞ

Geçmişten bu yana insan nesli bedenini daha çekici bir hâle getirebilmek için süslenme ihtiyacı hissetmiştir. Süslenme gereksinimi, bilhassa özel zaman dilimlerinde -bayramlar, törenler, kutlamalar- üst seviye ulaşmıştır. Geçiş dönemlerinin ikincisi olan evlenme töreni için yapılan hazırlıkların bir kısmı gelinin kına ve düğün gecesine yönelik süslenmesiyle ilgilidir.

Gerek erkek gerekse kadın bedenini daha çekici kılmak için yapılan birçok uygulama vardır. Bu uygulamaların bir kısmında bedenin yaralanması, kesilmesi veya delinmesi söz konusudur. El, parmak, bel, boyun, kol ve bileklere takılan değerli/değersiz takılarla da süslenme yapılabilir. Bedenin bazı bölümlerinin deriye nüfuz edilerek birtakım yöntemlerle kalıcı olarak süslenmesi anlamına gelen dövme, ilkel dönemden günümüze hemen her toplumda varlığını hissettirmiştir.

Geçmişten günümüze dövmenin serüveni incelendiğinde onun -çoğunlukla- sıra dışı bireylerin bedeninde yer aldığı görülür. Sözlü kültürün mirası olan, yüzyıllar boyunca farklı amaç ve ihtiyaçlar doğrultusunda uygulanan dövme geleneği, olumlu/olumsuz anlamda dünden bugüne birey, grup veya toplumun kimliğinin dışı vurulmasını sağlamıştır.

“Estetik, kültik, büyüsel ve toplumsal bakımlardan önem taşıyan, sahibini zararlı büyüsel etkilerden koruyan, mitik sembolleri canlandıran; klan işaretlerini taşıyan, kişinin toplum içindeki yerini belirleyen, kadınların cinsel olgunluğunu gösteren dövme şöyle yapılır: Diken, kemik, tahta vb. sivri uçlu araçlar deriye batırılarak deri yırtılır ve kesilir; buralara ot köklerinden ve isten elde edilen boyalar sürülür; boya, deri altında siyaha çalan mavi renkte bir görünüş alır” (Örnek, 1971, s. 188).

Bir iğne, ustura ya da renklendirici yardımıyla cilt üzerine yapılan silinmeyen işaret, bir süsten daha fazladır; bir cinsiyete, bir yaş grubuna bir sosyal sınıfa, gizli bir topluluğa, bir gruba ait olma sembolüdür (Gardin, 2014, s. 189). Dövmeler, savunmasız ve açıkta olarak nitelendirilebilecek organların (ağız, burun, vulva, anüs gibi) yakınlarına yapılırdı (Gardin, 2014, s. 191). Dövmenin cinlerden, perilerden, kötü bakışlardan koruduğuna ve bunlara karşı bir çeşit bağışıklık kazandırdığına inanılmıştır (Hançerlioğlu, 2010, s.122).

Dövmecilik en çok Okyanusya Adalarında, özellikle Markiz, Yeni Zelanda, Gesellschaft ve Samoa adalarında gelişmiştir (Örnek, 1971, s. 188). Eski Mısır’da kadınlar vücutlarını mücevhere ek olarak dövmelerle süslerlerdi. 12. yüzyılda bazı Uzakdoğu halkları yılanlardan ve timsahlardan korunmak için vücutlarına deniz canavarlarının dövmelerini yaptırırlardı. 19 yüzyılda Avrupa’da dövme özellikle mahkûmlar, denizciler ve meslek olarak askerliği seçenler için bu gruplara ait olduklarının bir göstergesi olarak amblemsel bir değer taşıyordu. (Gardin, 2014, s. 191).

İlahi dinlerce yasaklı olan ancak hemen her inanış ve kültürde belli bazı işlevleriyle bir yer bulan dövme; bir sunuş tarzı, yani tıpkı duvar/araba yazılarında olduğu gibi dövmeyi taşıyan bedenin iç dünyasını ve kendisini anlatımıdır. Geleneksel dövmeler, kırsal alanda yaşayan bireylerin beklentilerine karşılık verirken modern dövmeler, kent yaşamındaki bireylerin kimlik arayışlarına olanak sunar.

Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde Mardin, Şırnak, Batman, Diyarbakır, Şanlıurfa, Gaziantep ve Kilis’te dövme geleneğine rastlanmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu’daki dövme geleneği ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Örneğin Tunceli yöresindeki dövmenin “bolluk, bereket, uzun ömür, nazardan korunma gibi kültürel anlamlarının olduğu; etnik veya dinsel bir iletici içermediği” tespit edilmiştir (Çağlayandereli ve Göker, 2016, s. 2554). Şanlıurfa’nın Harran ilçesinde sürdürülen dövme geleneğiyle ilgili olarak dövmenin süslenme, güzelleşme, nazardan/hastalıklardan korunma, aşiret kimliği edinme, doğurganlığı artırma, bolluk bereket elde etme ve sağlıklı olma temennisinin dışavurumu olarak yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Akalın, 2019, s. 437). Genel olarak yörede dövmenin asalet kazanma, estetik bir duruş elde etme, nazarı ve büyüü önleme gibi özellikleri olduğuna inanılmaktadır (Abiç, 2011, s. 10).¹

Yöre kadınları; güç, zenginlik, bereket, doğurganlık sembolü olarak dövmelerle ataerkil düzene karşı kendilerini koruma altına almış ve böylece konumlarını sağlamlaştırmışlardır. Dövme sayesinde kadınlar; kimsenin, hatta kendilerinin dahi anlamadığı gizli bir dil ile bilinen veya

¹ Yöredeki dövme geleneğine yönelik olarak kitap ve makale düzeyindeki çalışmaların yanı sıra çeşitli belgeseller ve videolar da bulunmaktadır. Bunlar arasında yapımcılığını ve yönetmenliğini Mehmet Sait Tunç ve Uğraş Salman’ın yaptığı “Anlat Bana: Dövmeler, Ağular, Hikâyeler” adlı belgesel oldukça önemlidir. Belgeselde dövmenin geçmişten günümüze yöre kadının yaşamındaki önemine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

bilinmeyen, tehlike arz edebilecek her türlü güce karşı bir duruş sergilemişlerdir.²

Bu araştırmada kaybolmaya yüz tutan geleneksel dövme geleneği (dek), Mardin'in Mazıdağı ilçesi örnekleme çerçevesinde irdelenmiştir. Çalışmada bedenlerinin farklı yerlerinde bu kadim izleri taşıyan kadınların dövmeyle dair yorumları mercek altına alınmıştır.

Mardin'in Mazıdağı İlçesinde Dövme Geleneği

Mardin'in Mazıdağı ilçesinde yaşayan 40 yaş üstü kadınların bedenlerinde taşıdığı izler, kadim bir geleneğin varlığına dair işaretler barındırır. Günümüz toplumunda kaybolmaya yüz tutan bu geleneğin kadınların duygu ve düşünce dünyasındaki anlamı, gelenek-kültür-insan arasındaki ilişki ve etkileşime dair önemli veriler sunar. Dünyada olduğu gibi Mazıdağı'nda da beden üzerinde taşınan her bir dövmenin nasıl, ne zaman, niçin yapıldığına dair bir dizi soruyla başlayan macerası vardır. Çalışmanın özü bu soruların tasvir edilmesiyle şekillenmiştir.

Dövme yapılırken kız çocuğu doğurmuş lohusa bir kadının sütü, öd ve is karışımı kullanılır.³ Sütle karıştırılan is, vücudun dövme yapılması istenen yerine birkaç tane yorgan iğnesi yardımıyla zerk edilerek dövme figürü kazınır. Dövme yapmayla ilgili olarak üç kaynak şahıstan aldığımız bilgi ise şöyledir: "Dövme; öd, is ve sütle yapılır. Küçükbaş ya da büyükbaş hayvanların öd keseciğinden elde edilen zehir, ateşte uzun süre kalmış kazanın isini, kız bebek doğurmuş annenin sütü bir çubuk yardımıyla karıştırılır. Elde edilen karışım, deri içine bir iğne yardımıyla zerk edilir" (K5, K11, K19). Uygulama yapıldıktan sonra dövmenin olduğu bölgede yara oluşur. Yaklaşık bir hafta sonra yara kabuk bağlar ve iyileşir. Derinin altında yeşilimsi renkte, ömür boyu silinemeyecek dövme oluşmuş olur (K3, K16, K17).

Araştırma kapsamında kadim geleneğin taşıyıcısı kadınlara, dövmeleriyle ilgili olarak "kaç yaşında, kim tarafından ve niçin yapıldığı, vücudun neresinde yer aldığı, süslenme ihtiyacına cevap verip vermediği, nazara karşı koruyucu olup olmadığı, günah olup olmadığı, pişman olup olmadıkları ve neden artık yapılmadığı vb. sorular sorulmuştur.

Kaynak şahıslardan elde edilen bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

² Alt dudakta bir dik çizgi şeklinde yapılan dövme, Hz. Fatma'ya göndermede bulunur. İnanışa göre Hz. Fatma'nın dudağı bir köle tarafından ısırılmış ve yöredeki kadınlar da bu acıyı sembolize etmek için alt dudaklarına dövme yaptırmaya başlamışlardır.

³ Tunceli yöresinde dövme "kara koyun sütüne, nar kabuğu, söğüt ağacının veya çam ağacının isini veya idare lambası isini karıştırmak suretiyle" yapılır (Dereli ve Göker: 2016, s. 2554).

Tablo 1: Dövmeli Kadınların Geleneksel Dövme Sanatı Hakkındaki Görüşleri

Kaynak şahıs ve doğum tarihi	Dek kaç yaşında yapıldı	Dek nerede bulunuyor	Şekli nedir	Şeklin anlamı nedir	Niçin yaptınız	Kim yaptı	Günah mı?	Pişman mısınız?	Nazar ya da koruyuculuk	Neden artık yapılmıyor
K1-1954	9	Alın ve çene	Üç nokta üçgen	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Anne	Evet	Hayır	Yok	Modası geçti
K2-1970	10	Alın ve el	Üç nokta	Bilmiyorum	Süs	Yenge	Evet	Hayır	Yok	Yeni dövmeler
K3-1945	11	Alın ve çene	Tek nokta	Bilmiyorum	Süs	Köye gelen kadımlar	Evet	Hayır	Yok	Yeni dövmeler
K4-1944	14	Alın, ayak, çene ve dudak	Bilezik Ters V İki nokta	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Köye gelen kadımlar	Hayır	Hayır	Var	Modası geçti
K5-1951	1	Alın	Haç şeklinde	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Abla	Hayır	Hayır	Var	Yeni dövmeler
K6-1958	12	Alın	Ters V ortasında İki nokta	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Anne	Evet	Hayır	Yok	Yeni dövmeler
K7-1940	13	Çene, alın, sağ yanak	Birer nokta	Bilmiyorum	Süs	Unuttum	Evet	Evet, silmek istiyor	Yok	Yeni dövmeler
K8-1933	14	Alın ve el	Ters V	Bilmiyorum	Süs	Abla	Evet	Hayır	Yok	Yeni dövmeler
K9-1949	Bil mi yo r	Sol el	Yuvarlak	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Anne	Evet	Hayır	Yok	Unutulan bir şey
K10-1950	12	Alın el	Üç nokta A harfi	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Akraba	Evet	Hayır Mutlu	Yok	Yeni dövmeler
K11-1956	11	Alın ve el	Fiyonk	Bilmiyorum	Süs	Araplar	Evet	Evet	Yok	Yeni dövmeler
K12-1946	4	Alın	M harfi	Bilmiyorum	Süs güzelli k	Anne	Hayır	Hayır	Yok	Yeni dövmeler

K13-1963	7	El	Beş nokta	Saat anlamı	Hatıra	Kuzen	Evet	Evet	Yok	Yeni dövme
K14-1964	15	El, ayak, alın	Nokta V U	Bilmiyorum	Güzellik	Kendisi	Evet	Evet	Var	Günahtır
K15-1962	12	Alın	Ters V	Bilmiyorum	Süs	Anne	Evet	Evet	Yok	Yeni dövme
K16-1956	Bilmiyorum	Alın	Ters V ortasında nokta	Bilmiyorum	Güzellik	Arkadaş	Evet	Evet	Yok	Unutuldu âdet değil
K17-1953	10	El	Nokta	Bilmiyorum	Güzellik	Akraba	Evet	Evet	Yok	Kimse bilmiyor
K18-1963	12	El	Kare ortasında Üç nokta	Bilmiyorum	Süs	Arkadaş	Evet	Evet	Yok	Yeni dövme
K19-1953	14	Çene, alın, ayak	Ters Y ortasında üç nokta	Bilmiyorum	Gelenek	Nine	Evet	Hayır	Yok	Eski bir uygulamaya
K20-1976	15	El	Nokta	Bilmiyorum	Gelenek	Unuttu	Evet	Evet	Var	Acıttıyor
K21-1980	Bilmiyorum	Parmaklar	Nokta	Bilmiyorum	Gelenek	Köye gelen kadınlar	Evet	Evet	Yok	Günahtır
K22-1948	8	Çene ve kol	Tarak kanca	Bilmiyorum	Ceza	muhtarın eşi	Evet	Evet	Yok	Yeni dövme
K23-1934	10	El, çene Alın	Nokta ALLAH	Bilmiyorum	Süs	Köye gelen kadınlar	Evet	Evet	Yok	Yeni dövme
K24-1949	10	Alın çene	Tarak	Bilmiyorum	Komşu istediği için	Komşu	Evet	Hayır	Yok	Eski bir gelenek
K25-1964	7	Alın çene	Ters V Üç nokta	Bilmiyorum	Süs güzelliği	Kuzen	Evet	Evet	Var	Eski bir gelenek
K26-1964	14	El	Tarak	Bilmiyorum	Güzellik	Teyze	Evet	Evet	Yok	Günahtır

En büyüğü 82, en küçüğü 46 yaşında olan, bedenlerinin belirli yerlerinde geleneksel dövme bulunan yirmi altı (26) kadınla yaptığımız görüşmelerden yörede kaybolmaya yüz tutan dövme geleneği ile ilgili şu tespitlerde bulunabiliriz:

1. Kadınların dövme bedenlerine 4 ile 15 yaş aralığında naksettikleri tespit edilmiştir.

Yukarıdaki tablonun ikinci sütünü incelendiğinde 26 kadından 18'inin dövme bedenlerine 10 ile 15 yaş aralığında yaptırdıkları görülür. Bu durum, kadınların dövme yaptırmaya yaş ile ergenliğe girme süreci arasında bir ilişki olduğunun göstergesi sayılabilir.

2. Yöredeki dövme; bilhassa ellerde ve yüzün çene ile alın kısmında bulunmaktadır. Az da olsa ayak, dudak, yanak ve parmaklarda da dövme rastlanmaktadır.

3. Yörede en fazla ters V, nokta veya üç nokta şeklindeki dövme sıklıkla tercih edildiği; yanı sıra Allah lafzı, üçgen, kare, yuvarlak, tarak, haç⁴, ters Y, beş nokta, M veya A harfi, bilezik, kanca

⁴ K5, güzel görünmek ve nazardan korunmak için alınına haç şeklinde dövme yaptırdığını belirtmiştir.

vb. şekillerin de kullanıldığı görülmüştür.

4. Kaynak şahıslar, biri dışında, bedenlerinde taşıdıkları dövme modellerinin ne anlama geldiği hakkında bilgilere sahip değildir.

5. Dövmelerin -çoğunlukla- süslenme amacıyla yapıldığı söylenmiş; -az da olsa- bazı dövmelerin geleneksel olduğu, hatıra veya ceza niteliği taşıdığı belirtilmiştir.

6. Dövmeler anne, nine, teyze, yenge, abla gibi yakın aile üyeleri ile arkadaş veya köye gelen yabancı kadınlar tarafından yapılmıştır. Az sayıda kadın ise vücutlarındaki dövmeleri bir başkasının değil kendilerinin yaptırdığını beyan etmiştir.

7. Kaynak şahıslar -üçü dışında- dövmenin günah olduğunu düşünmektedir. Dövmeli kadınların 12'si dövme yaptırdığı için pişman değil iken 14 kişi ise dövmelerinden ötürü pişmanlık hissettiklerini söylemişlerdir.

8. Dövmeli 26 kadının sadece dördü, dövmenin nazara karşı koruyucu olduğuna inandığını belirtmiştir.

9. Katılımcılar, çoğunlukla geleneğin eskidiğine ve yeni dövmelerin geleneksel dövmenin yerini aldığına dikkati çekmişlerdir. Az sayıda kadın ise dövmenin günah olması, unutulması veya acıtmasından dolayı gençler tarafından tercih edilmediğine temas etmiştir.

Yörede dövmenin günah olduğuna dair inanış yaygındır. İnanişe göre dövme yapılan yerler öteki dünyada kerpetenle kaldırılacaktır (K22). Dövmeli kadınların çoğu dövme yaptırdıkları için pişman olduklarını ve bunun nedenini "Evet, Allah'ın verdiği cana zarar verdim" veya "cana eziyet" sözleriyle izah etmişlerdir. Dövmenin günah olduğuna inanan bir başka kaynak şahıs ise "dövmelerin öteki dünyada vücut üzerindeki yerlerinden kerpetenle kaldırılacağı"ni dile getirmiştir.

Dövmeyle ilgili olarak kaynak şahısların⁵ dile getirdiği dikkat çekici bazı ifadeler şunlardır:

"Allah'ın adını yazmak istedim." (K23).

"Güzel görünmek istediğim için yaptırdım." (K2).

"Dövmeyi komşumuz bana zorla yaptırdı günlerce ağladım." (K24).

"O dönem dövme, bir geleneği ve yapmayan ayıplanırdı." (K20).

"Noktaların ne anlama geldiğini bilmiyorum, pişmanım sildirmek istiyorum." (K6).

"Annem bana olan sevgisini belirtmek için yaptırmış dövmemi." (K1).

"Köyümüze Araplar geldi onlar yaptı." (K11).

"Muhtarın eşi oğluna baktığımdan dolayı çirkin görünmemi istedi ve bana dövme yaptırdı. (K22).

"Dövme, dışarıdan görülmeyecek bir yere yapılırsa günah olmaz." (K14).

"Annem gelenek için yaptırdı" (K12).

Dövme taşıyıcısı kadınların yaşları dikkate alındığında dövmelerin "anne/evlat/torun" şeklinde ifade edebileceğimiz en az üç neslin kadınları tarafından taşındığı görülmektedir. Mazıdağı'nda yaşayan dövmeli kadınların dövme ile ilgili olan münasebetlerinin toplumsal olduğu kadar bireysel taraflarının da olduğu dikkate değerdir. Mazıdağı kadınlarının dövmelerinin -çoğunlukla- ergenliğe giriş sürecinde yapıldığı ve bu uygulamanın bir tür geçiş dönemi töreni niteliği taşıdığı söylenebilir. Ayrıca beden üzerinde taşınan bu sembollerin kadının duygu ve inanç dünyasında olumlu ve olumsuz yansımalarının olduğu görülür.

SONUÇ

Mazıdağılı dövmeli kadınlar üzerine yapılan saha araştırmasında bu geleneğin en az üç neslin temsilcileri arasında sürdürüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde kadınların bilhassa süslenmek/güzelleşmek maksadıyla dövme yaptırdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dövmelerin büyük ölçüde ergenlik döneminde yapılmış olması, dövme geleneği ile kadının süslenme ve beğenilme arzusu arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmamızı sağlar. Araştırma sonucunda kadınların dövme motiflerindeki simgesel anlamlardan haberdar olmadıkları ve dövme yaptırmanın günah olduğuna yönelik bir inanişe da sahip oldukları tespitlerimiz arasındadır.

Ataerkil düzene karşı kadının bir tür varlık mücadelesinin simgesel görünümü olan dövmelerin günümüz yaşam koşullarında varlığını sürdürmesi neredeyse imkânsız hâle gelmiştir. Netice itibariyle geçmiş dönemlerin modası, günümüzün ise eski bir geleneği olan, egzotik görünümüyle simgesel anlamlar barındıran dövmenin kaybolmaya yüz tuttuğu, geleneksel dövme sanatının yerini popüler kültürün buyruğundaki modern dövmeye terk ettiği görülmüştür.

⁵ Mazıdağı'nda "geleneksel dövme" mevzusu üzerine görüşme yaptığımız kaynak şahısların hiçbirinin okuryazarlığı yoktur.

Fotoğraflar



Elde üç noktalı dövme



Elde fiyonklu dövme⁶



Ay ve noktalı dövmeler



Çenede ters y ve dört noktalı dövme



Allah lafzı



Çenede ters v ve tek noktalı dövme

⁶ Bir fiyongun oluşması için düğüme ihtiyaç vardır. Buradaki dövme figürü her ne kadar fiyonk gibi görünse de aynı zamanda bir düğümün varlığına da işaret eder. Düğüm, Türk ve dünya kültüründe özel bazı anlamlar barındırır. Bazı geçiş dönemlerinde ve büyüsel uygulamalarda düğümlere başvurulur. Örneğin baba evinden ayrılmadan önce gelin olacak kızın kırmızı kuşağı -genellikle gelinin erkek kardeşi tarafından- üç kez düğümlenir ve çözülür, arkasından tekrar bağlanır.



Dudak ve çene dövmesi



Alında ters V ile tek nokta



Ayak bileğinde ters V ile tek noktalı dövme



Çenede tek noktalı dövme

KAYNAKÇA

- Abiç, S. (2011). *Dövme/Dek*, T.C. Mardin Valiliği Kültür Yayınları.
- Akalın, E.O. (2019). Şanlıurfa'nın Harran İlçesi'nde dövme geleneği. *Folklor Akademi Dergisi*, 2 (3), 422-439. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/folklor/issue/50692/644972>
- Çağlayandereli, M. & Göker, H. (2016). Anadolu dövme sanatı; *Tunceli ili örneği*. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2545- 2562. doi:10.14687/jhs.v13i2.3827
- Gardin. N. vd. (2014). *Larousse Semboller Sözlüğü*. Bilge Kültür Sanat Yayınları.
- Hançerlioğlu. O. (2010). *Dünya İnançları Sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Örnek, S. V. (1971). *100 Soruda İlkelerde Din, Büyü, Sanat, Efsane*. Gerçek Yayınevi.
- Sezer, A. (2022). *Halkbilimi Araştırmaları*, Ankara: Dün Bugün Yarın Yayınevi. <https://www.youtube.com/watch?v=xWzODvSZRmQ>

SÖZLÜ KAYNAKLAR

- K1: 1954 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Karataş köyü Mazıdağı/Mardin.
- K2: 1970 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Karataş köyü Mazıdağı/Mardin.
- K3: 1945 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Hındiris köyü Mazıdağı/Mardin.
- K4: 1944 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Çadırılı köyü/Derik/Mardin.
- K5: 1951 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kayalar Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K6: 1958 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ulutaş köyü/Kelek mezrası/Mazıdağı/Mardin.
- K7: 1940 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ulutaş köyü Kelek mezrası/Mazıdağı/Mardin.
- K8: 1933 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Gümüşpınar köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K9: 1949 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kocakent köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K10: 1950 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Bilge köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K11: 1956 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Alanlı köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K12: 1946 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Poyraz Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K13: 1963 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Gündoğan Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K14: 1964 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Gündoğan Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K15: 1962 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ulutaş köyü Kelek/Mazıdağı/Mardin.
- K16: 1956 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Gündoğan Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K17: 1953 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kayalar Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K18: 1963 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ürünlü köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K19: 1953 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ulutaş köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K20: 1976 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kayalar Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K21: 1980 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Şenyuva köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K22: 1948 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kayalar Mahallesi, Mazıdağı/Mardin.
- K23: 1934 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Şenyuva köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K24: 1949 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Kocakent köyü/Mazıdağı/Mardin.
- K25: 1964 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ulutaş köyü/Karadal mezrası, Mazıdağı/Mardin.
- K26: 1964 doğumlu, okuryazarlığı yok, ev hanımı, Ömürlü köyü/Mazıdağı/Mardin.



**Sabahattin Ali'nin Koyun Masalı'nın
Sosyolojik Eleştiri Bağlamında İncelenmesi**

**Analysis Of Sabahattin Ali's Koyun Masali
In The Context Of Sociological Criticism**

Yazar

Prof. Dr. Hüseyin YAŞAR

hyasar@siirt.edu.tr, ORCID NO:0000-0003-1316-4330

Fatma AYDIN

fatmaaydin_07@hotmail.com, ORCID NO:0000-0003-0602-2043

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 13 Ağustos 2022

Kabul Tarihi: 20 Ekim 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

SABAHATTİN ALİ'NİN KOYUN MASALI'NIN SOSYOLOJİK ELEŞTİRİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Özet

Edebiyat ile toplum arasında yakın bir ilişki vardır. Toplumun edebiyatı etkilemesinin yanı sıra edebiyat da toplumu etkilemiştir. Toplumun bir parçası olan edebiyatçı, toplumun geleneklerine, toplumsal gelişmelere ve ekonomik, siyasi, kültürel içerikli olgulara kayıtsız kalmamıştır. Yazar, bu karşılıklı tesiri, eserlerine yansıtarak toplumu etkileyen, topluma yön verebilen bir şahsiyet kazanır. Türk edebiyatında Tanzimat döneminden bu yana yazarlar, toplumu eğitmek ve bilinçlendirmek amacıyla toplumsal sorunları eserlerinde ele almışlardır. Bu şekilde edebiyat ve sosyoloji ilişkisine zemin hazırlanmıştır. Sosyoloji, en yalın haliyle toplum bilimi olduğuna göre Edebiyat sosyolojisi eserlerdeki toplumsal boyutun okunması, irdelenmesi demektir. Edebi eserlerin sosyal sorunları kaleme alması, 'sosyolojik eleştiri'yi doğurmuştur. Toplumcu edebi eserlere dönük eleştiri kuramları olan sosyolojik eleştiri, eserin oluşturulduğu ortamı ele alırken sanatçının yaşadığı çevre ve dönem ilişkisini de ön plana çıkarmayı amaçlar. Sosyolojik eleştiri kuramının temsilcileri arasında Madame de Staël, Hippolyte Taine gibi isimler bulunur. Bu çalışmada 'sosyolojik eleştiri'nin kuramsal çerçevesi çizildikten sonra Sabahattin Ali'nin *Sırça Köşk* adlı öykü/masal kitabındaki "Koyun Masalı" eseri, sosyolojik eleştiri kuramı çerçevesinde tahlil edilmiştir.

Anahtar Kelime: Edebiyat sosyolojisi, Sosyolojik eleştiri, Sabahattin Ali, Koyun Masalı,

ANALYSIS OF SABAHATTİN ALİ'S KOYUN MASALI IN THE CONTEXT OF SOCIOLOGICAL CRITICISM

Abstract

There is a close relationship between literature and society. In addition to the society's influence on literature, literature has also affected society. The man of letters, who is a part of the society, has not been indifferent to the traditions of the society, social developments and economic, political and cultural phenomena. By reflecting this mutual influence on his works, the author gains a personality that affects and directs the society. Since the Tanzimat era in Turkish literature, writers have dealt with social problems in their works in order to educate and raise awareness of the society. In this way, the basis for the relationship between literature and sociology was prepared. Since sociology is a social science in its simplest form, sociology of literature means reading and examining the social dimension in works. The literary work's writing of social problems has given birth to 'sociological criticism'. Sociological criticism, which is the theory of criticism for socialist literary works, aims to highlight the relationship between the artist's environment and the period while dealing with the environment in which the work was created. Representatives of sociological criticism theory include names such as Madame de Staël and Hippolyte Taine. In this study, after the theoretical framework of 'sociological criticism' was drawn, Sabahattin Ali's "Koyun Masalı" in the story/tale book *Sırça Köşk* was analyzed within the framework of sociological criticism theory.

Key Words: Sociology of Literature, Sociological criticism, Sabahattin Ali, Koyun Masalı,

Giriş

Edebiyat ile toplum arasındaki yakın ilişki, ‘edebiyat sosyolojisi’ni doğurmuştur. Edebiyat sosyolojisinde edebiyatın doğal bir parçası olan yazar, toplumun da bir parçası sayılır. Edebiyat ve toplum arasındaki karşılıklı etkileşim, yazarı toplumu doğrudan işlemeye yöneltmiştir. Toplumu etkileyen ya da ondan etkilenen yazar, bu etkiyi eserlerinde yansıtarak ‘toplumcu’ bir şahsiyet kazanır. Topluma dönük eleştiri kuramları içerisinde ele alınan ‘Sosyolojik Eleştiri-sociological criticism’, eserin oluşturulduğu ortamı ele alırken sanatçıyı ve yaşadığı çevre ile dönem ilişkisini ön plana çıkarmayı amaçlar.

Sosyolojik eleştiri, edebiyatın kendi başına var olmadığı, toplum içinde doğduğu ve toplumun bir ifadesi olduğu ilkesinden hareket eder. Toplumsal çıkarımlar yapmayı amaçlayan bir disiplindir. Bu kurama göre toplumdan soyutlanmış bir sanatçı veya eser yoktur.

Sosyolojik eleştirinin başlangıcı olarak İtalyan bilim adamı Giovanni Battista Vico’nun (1668-1744) 1725 yılında yayımladığı ünlü Yeni Bilim (La Scienza Nuova) adlı kitabı kabul edilir. Vico, kitabının bir yerinde Homeros’u psikolojik ve sosyal açıdan yorumlamaya çalışır. Sosyolojik bakış açısı, sonraları Almanya’da gelişmeye başlar ve Johann Gottfried Herder’de (1744-1803) daha belirli bir hâl alır. Fransız edebiyatçı Madame de Staël (1766-1817) 1800 yılında yayımladığı Edebiyata Dair (De la Littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales) adlı eseriyle, Fransa’da çok tercih edilen bir yöntem olan sosyolojik yöntemi başlatır. Madame de Staël’in edebiyatın toplumla ilişkisini analiz etme amacına dönük olan eseri, “dinin, adetlerin, kanunların edebiyat üzerinde, edebiyatın da din adetler ve kanunlar üzerinde ne gibi tesiri olduğunu incelemeyi” temel çıkış noktası olarak belirlemektedir. Madame de Staël için eleştiride nesnel tutum sergilemek gerekir. Sorbonne üniversitesinde Hoca olan Abel François Villemain (1790-1870), Staël’e yakın bir anlayışla eleştiride nesnellığe dikkat çeker. Gustave Lanson’un eleştirisinin de sosyolojik ve tarihsel olduğu ve bu ilkeyle edebiyata yaklaştığı belirtilir.

Servet-i Fünun döneminde tenkit alanında eserler veren münekkit Ahmet Şuayb’ı etkileyen Hippolyte Adolphe Taine’in (1828-1893) Millieu (ortam –çevre) Kuramı sosyolojik eleştiride önemli yaklaşımlardan biridir. Sosyolojik eleştiri de esere toplum açısından bakıldığı için ortam-çevre önemlidir. Şuayb, Hayat ve Kitaplar adlı eserinde Gustave Flaubert gibi Fransız realistlerin eleştiri anlayışından söz ederken sözü Hippolyte Taine’e getirir ve kitabının büyük kısmını Taine’in görüşlerine ayırır. Yazar, Fransız pozitivist eleştirmenin görüşlerinden etkilenir ve kendisine hayranlık duyar. Onun eleştiriye bilimsel bir nitelik kazandırdığını düşünür. Ener Su, Ahmet Şuayb’un kitabından hareketle Taine’in görüşlerini Ercilasun’un ifadeleriyle şöyle özetler: “Taine’in “edebiyat cemiyetin ifadesidir” hükmü üzerinde durarak her devirde üç dört türlü edebiyat olduğunu, “âdi” edebiyatın bir milletin belli bir tarihteki hâletiruhiyesini gösterebileceğini, fakat “âli” edebiyatın halkın ruhunu değil, yazarın fikrini ifade ettiğini söyler. Irk meselesi hakkında ırkî bilgilerin muharririn fikirlerini aydınlatmaya yetmediğini, ırkın psikolojisini şahsa tatbik etmenin onu, müşterek bir topluluk içinde kaybetmek demek olduğunu kaydeder. Son olarak da edebiyatın muhit, zaman ve coğrafi mevkie tâbi bulunmadığını, aynı devire mensup yazarların birbirlerinden farklılıkların da bu hususa misâl olduğunu ilâve eder” (Ener Su, 2020: 2018). Şuayb, sadece Taine’in görüşlerini aktarmakla yetinmemiş onun görüşleri üzerine fikir beyan etmiştir. Bu bakımdan Ahmet Şuayip, hem Batı eleştirisini Türk okuyucusuna tanıtmış hem de Batı eleştirisi hakkında da görüş beyan eden, yorumlayan, yeni fikirler üretmiş bir münekkittir.

Hippolyte Taine, edebî eserin oluşumunda üç unsurun önemine dikkat çeker. Bunlar ırk, ortam ve an’dır. Taine’in bu görüşü, onu sosyolojik eleştirinin önemli ismi yapmıştır. Bu görüşe göre edebi eser, toplumdan soyutlanamaz. Yani bir edebi eser yazıldığı dönemden, coğrafi şartlardan ve

insanlardan ayrı incelenemez. Bu üç unsur aslında sosyolojik eleştirinin de inceleme metodudur. Fransız eleştirmen edebi eserin bu üç unsur bağlamında değerlendirilmesi gerektiğine inanır. Toplumsal gerçeklik, Taine'in eleştiride önelediği bir husus olur. Taine, pozitivist ve ilerlemeci bir anlayışa sahiptir. Bu bağlamda, Taine'in görüşleri, 'toplumcu gerçekçi' eleştiri anlayışının başlangıcı sayılabilir. Toplumcu gerçekçilik de beraberinde sosyolojik eleştiri bakış açısını getirmiştir.

Türk edebiyatının önemli yazarlarından olan Sabahattin Ali, eserlerinde içerik olarak toplumsal temalara/sorunlara yer verir. Bunu modern roman ve modern hikâyelerinde bariz bir şekilde işler. Sabahattin Ali, ayrıca masal formatına kurguladığı, dört eserinde de toplumsal içerikli temalara değinir. Bunlardan biri 'Koyun Masalı'dır. Bu çalışmada, Sabahattin Ali'nin "Koyun Masalı" adlı modern masalı, sosyolojik eleştiri kuramı ile tahlil edilmeye çalışılacaktır. Çalışmanın başında öncelikle Sabahattin Ali'nin hayatına ve öykünün özetine kısaca yer verilmiştir.

Toplumcu Bir Hayat ve Gizemli Bir Ölüm: Sabahattin Ali

Sabahattin Ali, 1907 yılında Gümölcine'de doğar. Toplumcu-gerçekçi yazarlar arasında sayılan ve 1927 yılında ilk eserlerini veren Sabahattin Ali; başta romantik eserler vererek edebiyat dünyasına girer. Öğretmenlik diplomasını aldıktan sonra, Yozgat'ta göreve başlar. Orada yetkililerini dikkatini çeken genç öğretmen, devlet tarafından eğitim amaçlı Almanya'ya gönderilir. İki yıla yakın sürede Almanya'da kalır. Bu dönemde, İvan Turgenyev, Maksim Gorki, Edgar Allan Poe, Guy de Maupassant ve Thomas Mann gibi Rus, Alman ve Fransız yazarları Almanca vasıtasıyla okumaya, tanımaya başlamıştır. Realist ve toplumcu yönü bundan sonra güçlenmiştir.

Marksist görüşe sahip olan Ali, 1930'lu yıllarda öğretmen olarak görev yaptığı yerlerde yıkıcı propaganda yapmak sebebiyle çeşitli soruşturmalar geçirir ve tutuklanır. Kanun gereği memurluk görevinden men edilir. 1933'te tahliye edildikten sonra uzun uğraşlar sonucu memurluk görevine yeniden atanır. 1940'lı yıllara kadar sakin bir yaşam sürer. Sabahattin Ali'nin 1944 yılında zor günleri başlar. Marko Paşa, Merhum Paşa, Malum Paşa isimli mizahi gazetelerde yayımlanan eleştiri nitelikli yazılarından dolayı soruşturmalar başlatılır davalar açılır. Sabahattin Ali artık siyasi gerginliğin merkezi olur. 1948 yılına gelindiğinde Sabahattin Ali, artık burada hayatını devam ettiremeyeceği düşüncesiyle Avrupa'ya kaçmaya karar verir. Ancak Kırklareli yakınlarında, kaçmaya yardımcı olan kişi tarafından hayatına son verilir. Marksist temelde olaylara ve edebiyata bakan Sabahattin Ali, aslında kapitalist dünya görüşüne temelden karşıdır. Edebi estetik kaygıdan ziyade ideolojik düşünceyi öne çıkarmıştır. Çalışmada incelenecek olan 'Koyun Masalı' adlı masalı bu çerçevede düşünmek gerekir. Ali, koyundan düşünen, idrak edebilen, sorgulayan bir 'hayvan modelini' sorgulamıştır. bu alegorik eserde, aslında sorgulamayan, kaderci toplumdan sorgulayan ve kaderini değiştiren bir toplum oluşturmak istemektedir:

"Toplumdaki problemlerin asıl sebebinin halkın ekonomik durumuyla alakalı olduğunu düşünen toplumcu gerçekçi yazarlar, eserlerinde konu olarak genellikle emek-sermaye, işçi-işveren, köylü-ağa, ezilen-ezen çatışmalarından faydalanarak, toplumdaki sınıfsal farklılığı eleştirirler. Emeğin yüceltilmesi, bireye birey olarak değer verilmesi ve ekonomiye dayalı sınıfsal farklılıkların ortadan kaldırılması toplumcu gerçekçi yazarın daima vurguladığı hususlardır. Bu sebeple toplumcu gerçekçi yazarlar, sanatı ideolojinin halka benimsetilmesi yolunda bir araç olarak görürler." (Hasdedeoğlu, 2020: 283).

Ağırlıklı olarak öykü yazar Sabahattin Ali, Anadolu köylüsünü, köy yaşamının problemlerini, kahramanlarının toplumdaki durumlarını, nasıl uyum sağladıklarını, nasıl karşı koyduklarını, hayatın ve doğanın hayata etkilerini inceliklerle ele almıştır. Sabahattin Ali, hikâyelerinde eleştirel bir tutumla burjuva toplumunu ve siyasal erk'in yanlış uygulamalarını ele almıştır. Yazar, Almanya'ya gittikten sonra dünya edebiyatını tanımış ve romantik akımdan etkilenmiştir. Bu etki eserlerine de yansımıştır.

Daha sonra toplumcu gerçekçiliğe yönelen yazar, eserlerinde realizmin ve natüralizmin etkileri de görülür. Sabahattin Ali'nin yazın kaynağı hayattır.

Sabahattin Ali, daha sonra toplumcu ve realist edebi eserler yazmaya başlamıştır. Toplumcu ve sosyal içerikli eserler verdikten sonra Cumhuriyetin ilk yılları Türkiye'sinin problemlerine yoğunlaşır. Bu eserlerde, toplumun, o dönem insanının sıkıntılarını eleştirel bir gözle ve ezilenden yana bir üslupla kaleme alır: "Toplumcu gerçekçi akımın temelini oluşturan "toplumsal düzenle çatışma" ve "toplumu daha iyiye ulaştırma" düşünceleri, Sabahattin Ali'nin de eserlerinin doğal bir çıkış noktasıdır. Yazar bu yüzden, hikâyelerinde oluşturduğu "ezilen halk"ın karşısına "ezen güç"leri daima yerleştirmiştir." (Hasdedeoğlu, 2008: 17).

Sabahattin Ali, kendisine yasal yollarla pasaport verilmediği için kaçak yollarla yurt dışına kaçmaya çalışır. Bu çerçevede 1948'de Ali Ertekin adında birinin rehberliğinde, Kırklareli üzerinden yurt dışına kaçmaya çalışırken yine bu kişi tarafından öldürülür. Cesedi günler sonra bir çoban tarafından bulunur. Ancak ceset, teşhis edilemez. Yurt dışına insan kaçakçılığı yapan bir şebeke ortaya çıkarılınca, Ali Ertekin'in bu şebekenin üyesi olduğu anlaşılır ve Ali Ertekin, yakalanır. Soruşturma sonucu, söz konusu şahıs, Sabahattin Ali'yi öldüğünü itiraf eder. İdam ile yargılanan Ertekin, dört yıla mahkum edilmesine karşın kısa sürede serbest kalır.

Uyutmak İçin Değil Uyandırmak (Bilinçlendirmek) İçin Masal: Sırça Köşk⁷

Masal, çocukları uyutmak için okunan soyut ve hayali bir dünyayı yansıtan bir edebi türdür. İdeolojik ve toplumcu tesirlerden uzaktır. Realist dünyanın zıddı ideal bir dünyayı dinleyiciye sunmaktadır. Ancak Sabahattin Ali'nin masalları alışagelen masal kavramının dışında apayrı bir dünyayı içermektedir. Yazarın 1947 yılında kaleme aldığı Sırça Köşk adlı hikâyeye eseri, içerdiği masallarla bilinmektedir. Kitapta on dört öykünün yanında "Bir Aşk Masalı", "Devlerin Ölümü", "Koyun Masalı", "Sırça Köşk" olmak üzere dört masal yer almaktadır.

Kitaba adını veren "Sırça Köşk" masalı da yazarın edebiyat görüşüne uygun olarak toplumcu bir yön taşımakta ve dönemin toplumuna sosyolojik bir eleştiri yöneltmektedir: "Sırça Köşk isimli masalı, yazıldığı dönemde büyük ses getirir. Masal, içeriği itibariyle dönemdeki yönetime ince bir eleştiri gönderir, fakat eseri toplumsal gerçekçilik metoduna göre incelediğimizde masal ülkemizde algılanan metodun elementlerini bir arada sunan en başarılı yapıtlar arasında kendisine yer bulur. Masal iş yapmaktan ziyade boş boş gezen üç arkadaşın büyük bir şehirde sırça köşk yapmaya karar vermeleriyle başlar ve bu olay çerçevesinde ilerler. Emeğin, alın terinin önemini bilmeyen üç arkadaş boş işlerle uğraşmaktan başını kaldıramaz." (Çetinkaya, 2020: 299). Masal da emeğin değerini bilmeyen üç arkadaş, ülkenin başşehrinde bir sırça köşk yapmaya karar verirler. Köşk için halktan yeteri desteği üç arkadaş, sırça köşkü yapıp tamamlar ve içine yerleşirler. Daha sonra, sırça köşkün artık tamamlandığını, köşkü muhafaza etmek için ne isterlerse yapmaları gerektiğini halka açıklarlar. Halk da üç arkadaşın her isteklerini itiraz etmeden gözleri kapalı yerine getirir. Eser masal formatında olsa da yoğun bir siyasal ve toplumcu söylemler ihtiva etmektedir. Bu bağlamda, dönemin toplumuna sosyolojik bir eleştiri yöneltmektedir.

"Koyun Masalı" adlı eseri bu çerçevede irdelemek gerekir. Sırça Köşk kitabının ikinci bölümünde yer alan dört masaldan biri olan masal, alegorik bir anlatıma sahiptir. Masalın içeriği kısaca şu şekilde özetlenebilir: Ormanlık alanda başlarında çobanla ve köpeklerle yaşayan koyunlar, çobandan memnun değildir. Çobandan kurtulup özgürlüklerine kavuşmak isterler. Bir gün ormandan gelen cılız ve aç kurtların saldırısına uğrarlar. Çoban korkudan saklanır. Koyunlar ise zaten öleceğiz düşüncesiyle karşı koyarlar, bunu gören köpeklerde arkalarından onları gayretlendirir. Kurtlardan

⁷ Çalışmada, *Sırça Köşk* kitabının Parodi Yayınları tarafından 2021 yılında yayımlanan baskısı dikkate alınmıştır

kurtulan koyunlar, köpeklerle bir olurlar ve çobandan da kurtulurlar. Çoban gittikten sonra köpekler böbürlenerek koyunları hâkimiyetleri altına aldıklarını düşünürler. Kendilerini çok yükseklere çıkararak köpekler, ormana da hâkim olma düşüncesiyle koyun sürüsünden sefere çıkabilecek koyunlarla birlikte yola düşerler. Az zaman sonra gidenler telef olur. Geride kalan koyunlardan ihtiyar olanlar da başlarını bekleyen iki sakat köpeği, son kalan gücüyle boynuzlayıp dereye kadar fırlatırlar. Dönüp kuzulara bu durumdan ders çıkarmalarını söylemeleriyle masal son bulur. Sırça Köşk'te yer alan hikâyeler yazarın ustalık dönemi hikâyeleridir. Bu kitapta yer alan, "Koyun Masalı" adlı hikâye alegorik hayvan masalları biçiminde yazılmıştır. Öyküde, toplumla diyalog kuramayan, kendilerini fildişi kulelerine hapseden çevrelere sosyolojik bir eleştiri içkindir.

"Koyun Masalı'nın Sosyolojik Eleştirisi

Tanzimat'ta gazetelerin çıkması ve gazetecilik kültürünün oluşmasıyla beraber edebiyatçılar, muhalif görüşlerini, eleştirilerini bu yayın organı aracılığıyla yaparlar. Aydınların bu muhalif tutumu, iktidar erki tarafından çeşitli cezalarla karşılanır. Aslında adı konulmamış bir 'toplumculuk' o dönemde gazetecilikle başlamıştır. Servet-i Fünun ve Fecr-i Ati döneminde kesintiye uğrayan siyasal ve toplumsal eleştiri, milli edebiyat döneminde yeniden başlar. Cumhuriyet dönemi edebiyatında ise yazarlar, edebi ürünlerle siyasal erki ve toplumu eleştirmişlerdir. "Toplumcu Gerçekçilik" adı verilen bu edebiyat tarzı bilhassa 1923'ten sonra yoğunluk kazanır. 1940-1950 yılları arasındaki siyasal değişimlere uyum sağlayamayan, değişen düzen ve ortama fikir değişikliğine uğramayan gazeteci ve yazarlar çeşitli cezalara maruz kalırlar. Sabahattin Ali de bunlardan biridir. Sosyolojik eleştiride aslolan toplum ve edebi eserin yazıldığı şartlardır: "Edebiyatın kendi başına var olmadığı, topluma doğduğu ve toplumu ifade ettiğini savunur. Yazarın, okurun ve eserin sosyal koşulları belirlemesi nedeniyle de bu koşullar göz önüne alınarak inceleme yapılmalıdır." (Gürçay, 2016: 3). Yani Taine'in işaret ettiği 'milieu' (çevre-ortam)dır. Bu bakış açısıyla, yazar, edebi eserin yazıldığı toplumun iç dinamiklerini ve problemlerini açığa çıkarmayı hedefler. Zaman ve mekan da bu eleştiride dikkate alınması gereken önemli unsurlardır.

Sabahattin Ali'nin sorunlarla dolu zorlu yaşamı düşünüldüğünde şu cümlelerinin onun hayal ettiği dünya ve toplum düzeni olduğu söylenebilir:

"Bir zamanlar iri ağaçlı, uçsuz bucaksız bir ormanın kenarındaki çayırılıkta, başında çobanı ve köpekleriyle, bir koyun sürüsü yaşıyordu. Çayırın otu her zaman bol ve taze, kenardan akan derenin suyu bol ve temizdi; yazın gölgesine yatacak birkaç gür yapraklı ağaç, kışın soğuktan kaçıp barınacak kuytu bir mağara, sürünün rahatını tamamlıyordu. Ama koyunların keyfi yolunda değildi." (Sabahattin Ali, 2021: 103).

Bu tabiat tasvirinde yazar realist bir tutum sergilemektedir ilk edebiyat denemelerinde yer alan romantik ve coşkulu tabiat tasvirleri, burada yerini natüralist betimlemelere bırakmıştır.

Masalın başında yer alan bu cümlelerde, doğanın içinde yaşayan koyunların bu durumdan gayet memnun oldukları anlatılır. Bu parça sosyolojik anlamda düşünüldüğünde, toplumun bir parçası olan bireyin dış etkenlerden uzak olduğu dünyada kendisini mutlu, rahat hissedeceği düşüncesi duyumsatılır. Yukarıda alıntılanan parçanın devamında yer alan şu cümleler bu mutluluğun geçici olduğu vurgulanır:

"...Çobandan şikayetleri vardı. Sakalına kır düşmeye başlayan bu adam, sabahtan akşama kadar bayırda uzanıp uyuklar, arada bir kavalını üfler, köpeklere bağırır, yine uykusuna daldı. Koyunların sütünü sağıp içebildiğini içer, içemediğini satar, canı istedikçe bir kuzu kesip kebab eder, yahut bir koyun boğazlayıp kışa kavurma hazırlar; iki üç haftada bir gelen celebe en yağlı koyunları, kuzuları satar, sonra yine yatıp uykusuna bakardı. Hepsi bir tarafa, bu celebin eline düşenlerin eninde sonunda kasaba varacaklarını bilen koyunlar, kanlı gözlü herif her gördükte korkudan titreşirler, birbirlerine

sokuluşurlar, karşı koymayı akıl edemezlerdi. Ne yapsınlar? Bu dünyanın düzeni böyleydi” (Sabahattin Ali, 2021: 103).

Masalın girişindeki, olumlu masalımsı dünya bir anda yerini çalkantılı ve değişimlere gebe bir dünyaya bırakır. İlk cümleden hareketle okuyucu, tabiatla iç içe yaşayan mutlu bir dünya beklerken tam tersi bir durum gerçekleşir. Hayvanların dünyası ve davranışları üzerinden yönetim erkinin ve toplumun yerleşik değer yargılarının tenkit edildiği bir masal atmosferiyle karşılaşırız: “Toplumsal gerçekçilik metodunu tam olarak karşılayan diğer bir masal 1946 yılında yazılan Koyun Masalı’dır. Hayvan motifi üzerinden hayvanların kişileştirilerek haksızlığa karşı başkaldırdıklarında sonuca ulaştıklarını aktaran masal, bir ormanın, çayırın betimlenmesiyle başlar. Keskin bir sistem eleştirisinin yükseldiği masal, çoban ve koyunlar arasındaki ilişki çerçevesinde ilerler.” (Çetinkaya, 2020: 296). Yoğun bir alegorik unsurlarla kurgulanan masal, çobanı, koyunları ve köpekleri toplumcu bir gözle ele alır. Çoban, koyunlardan oluşan sürünün menfaatlerini koruması gerekirken bireysel çıkarlarını öne çıkarır. Hayata sürünün ve koyunların bakış açısından ziyade sadece kendi penceresinden bakmaktadır. Bu durum onun ‘toplumcu’ olmadığını ortaya koyar. Koyunların etinden, sütünden yiyip içen, hatta bu ürünleri satarak maddi menfaat elde eden çobanın menfi tutumu bazı koyunların hoşuna gitmez. Keskin bir dönem eleştirisi içeren hikâye, yazar, hayvanların hareketlerinden yola çıkarak toplumcu bir tavır sergiler.

Yönetim erkini temsil eden çobanın bazı koyunların bilinçlenmesine, eleştirel bir tavır takınmalarına yol açar: “ (...) koyunların arasında bu işe bir türlü akli ermeyenler, günün birinde bıçak altına yatmak korkusuyla yaşamaktansa, bu işi bir kökünden halletmek isteyenler türemişti, günden güne de bunların sayısı çoğalıyordu.” (Sabahattin Ali, 2021: ...). Bazı koyunların bilinçlenme yaşamaması, çobanın kurduğu çıkara dayalı düzenin değişeceğinin ilk işaretidir. Masal, toplumsal gerçekçilik bakış açısına uygun olarak masal ilerledikçe koyunlar bilinçlenir. Adaletsizliği ortadan kaldırmak için bilinçli bir beraberlik içinde harekete geçmeleri gerekmektedir:

“Koyunların artık yavaş yavaş harekete geçmeleriyle sağlam bir duruş göstermeleri kademeli olarak ilerler, çünkü koyunlar gözlem yaparak sıranın eninde sonunda kendilerine de geleceğini anlamışlardır. Bu bağlamda masal ilerledikçe koyunlar daha da bilinçlenirler ve harekete geçerler. Çobana vuran koyun cezalandırılıp celebe teslim edilse bile bu durum diğer koyunları yıldırılmaz, çünkü kendi sıralarının gelmesini beklemektense sonuna kadar mücadele etmeyi tercih ederler. Koyunlar haklarını savunmak için dik duruşlarından vazgeçmeyerek olumlu kahraman özelliklerini devam ettirir.” (Çetinkaya, 2020: 297). Sonlarının er geç kasaba gitmek olduğunun bilincine varan koyunlar direniş gösterirler. Çoban ve köpekler olmadan da yaşayabilecekleri hususunda kendilerine güvenmeye başlarlar. Başta koyunlar son derece naif bir tutum sergilemişlerdir ve “Sandıklar ki, çobanın onları canavardan koruması, önlerine bir tutam ot atması, yumuşak etleri için değil, kara gözleri içindir.” düşüncesindedirler. Ancak çobanın koyunları sert kış şartlarından ve vahşi hayvanların saldırısından korumaması koyunların her şeyin farkına varmalarını, bilinçlenmelerini sağlar. Geceleri, vahşi hayvanların uluması ile koyunlar ve çoban ürkemeye başlar. Yine de koyunlar köpeklerle bileşerek saldıran kurtlara karşı kendilerini savunur. Saldırı sırasında çoban ise saklanır. Bunun farkına varan koyunlar ve köpekler birleşerek çobana saldırırlar. Çoban ise korkuya kapılarak kaçar. Eleştiri ve toplumcu temelde gerçekleşen birlik ve beraberliğin haksızlık ve adaletsizlikten kurtuluş için önemini hayvanların davranışları üzerinden vurgulanan hikâyede sosyolojik eleştiri söz konusudur. Çobanın zulmünden kurtulan koyunlar şimdi de köpeklerin esaretine girme tehlikesiyle karşı karşıya kalırlar. Mücadele etmeyi, haksızlıklar karşısında susmamayı öğrenen koyunlar, köpeklerin emrine girme tehlikesini savururlar. Güçlü olanın güçsüzü ezdiği bu hayvanlar dünyasında, sonunda savaşa katılmayan, ihtiyar koçları bekleyen iki sakat köpeğin de ortadan kaldırılmasıyla masal kıssadan hisse formatına uygun olarak bir koyunun şu ibretli sözü ile biter: “Bu dünyada çobansız da, köpeksiz de yaşanabilirmiş. Ama bunu anlamak için her defasında bu kadar

kanlı kurbanlar verecek olursak pek çabuk neslimiz kurur. Bari siz gözünüzü açın da, ileride başınıza yeniden itler, hele kendilerini kurt sanan palavracı itler musallat olursa, sürüyü canavarlara paralatmadan onları defetmeye bakın!” (Sabahattin Ali, 2021:). Bilge rolündeki en büyük koyunlardan birisinin bu sözü aslında başlarında bir çoban ve köpekler olmadan da kendilerini koruyabileceklerini ve birlik içinde yaşanabileceklerini ifade ederek diğer koyunlara böyle yaşamalarını öğütler ve öykü bu şekilde sona erer. Koyunlar, içlerindeki gücü ve enerjiyi keşfeder ve korkularını yenerler.

Masalı uzun uzadıya tahlil eden Çetinkaya, hayvanların bu davranışları üzerinden sosyolojik bir eleştiri getirir: “Dönemin yöneticilerine çoban motifi üzerinden eleştiri yönelten yazar, insanların birlik olarak bu yöneticilerin bütün güçlerinin alt edilebileceğini ifade eder. (...). Bu bağlamda zor bir mücadele içerisine giren koyunların kayıplarına rağmen birlik olunduğu, dik durulduğu, inancın kaybedilmediği müddetçe hak edilen yaşama ulaşacakları vurgusu yapılır” (Çetinkaya, 2020: 298-299). Sosyolojik eleştiri metodu, toplumun bilinçlenmesine ağırlık veren eserlere uygulanabilen bir eleştiri metodudur. Bu bağlamda söz konusu masal, ‘birlik oldukça her şeyin mümkün olacağı’ tezini duyumsatır. Masalda çobanın çıkarıcı ve bireysel tavrı ile köpeklerin iyiliği yok sayan ‘hırsları’ sosyolojik bakış açısıyla tenkit edilmiştir.

Mustafa Kutlu, Sabahattin Ali’nin hikâyelerinin, sınıf çatışmalarından daha çok bürokrasi ile halkın çatışmasını esas alan bir yapıya sahip olduğunu belirtir. Bu hikâyeler, zaman içinde gözlemci gerçekçilikten bürokrasiyi temel alan “tenkidî sosyal gerçekçilik”e yönelir. (1972: 3-4). Buradan çobanın sembolik olarak dönemin iktidarı, devlet yönetimi olduğu çıkarımı yapılabilir. Bu durumda iktidar, toplumda bir sorun çıktığında bir şeyler yapar ama bunun dışında topluma yararı dokunan bir faaliyette bulunmaz. Sabahattin Ali, 1944 yılından başlayarak yaşadığı psikolojik ve fiziksel şiddeti, eserlerinde bize bir pencere açarak gösterir. Eleştirel fikirlerini gazetelerde yayımlayan gazetecilerin, yazarların çoğunun sonu, hatta Sabahattin Ali’nin sonu da masaldaki koyunlar gibi olmadı mı? Koyunlar ya kesilip yenir ya da celebe verilir. İktidara karşı duruş sergileyen ve bu duruşunu bozmayan aydınların yolu da sürgün istikametinde bir ölüm olur. Çobana veya celebe karşı koymayı akıl edemeyen koyunlar kaderine razı gelir. “Burada, dönemin şartları da dikkate alınırsa kul olma psikolojisinin eleştirisi söz konusudur.” (Yiğitoğlu, 2021: 189)

“...yavaş yavaş koyunların aklı başına gelmeye başladı. Çobanlar da günden güne kötüleşmişlerdi. Hele bu sonuncusu iyice dalgacıydı. Keyfinden, rahatından başka bir şey düşünmez, sürüye canavarlar saldırmca, eski çobanlar gibi sopasını kapıp köpekleri peşine katarak onlara karşı koyacağı yerde, birkaç koyun, kuzu atıp başından savmaya bakardı.” (Sabahattin Ali, 2021: 104)

Yukarıdaki parçada kendi görevlerini yapmayan, koruması gereken sürüyü içlerinden birkaçını feda edecek kadar umursamayan bir çoban tasvir edilir. Yönetene karşı gözü artık açılmaya başlayan yönetilen bu umursamaz ve alaycı tavra dur diyecektir. Köpekler sembolik olarak dönemin jandarması, polisidir denilebilir: “Aslında devletin adli kurumları ve bu kurumlarda çalışan hemen herkes (avukat, yargıç, polis, jandarma gibi) adaleti sağlamaktan çok kendi çıkarlarını düşünen ve daima gücünün yanında insanlar olarak sergilenir.” (Şenderin, 1996: 71). Köpekler, çobanın dediğini yapar ve sürüyü korur.

“...Bu aralık, ormandaki kavgadan yaralanıp kaçan yahut açlıktan pek zebun düştükleri için kavgaya katılmayan birkaç sıska kurt, ormanın kenarına sığınmışlardı. Korkudan şaşırılmış koyunları görünce: -İşte dişimize göre düşman!- diyerek ileriye atıldılar. Ama canavarların kıpkırmızı açılan ağızlarıyla iri dişlerini görünce koyunlar işin şakaya gelmeyeceğini anladılar. Köpekler de, koyunlar elden gidince kendilerinin aç kalacaklarını düşünüp gayrete geldiler; hep beraber bu sıska kurtlara saldırdılar. Koçlar başlarını öne eğip iri boynuzlarıyla canavarların üstüne yürürlerken, köpekler de bir hayli havlayıp gürlüğü ettiler. Zaten dermansızlıktan dört ayakları üzerinde zor duran aç kurtların

birkaçı gerisingeriye ormana kaçtı, öbürleri cansız yere serildi. Bu sırada saklandığı yerden çıkan çoban, sopasını savura savura tekrar sürünün başına geçmek isteyince, koyunlar akıllarını başlarına topladılar. Kasabı, celebi hatırladılar. Köpekler de onun sopasından kurtulmanın ve koyunlarla baş başa kalmanın sırası geldiğine hükmettiler. Hep birlikte çobanın üstüne yürüdüler. Ödlek çoban kaçıp canını zor kurtardı, bir daha da ortada görünmedi.” (Sabahattin Ali, 2021: 105).

Topluma İmgesel Bir Eleştiri: Koyun

Koyun, birçok yazar tarafından alegorik bağlamda toplumsal eleştiri unsuru olarak kullanılır. Koyun, iktidar erkine uyumlu geçinen kişi ve çevreler için kullanılan bir imgedir. Koyun, mülayim, halim selim bir küçükbaş hayvandır. Keçi gibi inatçı ve uyumsuz değildir. Keçinin söz dinlemeziğine ve başına buyruk davranışlarına karşın, koyun uyumlu ve itaatkârdır. Toplumcu gerçekçi yazar olan Sabahattin Ali, bu imge üzerinden iktidar erkini, belki de kapitalist sistemi eleştirmektedir. Hayvanlar âleminde, koyunlar, beraber hareket edip sürü halinde yaşasalar da bu beraberlik bir toplumsal eleştiri içermemektedir. Tam tersine birliktelik, beraberlik kurulu düzene boyun eğme düzleminde gerçekleşmektedir. İnsanlar için kullanılan ‘koyun sürüsü’ tabiri bu çerçevede ele alınmalıdır. Sabahattin Ali, bu hikâyeyi, söz konusu döneme eleştiri bağlamında yazdığı kuvvetle muhtemeldir.

“Koyun Masalı” hikâyesinin yer aldığı kitabın isminin de Sırça Köşk olması bu ihtimali kuvvetlendirmektedir. Çobanın ve köpeklerin menfi tutumları, uyumlu ve itaatkâr bir imge olan koyunların da canından bezdirmiş, isyan etmelerine yol açmıştır. Çobandan kurtulduğunu düşünen koyunların başına artık köpekler geçer. Tam özgürleştiğini düşündüğü anda başka bir sınıfsallık ortaya çıkar. Edremitli olan Sabahattin Ali’nin masalda böyle bir sınıfsallık ve özgürleşme vurgusunu görüyor oluşumuz şu cümleleri hatırlatır: “Edremit de bir yandan voyvodalık yönetim tarzıyla sınıflı toplumun bir ucunu yakalarken diğer yandan Kaz dağlarında doğal setler arkasına gizlenmiş bir kapalı yaşam süren Tahtacı Türkmenleri “yapay” olan her şeye karşı çıkış bağlamında sözlü kültürü temsil etmektedir” (Duymaz, 2016: 2).

Köpekler, aç ve güçsüz kalan kurtları yendiklerini düşünüp kendi kendilerini yüceltip böbürlenirler. Artık sürüye değil bütün ormana sahip olmaları, ormanın sahibi olmaları, gerektiğine karar verirler. Bu karardan sonra koyunlarla olan diyalogları şöyledir:

“...Ama köpekler en sonunda hem kendilerinin, hem de koyunların başını nara yaktılar; bir gün, daha fazla sabredemeyip, ormanı zapt etmeye karar verdiler. Bu işi kendi başlarına yapamayacaklarını bildikleri için koyunları da önlerine kattılar: “-Siz boynuzlarınızla yol açar, karşınıza çıkanları tepelersiniz, biz de etrafınızda bağırsır, size cesaret verir, düşmanları yıldırırız!”-“ dediler. Bu seferin sonu hayıra varmayacağını ileri sürerek katılmak istemeyenleri, -Alçak, korkak, miskin, hain! Sen bizim gibi damarlarında asil kurt kanı taşıyan köpeklerle bir arada yaşamaya layık değilsin!- diye parçaladılar ve... iştahla yediler. Ama daha ormanın kenarındaki çalılıklarda, dört taraftan üzerlerine saldıran kurtlar, ayılar, parslar, hatta sırtlanlar ve çakallar, sürüyü kısa zamanda perişan ettiler. Köpeklerin havlaması ağaçların tepelerine varmadan boğuldu, koyunların sıcak kanı yerdeki kuru yaprakların arasında çabucak kayboldu.” (Sabahattin Ali, 2021: 106).

Hükmetme duygusunun gözü karalığı, köpeklerin sonu olur. Yaşanan bu olay, geride kalan mağaraya sığınmış bekleyen hasta, yaşlı koyunlara ve daha çok küçük olan kuzulara ders olur. Başlarında nöbet bekleyen iki sakat köpeği boynuzlayarak derenin yanına kadar savuran ihtiyar koyunlar, genç kuzulara dönüp:

“- Bu dünyada çobansız da, köpeksiz de yaşanabilirmiş. Ama bunu anlamak için her defasında bu kadar kanlı kurbanlar verecek olursak pek çabuk neslimiz kurur. Bari siz gözünüzü açın da, ilerde başınıza yeniden itler, hele kendilerini kurt sanan palavracı itler musallat olursa, sürüyü canavarlara

paralatmadan onları defetmeye bakın!-" (Sabahattin Ali, 2021: 107).

Masalın sonunda kuzulara verilen bu öğüt, masal formatına uygundur. Kıssadan hisse de şudur: Geçmişten ders çıkarma, geleceğe sağlam adımlarla ve aynı hataları tekrar etmeden ilerlemedir. Aslında burada kuzulara verilen bu öğüt, Sabahattin Ali tarafından okurlarına, gelecek nesillere verilmiş bir öğüttür.

Sonuç

Sabahattin Ali'nin 1946 yılında kaleme aldığı "Koyun Masalı"nda toplumsal bir içerik söz konusudur. Masal, sosyolojik bir eleştiri bakış açısıyla tahlil edilmiştir. Çalışmada koyunların, çobanların, köpeklerin sembolik anlatımından yararlanılarak Sabahattin Ali'nin toplumcu gerçekçilik anlayışıyla bağlantılar kurulmuştur. Toplumcu yazarın masal formatında yazdığı eserde, toplum ve ezilen-ezen çatışması hayvanların dünyasından hareketle işlenmiştir. Masalda koyunların bilinçlenme süreci işlenmiştir. Koyunların, önce işini doğru düzgün yapmayan çobandan daha sonra da kibirli köpeklerden hesap sorma ve eleştirme açıklıkla ele alınmıştır. Eserde koyunların çektikleri zulüm ve özgürleşmek adına feda edilenler ve masalın sonunda çıkarılacak ders gözler önüne serilir.

Masalda, yönetilen kesimi, halkı temsil eden koyunlar için birlik ve beraberliğin önemi vurgulanır. Olay örgüsünde, sınıf çatışmaları, sembolik bir dille eleştirilmiştir. Son derece mülayim ve uyumlu olan koyunlar, çobanın sorumsuz davranışları, köpeklerin tehlikeli yönetme istekleri koyunları harekete geçirmiştir. Yönetilen halk kesimini temsil eden koyunlar, en başta kendilerinden görünen çobana isyan etmişlerdir. Çoban, kurtların saldırısına uğrayan koyun sürüsünü korumak yerine korkudan saklanmıştır. Kendilerinin kurtların tehlikesinden koruması gerekirken çobanın sadece kendi çıkarını düşündüğünü koyunlar geç de olsa fark etmişlerdir. Bu fark ediş bilinçlenmenin ve özgürleşmenin başlangıcı olur. Koyunlar, yöneten sınıfını yani ezen sınıfını temsil eden çobanın zulmüne karşı koyarak özgürleşmişlerdir.

Olay örgüsünde, çobanın esaretinden kurtulan koyunların başka sınıfın esaretine girme tehlikesi işlenmiştir. Masalda yöneten ikinci sınıf köpeklerdir. Çoban köpekleri de çobanın yerini alarak kurt saldırısında koyunları yönetmeye başlarlar. Koyunlarla birlikte kurtların saldırısına karşı koyan köpekler, koyunlara yön vermeye ve yönetmeye kalkışmışlardır. Bu da onların ezen sınıf konumuna getirmiş ve koyunlarla karşı karşıya gelmişlerdir. Koyunlar, bu ikinci esaret tehlikesini köpeklerle mücadele ederek bertaraf etmişlerdir. Başkalarının boyunduruğuna girmeden de yaşayabilecekleri masalın sonunda çarpıcı bir şekilde vurgulanır. Sabahattin Ali, toplumsal ve siyasal sorunları sadece gözlemlemekle kalmayıp kendisi de birebir yaşamıştır. Eserleri bu açıdan hayata bakan taraflarla doludur. Bu bakımdan birçok eseri, sosyolojik eleştiri kuramı çerçevesinde incelenebilir.

Kaynakça

Çetinkaya, Ersin (2020). Maksim Gorkiy ve Sabahattin Ali’de Toplumsal Gerçekçilik, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rus Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Erzurum.

Duymaz, Ali. (2016). *Sabahattin Ali’yi Mayalayan Şehirler: Balıkesir ve Edremit*. Akademik Kaynak Dergisi (4), Mayıs-Aralık 2016, 1-11. s.7-8.

Ener Su, Aydan (2020). Ahmet Şuayip’e Dair Bir Portre Denemesi, Turkish Studies - Language, **Sayfa Sayısı:** 2013-2024 **Yıl-Sayı:** 2020-Volume 15 Issue 4.

GÜRÇAY Serdar (2016). Âşık Veysel’in “Senlik Benlik Nedir Bırak” Şiirinin Sosyolojik Eleştiri Edebiyat Kuramı Açısından İncelenmesi, Aydın Toplum ve İnsan Dergisi Yıl 2 Sayı 3 - (1-20).

Hasdedeoğlu, Mehmet Onur (2008). Toplumcu Gerçekçilik ve Sabahattin Ali’nin Hikâye Kışileri, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Hasdedeoğlu, Mehmet Onur. (2020). *Toplumsal Çatışmalar Bağlamında Sabahattin Ali’nin “Ayran” Hikâyesi*. Dil ve Edebiyat Araştırmaları (DEA), ISSN: 1308-5069 - E-ISSN: 2149-0651, Bahar, 2020; (21) 279-293.

Kutlu, Mustafa. (1972). *Sabahattin Ali*. İstanbul: Dergâh Yayınları

Moran, Berna. (2002). *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. İstanbul: İletişim Yayınları

Sabahattin Ali. (2021). *Sırça Köşk*. İstanbul: Parodi Yayınları,

Şenderin, Zübeyde. (1996). *Sabahattin Ali Eserlerinde Toplumsal Gerçeklik*, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırıkkale

Yiğitoğlu, Mustafa. (2021). *Sosyolojik Eleştiri*. Eleştiri Kuramları ve Metin Tahlilleri. U. Bingöl ve E. Yılmaz (ed.). Dün Bugün Yarın Yayınları.



**Edebiyatta Görsel Temsilden Söze
Dönüşüm: Ekfrasis**

**Transformation From Visual Representation
To Word In Literature: Ekfrasis**

Yazar

Meryem ŞİMŞEK

simsek.2586@gmail.com, ORCID NO:0000-0003-0741-230X

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 15 Ekim 2022

Kabul Tarihi: 14 Kasım 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

EDEBİYATTA GÖRSEL TEMSİLDEN SÖZE DÖNÜŞÜM: EKFRASİS

Öz

Her sanat dalı gelişim sürecinde başka sanatlarla etkileşime girer ve gelişim süreci tamamlanana kadar da bu etkileşimi devam eder. Edebiyat ve görsel sanatlar da kendi gelişim süreçlerinde birbirleriyle etkileşime girmiş iki sanat dalıdır. Kimi zaman bir şiirden etkilenilerek resimler çizilmiş, heykeller yapılmış, mimari eserler ortaya konulmuş kimi zaman da bir resimden, bir nesneden, bir mimari eserden etkilenilerek şiirler, romanlar, denemeler yazılmıştır. Bu sanatların etkileşimleri sonucunda ekfrasis sanatı ortaya çıkmıştır. Çok eski bir geçmişe sahip olan ekfrasis, Batı edebiyatında önemli bir yere sahiptir. Batı’da ekfrasis tekniği müzelerin açılması ve geçmişe ait olan eserlerin burada sergilenmesiyle önemli bir gelişme kaydetmiş. Bu müzeler bir süre sonra şairler ve ressamaların uğrak yerleri olmaya başlamıştır. Sanatçılar burada sergilenen eserlerden etkilenerek eser vermeye başlamıştır. Bu da ekfrastik türlerin sayısıyla birlikte önemini de her geçen gün arttırmıştır. Bu teknik, herhangi bir nesnenin sözcüklerle insanın gözünde canlandırarak anlatma sanatıdır. Ekfrasis, Türk edebiyatında Batı edebiyatında olduğu gibi köklü bir geçmişe sahip değildir. Edebiyatımızda dini inanç gereği resim çiziminden ve heykeltıraşlıktan uzak durulması ekfrasis tekniğinin kullanımını da geciktirmiştir. Batı’da önemli bir yere sahip olan bu teknik zamanla birçok alanda kullanılmaya başlanmıştır. Ekfrasis tekniğinin şiir ve roman türlerinde kullanılmakla sınırlı kalmayıp birçok türde kullanıldığı görülmektedir. Bu şekilde birçok alanda kullanılması disiplinler arası bir görev üstlendiği hissini vermektedir. 20. yüzyılda tekrar ele alınan ekfrasis daha geniş bir kullanım alanına sahip olur. Edebiyattaki ilk kullanımı Homeros’un “*Ilyada*” eserindeki Akhilleus’un kalkanının betimlenmesi gösterilmektedir. Bu çalışmada önce kavramın tanımına daha sonra da kısaca tarihçesine değinilerek, Melih Cevdet Anday, Evliya Çelebi ve Orhan Pamuk’tan verilen örneklerden hareketle ekfrasis tekniğinin Türk edebiyatındaki kullanımı ve gözden söze nasıl aktarıldığı konularına değinilecektir.

Anahtar Sözcükler: Edebiyat, Görsel Sanatlar, Şiir, Roman, Ekfrasis.

TRANSFORMATION FROM VISUAL REPRESENTATION TO WORD IN LITERATURE: EKFRASİS

Abstract

Each branch of art interacts with other arts in the development process and this interaction continues until the development process is completed. Literature and visual arts are also art branches that have interacted with each other in their own development process. Sometimes influenced by a poem, pictures were drawn, sculptures were made, architectural works were revealed, and sometimes poems, novels and essays were written by being influenced by a painting, an object or an architectural work. As a result of the interactions of these arts, the art of ekfrasis has emerged. Ekfrasis technique, which has a very old history, has an important place in Western literature. Ekfrasis technique has made a significant progress in the West with the opening of museums and exhibiting works belonging to the past. These museums started to be frequented by poets and painters after a while and these artists started to produce works by being influenced by the works exhibited here. This increased its importance day by day with the number of extraordinary poems. One of the influences of museums on ekphrastic poetry is the combination of poetry with new literary trends and gaining new places. This technique is the art of portraying an object or anything in words as if it were visualized. Ekfrasis does not have a long history in our literature as in Western literature. The avoidance of drawing due to religious belief in our literature has also delayed the use of the ekfrasis technique. This technique, which has an important place in the West, has been used in many areas over time. It is seen that the Ekfrasis technique is not only used in poetry and novel genres, but is used in many genres. In this way, its use in many areas gives the feeling that it has undertaken an interdisciplinary task. "20. Ekfrasis, which is reconsidered in the 21st century, has a wider usage area" (Canataş; Bulduk, 2019: 123). The first use in literature is the description of Achilles' shield in Homer's "Iliad". In this study, we first touched on the definition of the concept and then briefly its history. We tried to reveal how the concept of ekfrasis is used in our literature, by giving examples from Melih Cevdet Anday, Evliya Çelebi and Orhan Pamuk, from eye to word.

Key Words: Literature, Ekfrasis, Visual Arts, Poetry, Novel.

Giriş

Görsellerin sözcüklerle resmeder gibi anlatılması, tasvir edilmesi anlamına gelen ekfrasis kavramının edebî eserlerde kullanılması üzerine uzun zamandır çeşitli çalışmalar yapılmaktadır.

Batı’da resim ve edebiyat kimi zaman “kardeş sanat” kimi zaman da “düşman kardeşler” olarak düşünülmüştür. Bunun gibi sanat dalları arasında çeşitli mukayeseler ortaya çıkmış bunun sonucunda da Batı edebiyatlarında “ut pictura poesis”, “ekfrasis” ve “paragone” kavramları ortaya çıkmıştır (Anar, 2015: 11).

Edebiyat ve sanat ilişkisinden doğan Ekfrasis kavramının çeşitli tanımlarının olduğu görülmektedir. Çeşitli tanımlar kavramın kullanım alanlarının farklılık göstermesinden meydana gelmiştir. Yapılan araştırmalar, bu tekniğin kullanımının şiir ve roman türleriyle sınırlı kalmadığını deneme, hatıra ve gezi yazılarında da kullanıldığını göstermektedir. Türk edebiyatında bu teknik Batı'ya göre daha geç kullanılmıştır. Bu gecikmenin sebebi İslam dininin resim ve heykel sanatlarına olumsuz bakışıdır. İslam dininde resim ve heykele karşı olumsuz düşüncenin oluşması insanların bunları ilah olarak görüp tapmaları ihtimalidir. Amaç insanları bu düşünceden uzaklaştırmaktır. Hz. İbrahim döneminde insanların kendi yaptıkları putlara tapmaları ve Hz. İbrahim'in halkını bu konuda uyarması, putları yıkması kıssasının buna kaynaklık ettiğini düşünmekteyiz.

Geç dönemde olsa da Türk edebiyatında ekfrasis tekniği kullanılmaya başlanmış ve geniş bir alana yayılmıştır. Türk edebiyatında bu konuyla ilgili ilk örnek olarak kabul edilen Hüseyin Haşim'in yazdığı "Kocakarı ve Kedi" şiiridir. Türk edebiyatında bu konuyla ilgili ilk çalışmalar Doç. Dr. Turgay Anar'ın "Sonsuzluğun Yüzleri: İkinci Yeni Şiirinde Görsel Sanatlar" adındaki çalışması şiir dalında yapılan ilk çalışma olarak kabul edilir. Orhan Toprak'ın "Orhan Pamuk'un Romanlarında Ekfrasis" adındaki yüksek lisans tez çalışması da ekfrasis bağlamında Türk romanında yapılan ilk çalışma olduğu görülmektedir. Bu çalışmada konuyla ilgili yapılan çeşitli çalışmalardan faydalanarak ekfrasis tekniği ile gözden söze aktarımın nasıl gerçekleştiğini, Türk edebiyatındaki yansımalarını ortaya koymaya çalıştık. Çok eski bir geçmişe sahip olan ekfrasis hem Batı edebiyatında hem de Türk edebiyatında önemli bir yere sahip olduğu aşikârdır. Bu çalışmada daha çok Türk edebiyatındaki yeri ve kullanımı üzerinde durduk.

Ekfrasis Kavramı

Resim ve edebiyat arasındaki ilişki öteden beri tartışma konusu olmuş ve Antik çağdan bu yana süre gelen tartışmaya filozoflar da katılmıştır. Platon Devlet adlı eserinde her iki sanatı da doğayı taklitten ibaret olarak görüp küçümsemekte ve bu nedenle ideal devlette ressam ve şairlerin yer almasına karşı çıkmaktadır. Aristoteles ve Sokrates tam tersine yararlı iki sanat olarak görmektedirler. Romalı şair Horatius Ars Poetika'sında kullandığı "ut pictura poesis" Resim gibi şiir, şiir gibi resim" (Kaya: 2016: 18). Anlamında kullanarak iki sanattan birinin diğerinden daha üstün olmadığını ifade etmiştir. Şair Simonides, "Poema pictura loquens, pictura poema silens" Şiir konuşan resim, resim dilsiz şiirdir (Özgül, 1997: 12) şeklinde bir tanım yaparak iki sanatın birbirini tamamlayan nitelikte olduğunu ifade etmiştir. Leonardo da Vinci ise "...Resim dilsiz bir şiir, şiir de kör bir resimdir..." (Vinci, 2007: 52) diyerek iki sanat arasındaki ilişkide resim sanatını şiirden daha üstün görerek akılda kalmasının daha kolay olduğunu dile getirmiştir.

Bütün bu tartışmalar sonucunda iki sanat arasındaki ilişkiden doğan ekfrasis kavramı etimolojik olarak şöyle açıklanmaktadır:

Kökeni Antik Yunan'a kadar götürülebilen "ekphrasis" yahut "ecphrasis" Yunancada "ek" veya "ec" kelimesi ile "phrazein" kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. "ek" veya "ec" kelimesi, "dışarı", "-den dışarı", "dışarıda", "-den çıkma" "phrazein" ise "söylemek, açıklamak, duyurmak, konuşmak" anlamlarına gelir (Toprak, 2020: 7).

Görsel nesnelere sözcüklerle ayrıntılı bir şekilde temsil edilmesi olan ekfrasis edebiyatın birçok alanında kullanılmıştır.

Batı Edebiyatında Ekfrasis

Batı kültür ve edebiyatında, edebiyat ile görsel sanat arasındaki ilişki köklü bir geçmişe sahiptir. Özellikle şiir ve resim arasındaki ilişki daha çok dikkat çeker. Ekfrasis, MÖ 6. yüzyıla dayanan bir geçmişe sahip olsa da ilk örnek olarak Akhilleus'un kalkanının tasviri kabul edilir. Bu kalkan tam 130 mısradan tasvir edilmiştir. Bu mısralar tasvirin ayrıntısını gözler önüne sermektedir. Yazar,

kalkanı okuyucunun gözünde adeta canlandırır ve okuyucu bu tasviri okurken kalkanı gerçekten görmüş gibi bir hisse kapılır. Homeros, bu tasviri yaparken daha kalkan denen bir şey imal edilmemiştir. Onun bu tasvirinden sonra kalkanın imal edildiği görülmektedir. Hatta Homeros'un bu tasvirinden sonra Batılı ressamın şiirlerden esinlenerek eserlerini oluşturdukları görülmektedir. Homeros'un bu tasviri ekfrasis tekniğini kullanmak isteyenlere adeta bir ışık olmuş ve en önemli örnek olarak görülmüştür. Ekfrasisin edebi bir araç olarak kullanılıp yayılması müzecilik geleneğinin gelişmesiyledir. Bu gelişme beraberinde ekfrasis tekniğini de geliştirip kullanımını yaygınlaştırmıştır. Müze ziyaretine giden ressam ve şairler buralarda gördükleri görsellerden etkilenirler ve bu etkilenmeleri sanat eserlerine de yansımaya başlar. Öyle ki bir dönem müzeler artık ressam ve şairlerin sanat vermek için uğrak yerleri haline gelmiştir.

...
Koyuldu büyük bir kalkan yapmaya,
Dört yanı isli sağlam bir kalkan,
Çevresine parlak bir çember attı kalkanın,
Işık saçan on üç katlı bir çember,
Gümüştten bir kayığa bağladı kalkanı,
Kalkan üst üste beş tabakandandı,
Üstüne birçok süsler çizdi, gösterdi ustalığını.
Yeri, göğü, denizi yaptı,
Yorulmaz güneşi yaptı, dopdolu dolunayı,
Gökyüzünü saran yıldızların hepsini,
Pleiadları, Hyadları, güçlü Orion'u,
Hem Araba, hem Ayı denen yıldızı yaptı,
Ayı Orion'a bakar, boyuna yerinde döner,
Tek yıldızdır Okeanos'un sularından pay almayan.
İki güzel kentini yaptı ölümlü insanların.
Birinde düğünler şölenler,
Sokakta yanan çıracıların ışığında,
Evlerinden alınıp gezdirilen süslü gelinler
... (Toprak, 2020: 12).

Resim ve şiir sanatları arasındaki etkileşimin insanlar üzerindeki etkisi keşfedilince kiliselerde okuma yazması olmayan halka İncil'de verilmek istenen mesajları vermek ve bu mesajların halk üzerindeki etkisini arttırmak için bu teknikten yararlanılmış ve kilise duvarları ekfrastik görsellerle süslenmiştir. Batı edebiyatı bu tekniği kullanma açısından çok zengin olup birçok yazarın ekfrasis tekniğini kullandığı görülmektedir: Araf (Dante), My Last Duches (Robert Browning), Aeneis (Virgil) vb. örnekler verilebilir.

Türk Edebiyatında Ekfrasis

Modern şiirde görselliğe verilen önemin artmasıyla görsellerden faydalanılarak verilmek istenen mesajın okuyucuya daha kolay ulaşılacağı düşüncesi hâkimiyetini arttırdığı görülmektedir. Bu düşünce ekfrasis sanatının hem önemini arttırmış hem de kullanım alanını genişletmiştir. Türk edebiyatında şiirde yenileşme hareketlerinin başlamasıyla şiirin diğer sanatlarla göstergelerarası ilişki bağlamında bir etkileşimi başlar. Böylece belirli poetikalarla yazılan metinler artık yeni nitelikler kazanmış olur. Edebiyattaki bu yeni niteliklerden bir tanesi de ekfrasisdir. Ekfrasisin Türk edebiyatındaki kullanımına ilk örnek olarak Hüseyin Haşim tarafında 1884 yılında kaleme alınan "Kocakarı ve Kedi" adlı şiir kabul edilmektedir.

Tanzimat Dönemi'nde Samipaşazade Sezai pitoresk duygusuna sahip ilk yazar olarak kabul edilir. Serveti Fünun Dönemi'nde Nabızade Nazım tarafından resim-altı şiirin ilk örneği kabul edilen "Küçük Hizmetçi Kız" adlı şiirinin Serveti Fünun dergisinde yayımlanmasıyla başlar (Buğra, 2000:

58-61).

Recaizade Mahmut Ekrem, Muallim Naci, Tevfik Fikret, Cenap Şehabeddin'in de ekfrastik şiir örneği sayılacak şiirleri kaleme aldıkları görülmektedir. Recaizade Mahmut Ekrem'in "Kelebek", "Koparma!" şiirleri, Muallim Naci'nin "Levha" şiiri ve Cenap Şahabeddin'in "Mevid-i Telakkide" şiiri bu tekniğin ilk örnekleri arasında kabul edilmektedir. "Cumhuriyet Dönemi resim sanatından yararlanan Yahya Kemal, Nazım Hikmet, Ahmet Hamdi Tanpınar gibi şairlerde bu süreci sürdüren şairlere dâhil edildiği görülmektedir" (Ağıl, 2012: 48).

Melih Cevdet Anday'ın yazdığı "İkaros'un Ölümü" adlı şiiri de bu bağlamda önemli bir yere sahiptir. Anday, Yaşlı Pieter Bruegel'in "İkaros'un Düşüşü Sırasında Bir Manzara" resminin onda uyandırdığı duyguları resmi tasvir edencesine sözcüklerle adeta okuyucunun gözünde resmetmiştir. Orhan Pamuk'un romanları incelendiğinde bu tekniğe sıklıkla başvurduğu görülürken Evliya Çelebi'nin Seyahatnâme adlı eserinde de ekfrastik anlatılar görülmektedir.

Çelebi'nin ekfrastik anlatılarına kısaca değinirken Nilay Kaya'nın doktora tezinden faydalandık. Nilay Kaya'nın bu çalışması incelendiğinde Çelebi'nin ekfrastik anlatılarına daha çok mimari, resim ve heykellerin konu olduğu görülmektedir.

Evliya Çelebi bu anlatılarında hem İslam kültüründen hem de Batılı bir anlayışla yapılan eserleri kendi bakış açısıyla kimi zaman duyduğu hayranlıkla, kimi zaman Osmanlı kimliği dâhilinde, kimi zaman da toplumsal ve siyasal bir eleştiriyle ele aldığı görülür (2016: 203).

Çelebi'nin Doğu seyahatleri sırasında yaptığı heykel tasvirlerinin arttığı görülmektedir. Bu durum onun bu seyahati sırasında birçok heykelle karşılaştığını göstermektedir. Doğu seyahati sırasında Nil kenarında gördüğü İslamiyet öncesinden kalma yılan figürlü heykellerle ilgili anlatımlarındaki görselliğin daha da belirginleştiği görülür. "Bu temsilde de "acayip ve gariplik" noktasına vardığı göze çarpar "(2016: 208).

Yine Nil kenarında nice yüz deve karnı kalınlığında siyah taştan deveboyunlu yedi başlı ejderhalar, kimi başı eğri kimi kırmızı parça parça durur, kimi toprağa gömülmüş, yarısı dışarıda acayip görünümlü ejderhalardır ki görenin aklı gider. İnsan ne hal ise akıllıdır, korksa da belli etmeyip seyrederek, ama atlarımız bunları görünce kendilerini parçaladılar. Ve nice bin acayiplikler var ama yazması mümkün değildir (2016: 209).

Evliya Çelebi, seyahati sırasında gördüğü mimari, resim ve heykelleri tarafsız bir bakış açısıyla betimlemiştir. Çelebi'nin övgü dolu anlatıları çokça kullandığı görülmektedir. Onun övgü dolu anlatılardan biri de "Kaşa Ban Muğâni Kilisesi" tasviridir. Çelebi'nin cami ekfrasislerinde İslamî bir etkiyle kaleme aldığı çok net anlaşılmaktadır. Osmanlı Dönemi'ndeki fetihlerle övüldüğü ifadelerinde açık bir şekilde görülmektedir. Fetihlerden sonra camiye dönüştürülen kiliselere dair ekfrastik anlatıları da dikkat çekmektedir.

Şimdi ey vefa dostları, bu Kandiye içinde değil, belki İslam ülkelerinde böyle bir cami yoktur. Safi kârgirtoloz kubbeli bir Rum kilisesi idi. İçinde hâlâ ağaçtan bir eser olmayıp tüm duvarları altın ile halkârî bukalemun nakış iken şimdi bin kat daha fazla ibretlik bukalemun nakışlı olup baştanbaşa duvarı yüzü altın [karışımı] ile kaplanmış olup nur üstüne nur oldu. Mihrabı, sünnet üzere sade güzeldir ama bir beyaz ham mermerden Fahrî'nin ağ oyması gibi bir mukarnaslı minbere sahiptir ki tüm İslam diyarlarında benzeri olmayıp bir yere yapılmamıştır. Hemen meydanda caminin sağ tarafında yüksek bir kürsüdür ki sanki caminin ruhudur. Ve bir işlemeli şebekeli mermerden müezzin mahfili var ki bu da benzeri olmayan cinsinden olup bir şekilde anlatılması mümkün değildir (2016: 98).

Çelebi anlatılarında okuyucuların gidip görebilme imkânına sahip olmadığı nesnelere tasvir eder ve

yaptığı tasvirlerle okuyucuya o nesnelere görmüş hissini yaşatmaya çalışır. Çelebi'nin tasvirlerinde bazen abartıya kaçtığı görülse de sözcüklerle gayet başarılı resimler çizdiği inkâr edilemez.

Tevfik Fikret'in "portre altı şiirleri" de ekfrasis yöntemiyle yazılan şiirlerin arasında kabul edilir. Fikret, resim çizmekte de başarılı bir şair ve bu başarısını portre altı şiirlerle ortaya koymaktadır. O gördüğü görsel sanatlardan ve doğa manzaralarından aldığı ilhamı sözcüklerle okuyucuya yansıtmaktadır. Fikret'in çok güzel tabiat tabloları çizdiği görülmektedir.

Fikret'in "Bir Timsal" şiirinde de genç bir kızın ekfrastik tasviri yapıldığı görülmektedir.

Bu güzel hangi işvezârındır,
Bu çiçek hangi nev-bahârındır?
'Roma'nın belki 'Paris'in; -bilemem-
Dolu eşkâl-i hüsn ile âlem!

...
Âdetâ bir musavvir-i üstâd
Arz için bir nümûne-i îcâd
Onu halk eylemiş hayâlinde,
Süslemiş dâr-ı iştigalinde!



Görsel 2: "Bir Timsal" (Çakır, 2009: 211,136)

Türk edebiyatında ekfrasisi kullanan yazarlardan biri de Melih Cevdet Anday'dır. Anday "İkaros'un Ölümü" adlı şiirini yazarken Bruegel'in yaptığı resimden etkilenerek yazmıştır. İkaros Yunan mitolojisinde efsanevi bir kahraman olarak kabul edilir. Bu resim İkaros ve babasının tutuklu oldukları kuleden kaçıp kurtulmak için babası tarafından balmumundan yapılan kanatlarla uçup kurtulmak isterken İkaros'un düşüp öldüğü anı anlatan bir resimdir. Anday, resmin görselinden uzaklaşıp şiirinin söz dizimsel yapısını genişleterek resme farklı bir derinlik kattığı görülür. Resimsel unsurlardan yepyeni bir eser ortaya çıkarır. Bunu yaparken de estetik bir dolaylamaya başvurur. Şairin resimdeki sessizlikleri ve belirsizlikleri öyküleme stratejisiyle hareketlendirdiği görülmektedir. "Melih Cevdet Anday'ın "İkaros'un Ölümü" adlı şiiri görme yetisinin ve ekfrastik yapının başat kılındığı önemli bir şiirdir" (Soylu, 2020: 917).

Herkes işinde gücündeydi
Yok, olmuş damlar ki unuttum
(...)
Çift sürüyordu bir köylü iki büklüm
Kalkmak üzereydi ak bir gemi limandan
Denize düşeni kimse görmedi.
Herkes işinde gücündeydi
Ve acı çekmeği unuttum.
(...)
Ölmeden bütün sabahlarımı unuttum
Denize düşeni kimse görmedi.
Gökten indiğimi kimse görmedi.

Ak bir gemi kalkıyordu limandan
Görmediklerini unuttum.
Bölünmemişti tarihsiz gün
Varlığın kanatsız adı yalnızlık
Sudan dışarda kalmış ayakta yalnızlık
(...) (Anday, 2016: 509-510).



Görsel 3: Pieter Bruegel İkaros'un Düşüşü Sırasında Bir Manzara" (2016: 509-510)

Orhan Pamuk'un Eserlerinde Ekfrasis

Orhan Pamuk, gençliğinde resim sanatına ilgi duyar ve ressam olmak ister ancak o daha sonra ressamlık yerine yazar olmayı tercih eder. Yazarlığı tercih eden Pamuk, resim sevdasını asla terk etmez tam tersine bu sevdasını boyadan çok sözcüklerle ifade etmeye başlar ve adeta sözcüklerle resim çizer. Sözcüklerle resim çizme konusunda da epey başarılı olur. Hemen hemen bütün eserlerinde onun bu başarısına tanık olmaktadır. Pamuk'un sahip olduğu bu yetenek köklü bir geçmişe sahip olan ekfrasisdir. Pamuk, romanlarının genelinde denemelerinde ve hatıralarında bu teknikten yararlanmış ve bu tekniği başarıyla eserlerine yansıtmıştır.

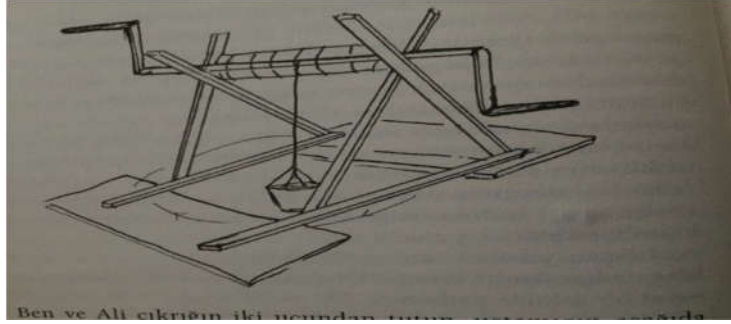
Pamuk'un Kara Kitap adlı eserinde Galip'in Fransız gazetesinde gördüğü "siklop" adındaki yaratık hakkındaki tasvirinde de ekfrastik bir anlatım olduğu görülmektedir.

"Hayatımın en mutlu anıymış, bilmiyordum." sözleriyle başlayan Masumiyet Müzesi bizlere çok katmanlı bir ekfrasis sunmaktadır. Bu roman kendi içinde dört katmanlı bir ekfrastik unsur barındırır. Bunlardan ilki roman ve romandaki ekfrastik tasvirlerdir. İkincisi roman içerisinde yer alan tasvirlerin sergilenmesi, yani müzedir. Üçüncü ekfrastik unsur eserleri gösteren müze kataloğudur. Dördüncü ve son ekfrastik unsur ise müze için çekilen belgesel olan Hatıraların Masumiyeti'dir (Toprak, 2020: 130).

Eserde söz edilen ekfrastik tasvirlerden biri Kemal Basmacı'nın Füsün'a karşı beslediği kıskançlık duygusunu dile getirdiği satırlarda görülür. Kıskançlığının herkes tarafından görülmesini isteyen Kemal, duygusunu sipariş ettiği resimle anlatmaya çalışmıştır.

Yıllar sonra müzemizin bu noktasında sergilensin diye sanatçıya bütün ayrıntılarıyla sipariş ettiğim bu resimdir. Füsünların evinde içeride yanan lambalardan turuncumsu bir renk almış pencereleri arkadaki ayın ışığıyla dalları parıldağan kestane ağacını, bacalarda ve damlarda çizilmiş Nişantaşı göğünün arkasındaki lacivert gecenin derinliğini bir hayli iyi yansıtıyor (Pamuk, 2008: 74).

Resim çizmeyi seven Pamuk, kendisi tarafından çizilen resimleri eserlerinde kullandığı görülmektedir. Kırmızı Saçlı Kadın kitabında Cem ile Ustası tarafından kuyu kazma sırasında toprakları yukarıya çekmek için kullandıkları çıkırcık buna örnek olarak verilebilir. Yazar bu çıkırcığı oldukça ayrıntılı bir şekilde ve ekfrastik bir anlatımla okuyucuya aktarmaktadır.



Görsel 4: Çıkrık (2015: 24)

Pamuk'un anılarından oluşan Manzaradan Parçalar adlı eserinde annesini börek yaparken anlatmaktadır. Eserde annesinin o an yaptıklarını sözcüklerle tasvir ederken hem kendi çizdiği görselleri kullanır hem de sözcüklerle annesinin o anını okuyucunun gözünde resmeder.

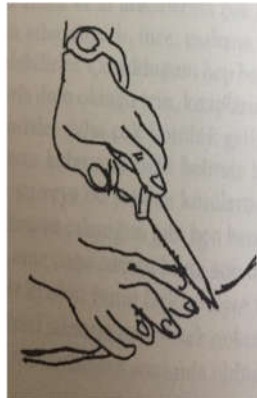
Annem sigara böreği yapıyor. Masanın bir ucuna oturdum, ben de bakıyorum. Bir saydam plastik torbanın içinde yufka var. Yanında bir

kâsenin içinde maydanoz ve beyaz peynir. Bir bıçak. Hepsini masaya açılıp yayılmış bir gazetenin üzerinde duruyor.

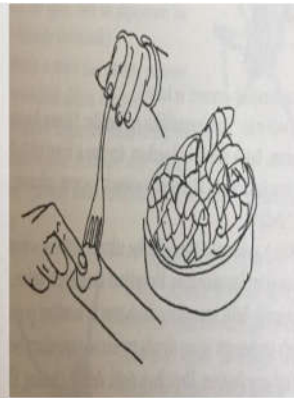
Yufkaları torbadan çıkardı. Yarım ay şeklinde onları gazete kâğıdının üzerine yaydı. Elindeki bıçakla ortalarından uzun, ince dikdörtgenler kesti (2010: 28-29).



Görsel 5



Görsel 6



Görsel 7

Görsel 5,6,7: Manzaradan Parçalar (2010: 31-31-33).

Sonuç

Görsel bir nesnenin sözcüklerle resmeder gibi tasvir edilip anlatılma sanatı olan ekfrasis köklü bir geçmişe sahiptir. Geçmişten günümüze tartışmaya konu olan resim ve şiir arasındaki ilişkiden doğmuş ve her geçen gün önem kazanarak kullanımı artmıştır. Kullanımının artmasıyla birlikte kullanım alanının da genişlediği dikkatlerden kaçmamaktadır. Şiir ve resim arasındaki ilişki ile başlayan kavram zamanla roman, gezi yazısı, anı gibi edebiyatın farklı alanlarında da kendini göstermiştir. Batı'da kiliselerde okuması olmayan halka İncil'deki mesajların verilmesi ve bu mesajların anlaşılır kılınması için ekfrasisten yararlandığı görülmekte, hatta Aristoteles ve Sokrates'in bu nedenle şiir ve resim sanatları arasındaki ilişkiyi yararlı bulduklarını ifade edilmektedir.

Bu çalışmada ekfrasisin tanımı, kısaca tarihi geçmişi ve bizim Türk Edebiyatındaki kullanımına değinilmeye çalışılmıştır. Batı edebiyatında çok eski bir geçmişe sahip olan bu teknik, Türk Edebiyatında İslam dininin resim ve heykele bakış açısından kaynaklanan gecikmeli bir kullanıma

sahip olmasına karşın; Tanzimat'tan itibaren edebî alanda yapılan yenilikler ve gelişmeler sayesinde Türk edebiyatındaki kullanımı da gelişip zenginleştirmiştir. Böylece geniş bir kullanım alanı da elde etmiştir.

Türk edebiyatında bu teknikle önemli yazarlar da ilgilenmeye başlamıştır. Türk edebiyatında bu tekniği kullanan birkaç yazardan örnekler verilerek ekfrasis kavramı anlatılmaya çalışılmıştır. İncelediğimiz yazarların eserlerinden hareketle bu tekniği başarılı bir şekilde eserlerinde kullandıkları söylenebilir. Görselden söze aktarımın yazılı eserlerde okur üzerindeki etkisinin daha büyük olacağını verdiğimiz örnekler göz önüne sermektedir. Bu durum ekfrasisin önemini her geçen gün artırmakta ve akademisyenlerin ilgi odağına girmesini sağlamaktadır.

Kaynakça

- Anar, T. (2015), *Sonsuzluğun Yüzleri: İkinci Yeni Şiirinde Görsel Sanatlar*. İstanbul: Akıl Fikir Yayınları.
- Ağıl, N. (2015). *Ekfrasis*. İstanbul: Simurg Yayınları.
- Anday, M. C. (2016). *Bütün şiirleri*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Buğra, H. B. (2000). *Cumhuriyet Döneminde Resim-Edebiyat İlişkisi*. İstanbul: Ötüken Yayınları
- Çakır, Ö. (2009). *Servet-i Fünun Edebiyatı'nın Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımı*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(6): 211-236
- Da Vinci, L. (2007). *Paragone: Sanatların Karşılaştırılması*. İstanbul: Notos Kitap Yayınevi
- Özgül, M. K. (1997) *Resmin Gölgesi Şiire Düştü - Türk Edebiyatında Tablo Altı Şiirleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Soylu, H. (2020) *Melih Cevdet Anday'ın "İkaros'un Ölümü" Adlı Şiirinde Göstergelerarası Etkileşim ve Ekfrasis*. Folklor Edebiyat Dergisi, 26 (4): 907-918. [http// DOI: 10.22559/folklor.1204](http://DOI: 10.22559/folklor.1204)
- Toprak, O. (2020). *Orhan Pamuk'un Romanlarında Ekfrasis*. Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medeniyet Üniversitesi.
- Kaya, N. (2016). *Evlîyâ Çelebi'nin Seyahatname'sinde Görsel Sanat Eserlerinin Tasviri: Ekfrastik Bir Yaklaşım*. Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi.
- Pamuk, O. (2008). *Masumiyet Müzesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Pamuk, O. (2018). *Kırmızı Saçlı Kadın*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Pamuk, O. (2015). *Kafamda Bir Tuhafılık*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Pamuk, O. (2010). *Manzaradan Parçalar*. İstanbul. İletişim Yayınları.



Bir Okul Müdürünün Bir Aylık Mesaisi One Month Work Of A School Principal

Yazar

Tuncay UZUN

06tu1910@gmail.com, ORCID NO:0000-0002-4007-8350

Prof. Dr.Engin ASLANARGUN

enginaslanargun@gmail.com, ORCID ID: 0000000249650229

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 12 Ağustos 2022

Kabul Tarihi: 27 Eylül 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

BİR OKUL MÜDÜRÜNÜN BİR AYLIK MESAİSİ

Öz

Bu araştırma bir okul müdürünün bir aylık mesaisini nerede geçirdiği, mesaisinde neler yaptığı ve hangi işe ne kadar zaman ayırdığı hakkında; okul müdürü tarafından tutulan kayıtlarının analiz edilmesine dayalı bir yaşam öyküsü çalışmasıdır. Araştırmada amaçlı örneklem olarak gönüllü görev alan okul müdürü; 8 yıl 4 ay öğretmenlik, 8 yıl 3 ay yöneticilik olmak üzere toplam 16 yıl 7 aylık mesleki deneyime sahiptir. Araştırmada veri toplama aracı olarak günlük yapılan iş kalemlerinin nerede yapıldığını, saat kaçta başlayıp kaçta bittiğini, bu iş kaleminin ne kadar zaman aldığını, iş başlığını ve iş özetinin gösteren günlük yapılan işleri izleme formu kullanılmıştır. Bu form hem uygulama hem de akademik deneyimi olan çalışanın yazarları tarafından geliştirilmiştir. Veriler araştırmacı-okul müdürü tarafından işlenen, günlük yapılan işleri izleme formları ile toplanmıştır. Verilerin analizi esnasında okul müdürünün zamanını nerede geçirdiği, bu zaman dilimlerinde hangi işe ne kadar zaman ayırdığı ve bu iş kalemlerinin kendi içlerindeki detaylı dağılımları, ayrıntılı bölümlerinde açıklanarak ilgili grafiklerde gösterilmiştir. Buna göre okul müdürü zamanının çoğunu üst yönetim, diğer yöneticiler ve veliler ile görüşmelere ayırmakta ve bürokratik işleri yetiştirmeye çalışmaktadır. Okul müdürü zamanının büyük bir çoğunluğunu odasında geçirmekte; odası dışında geçirdiği sürede de okulun fiziki yetersizliklerinden kaynaklı sorunların çözümü için okulun çeşitli bölümlerinde bulunmaktadır. Okul müdürü olması gerekenin aksine öğretim liderliği davranışlarına yeterli zaman ayıramamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Yönetim, Öğretim Liderliği, Bürokratik İşler

ONE MONTH WORK OF A SCHOOL PRINCIPAL

Abstract

Self. This research is about where a school principal spends a month's work, what he does during his work and how much time he spends on which work; It is a life history study based on the analysis of records kept by the school principal. The school principal who took part in the research as a purposeful sample voluntarily; He has a total of 16 years and 7 months of professional experience, of which 8 years 4 months teaching, 8 years 3 months management. In the research, a daily work tracking form was used as a data collection tool that shows where the daily work items are done, what time they start and end, how long this work item takes, the work title and the work summary. This form was developed by the authors of the employee with both practical and academic experience. The data were collected by means of monitoring the daily work done by the researcher-school principal. During the analysis of the data, where the school principal spends his time, how much time he spends on which work in these time periods, and the detailed distribution of these work items are explained in the detailed sections and shown in the relevant graphics. Accordingly, the school principal spends most of his time in meetings with the senior management, other administrators and parents and tries to train bureaucratic affairs. The school principal spends most of his time in his room; During the time he spends outside his room, he is in various parts of the school to solve the problems caused by the physical inadequacies of the school. Contrary to what he should be, the school principal cannot spare enough time for instructional leadership behaviors.

Keywords: School Principal, Administration, Instructional Leadership, Bureaucratic Works

Bir Okul Müdürünün Bir Aylık Mesaisi

GİRİŞ

Okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarıyla ilgili olarak; öğretmenlik tecrübesine sahip olunması, bilgisayar ve ofis ekipmanlarını kullanma becerisi ve yönetim fonksiyonlarını bilme ve uygulama yeteneğine yer verilmiştir (MEB, 2000). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde, okul müdürünün görev alanlarından bahsedilirken: “Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşınmalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe millî eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2014). Okul, toplumun eğitim kavramı ve hizmetiyle özdeşleştiği kurum, eğitim sisteminin en işlevsel parçası ve üretim amaçlı somut örgütlenmesidir (Açıkalın, 1998). Ancak uygulamada durum böyle midir? Okul müdürü yönetmelikte vurgu yapılan konuların hepsine vakit ayırabilmekte midir? Bu görev ve sorumlulukların dışında başka iş yükleri ile karşılaşmakta mıdır? Okul müdürlerinin görev, yetki ve sorumlulukları eğitim yönetimi alanının önemli ve güncel bir sorunu olarak kabul edilmektedir (Southworth, 2008).

Uygulamada, okul müdürlerinden maddi olarak desteklenmemelerine ve tam olarak yetkilendirilmemelerine karşın, okulda verilen eğitim öğretim hizmetinin kalitesini arttırmaları beklenmekte; farklı sorumluluklar yüklenmektedir. Bu sorumluluklar da müdürün günlük mesaisinde uğraştığı işleri şekillendirmektedir. Okulların etkili olmaları ve hedeflerine ulaşabilmeleri, eğitim öğretim programlarının yürütülmesinden sorumlu olan okul müdürlerinin etkili olmasına bağlıdır (Keser ve Gedikoğlu, 2008). Okul müdürü hizmet verilen okul, hizmetin niteliği ve sistemin çıktıları açısından önemli bir faktördür (Yıldırım ve Uğur, 2011). Bilgi toplumunda okul müdürlerinin karar verme, planlama, iletişim, değişimi yönetme, öğretmenleri destekleme, değer yaratma, takım çalışması ve vizyon oluşturma gibi rollerinin olması beklenmektedir (Cerit, 1999). Okul müdürünün görevleriyle ilgili olarak, eğitim sisteminin değişik örgütleri ve basamakları için hazırlanan yönetmeliklerde belirtilen görevler değişiklik gösterebilmektedir. Bu kabul edilebilir bir durum olmakla birlikte okul müdürlerinin görev yaptıkları kuruma ait mevzuatta gösterilen asıl görevlerinin yanı sıra mevzuatta görev tanımında olmayan kimi konuların ve görevleri içine girdiği görülebilmektedir. Bu konular kimi zaman okula kaynak yaratmak için okul aile birliği işleriyle bizzat ilgilenmek olurken, kimi zaman da peyzaj ve inşaat işleriyle uğraşmak olabilmektedir. Okul müdürlerinden okul kapasitesinin geliştirilmesine, öğretme ve öğrenme alanlarının genişletilmesine katkıda bulunmaları (Gurr ve diğerleri, 2006) veya öğrencileri için en iyi olana odaklanmaları beklenmektedir (Hausman ve diğerleri, 2000). Ayrıca günümüzde okul müdürlerinin görev, yetki ve sorumlulukları geçmişe göre daha karmaşık ve zorlu hale gelmiş, toplumun okul müdürlerinden beklentileri farklılaşmıştır (Sezgin, 2012). Okulun özellikleri müdürün iş başlıklarını doğrudan etkilemektedir. Okulun bulunduğu yer, çevre koşulları, fiziki yapısı, mevcudu, veli ve öğrenci profili, öğretmen kadrosunun nitelik ve nicelik açısından yapısı; okul müdürünün görev ve sorumluluklarını, dolayısıyla yaptığı işleri doğrudan etkilemektedir. Okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlar bir okuldan diğerine farklılık göstermektedir (Robbins ve Alvy, 2004).

Öğretim Lideri Olarak Okul Müdürünün Sorumlulukları

Okul müdürlerinin asıl görevi öğrenci başarısını artırmak, davranış açısından öğrencide olumlu değişiklikler yaratmak olmalıdır. Okuldaki tüm işlerini de bu amaca ulaşmak için düzenlemelidir. Buradan hareketle ideal olan okul müdürü tutum ve davranışlarının neler olduğu düşünüldüğünde öğretim liderlik kavramı ön plana çıkmaktadır. Eğitim ve öğretimle ilgili iş ve işlemlerin amaca uygun yapılmasında tüm izleyenleri harekete geçirebilmeye öğretim liderlik denmektedir (Şişman, 2004). Bir okul müdürünün öğretim lideri olarak öncelikle iletişim becerisini gözden geçirmeli ve öğrenme konusundaki akademik yeterliliğini artırmalıdır. Öğretim liderlik müdürün öğrenci başarısına odaklanarak öğrenci başarısını arttırmak için bizzat sergilediği ya da başkalarının sergilemesini sağladığı davranışlardır (De Bevoise, 1984). Okul müdürü zamanının çoğunu eğitim-öğretim ortamlarında, eğitim öğretim faaliyetleriyle ilgilenirken geçirmelidir. Bunun için yönetsel bazı işleri müdür yardımcılara devretmeli kendisi daha çok okulun asıl işlevi olan öğrenme ve öğretme süreciyle ilgilenmelidir. Örgütsel bağlılığı artırmalı ve her zaman ulaşılabilir olmalıdır. Öğretim lideri olarak okul müdürleri öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmelidir. Bu süreçte iyi bir öğretim lideri, okulda öğretmenlere, öğrencilere ve velilere sürekli olarak görünür ve öğrencilerin öğrenmelerine zarar vermeden sınıfları ziyaret eder ve okulda ne olup bittiğini öğrenmek için okulda sürekli dolaşarak kendini gösterir (Sherman ve MacDonald, 2008).

Okul müdürü okulun ve eğitim sisteminin amaçlarını okulun tüm paydaşlarına açıklamalı, paydaşları motive etmeli, fikir birliği oluşturulmalı, bu amaçların bütün bireylerce anlaşılmasını ve kabullenilmesini sağlamalıdır. Belirlenen amaçları sürekli güncel tutmalı, bunu yaparken de öğrenci başarısının yanı sıra okulun gerçeklerini dikkate almalıdır. Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulmasını sağlamalıdır. Bu yolla okulla ilgili olanların okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklemesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması başarılabılır (Açıklan, 1994). Okul kültürünü bu şekilde gerektikçe değiştirip yönlendirmelidir. Bu sayede ortak hedefe ulaşılma adına bir işbirliği sağlamalı, paydaşları harekete geçirmelidir. Okul müdürü okulundaki öğrenme ve öğretme faaliyetlerini her koşulda desteklemeli, bu faaliyetlere doğrudan müdahil olmalı ve öğrenmeyi ve öğretmeyi okulun en temel önceliği haline getirmelidir. Öğrenme ve öğretme faaliyetleri için gerekli öğretimsel ortamı sağlamalı, hedeflere ulaşmak için gerekli tüm materyalleri, ders araç gereçlerini seçip okuluna kazandırmalı, önlenbilir problemleri ortadan kaldırmak için çabalamalıdır. Okulda sınıf ve bölümler dışında da farklı öğrenme ve öğretme koşulları yaratmalıdır. Öğretim liderliği iyi bir öğrenci yetiştirme, öğretmenler için daha arzu edilebilir öğrenme koşulları sağlama, okulun çalışma çevresini tatmin edici ve üretken bir çevreye dönüştürme eylemlerini ifade eder (Çelik, 1999). Etkili şekilde düzenlenmiş olan bu faaliyetler sayesinde öğrenme kültürünün artmasına fayda sağlayacak ekip ruhunun oluşması adına başlangıç niteliği taşımaktadır.

Okul müdürü, eğitim ve öğretim faaliyetini planlı ve programlı bir şekilde yürütmelidir. Bu programı belirlerken, çevresel koşulları, öğrencinin ve öğretmenlerin beklenti ve hassasiyetlerini de dikkate almalıdır. Etkili okullarda yöneticiler, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi iyileştirme çalışmalarına bizzat katılmakta; beklentilerini açıklamakta; herkesin program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılmasını teşvik etmektedir (Şişman,2004). Öğrenme ortamlarının içinde bulunmalı, öğrenme süreçlerini çok sık takip etmeli ve gördüğü hataları ortadan kaldırmalıdır. Zamanı çok etkili bir şekilde planlamalıdır. Sürecin daha etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için öğretmenlere destek olmalıdır. Öğretmenlerle yöneticilerin ilişkileri ne kadar açık ve demokratik olursa öğretmenler de o kadar okula bağlı olacaklar ve öğretimsel liderin eğitim çalışmalarına istekli katılacaklardır (Stimson, 1997). Okul müdürü, öğretmenlere rehberlik etmelidir. Öğretmenleri sürece kanalize ederek ve öğretmenlerin mesleki yeterlik ve becerilerin arttırmalıdır. Öğretmenlerin meslekî gelişimlerine dönük etkinlikler, okul içinde ya da dışında bazı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılma, okulda düzenlenecek konferans, seminer vb. etkinlikler biçiminde gerçekleştirilebileceği gibi

öğretmenleri ilgilendiren bazı konularda eğitim fırsatlarından öğretmenleri haberdar etme biçiminde de olabilir (Şişman, 2004). Öğretmenler için amaçlar belirlenmelidir. Yeniliğe açık olmalarını sağlamalı, bunun için öğretmenlerle birlikte bir gelişim planı hazırlamalı, onlarla sorumluluğu paylaşmalıdır. Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılan öğretmenlerin deneyimlerini diğer öğretmenlerle paylaşmalarını sağlamalıdır. Öğretmenlere eğitim öğretim süreciyle alakalı dönüşler yapmalı, varsa hataları düzeltmelidir. Okul ortamında eğitim liderleri öğrenmeye modellik etmeleri açısından diğerlerinden bariz bir şekilde ayrılırlar. Bu aşamada öğretmen liderliğinin geliştirilmesi gerekir. Liderlik özellikleri gelişen öğretmenler, okullarında öğrenme toplulukları oluştururlar (McEwan, 2018).

Öğrencilerin neden okula geldiklerini onlara anlatılmalı, öğrenci başarısı konusunda öğretmenlerle etkileşim halinde bulunulmalıdır. Başarıya ulaşmak için öğrencilerin cesaretlendirilmeleri gerekliliğini öğretmenlerle paylaşılmalıdır. Öğrenci başarısını artırma yollarını öğretmenlerle birlikte belirlenmelidir. Başarılı öğrenciler ödüllendirilmelidir. Okul yöneticisi başarılı olan öğrencilerin okul ve sınıf ortamında öğrenciler ve öğretmenler tarafından tanınmasını, böylece başarılı olan öğrencilerin diğerleri için rol modeli olmasını sağlayabilir (Şişman, 2004) Öğrenci gelişiminin takipçisi olarak okul başarısını artırmalıdır. Okuldaki öğrenme gücünü çeken öğrencilerle ilgilenir ve problem ortadan kalkıncaya kadar öğretmenlerle birlikte konunun takipçisi olmalıdır.

Okul müdürü, okulların gelişim ve iyileştirme sürecinde anahtar bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda okul müdürünün tecrübesi, kişisel yeterlikleri ve mesaisini nasıl değerlendirdiği okul açısından önemlidir. Okul müdürünün liderlik, işletmecilik bilgi ve yeteneklerine sahip olmak, ekip çalışması anlayışına önem vermek, kaynakları etkili ve verimli kullanmak, iyi insan ilişkileri kurmak, güvenilir, adil, sabırlı, dürüst ve anlayışlı olmak, eleştiriye açık olmak, kendini geliştirmek, bütçe uygulamaları, inceleme, soruşturma, değerlendirme ve alanındaki konularda bilgili, tecrübeli ve yönetim bilgisine sahip olmak gibi kişisel özellikler yasal mevzuatta yer almaktadır (MEB, 2000). Okul, çok boyutlu bir olaydır ve ülkenin gelişmesi, ilerlemesi, kalkınması ile doğrudan ilgili olup önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak öğrencilerin davranışlarını değiştirecek veya yeni davranışlar kazandıracak yaşantılar hazırlayıp sunan sosyal ve açık bir sistemdir (Başaran, 1993). Okul denilen açık sistemin etkililiğinden, çevreye uyumunu sağlamaktan, etkin bir biçimde sürekliliğinden, örgüt içinden ve dışından gelen istekleri yanıtlamaktan sorumlu kişi de okul müdürüdür. Bir eğitim lideri olarak okul müdürünün çeşitli sorumlulukları vardır. Okul müdürünün kurumsal etkililik anlamında bu rolleri; öğrencilerin aydınlık gelecekleri için plan yapmak ve uygulamak, bütün öğrenciler ve personel için ulaşılabilir standartları yakalamak, okul politika ve kurallarının gerçekleştirilme durumunu etkili bir şekilde denetlemek, çeşitli öğretim stratejilerinin uygulanmasını ders planlarını değerlendirerek ve sınıfları gözlemleyerek teşvik etmek, üst düzey etik ve profesyonel davranışları sergilemek, öğrenciler ve öğretmenler için rol model olmak, bütün öğretmenlerin üst düzey bir profesyonellik sergilemelerini teşvik etmek, ailelerle düzenli iletişim kurarak onların okula desteğini sağlamak, okulu ve personeli geliştirme şeklinde özetlemektedir (Khan ve Khan, 2014).

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine ilişkin başlıklara yer verilmiştir.

2.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma bir okul müdürünün bir aylık mesaisinde neler yaptığı ve hangi işe ne kadar zaman ayırdığı hakkında okul müdürü tarafından tutulan kayıtlarının analiz edilmesine dayalı bir yaşam öyküsü çalışmasıdır. Güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi (içeriği) içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül (ampirik) araştırma yöntemlerinden bahsedilmektedir Yin, (1994). Söylem teorisi ve yaşam öyküsü yaklaşımı, doğal

ortamın insanlar tarafından hissedildiği, yaşandığı ve kendi deneyimlerine göre aktarıldığı nitel bir yöntem olarak tanımlanmaktadır. İnsanlar bireysel veya toplumsal olarak her zaman hikâyelere konu olacak etkinliklerde buldukları için kendileri de bizzat hikaye anlatan varlıklar olarak da nitelendirilmektedir. Bu bir çeşit dünyayı anlama, algılama ve deneyimleme sürecidir (Kelchtermans, 2017). Yaşam öyküsü veya yaşam tarihi yaklaşımı, insan yaşamına ait bir kesitin veya zaman diliminin kişinin kendi cümleleriyle ifade edilmesi, metne aktarılması veya kayda geçirilmesi olarak açıklanmaktadır (Ssali ve diğerleri, 2015). Benzer şekilde, yaşam öyküsü yaklaşımı ile bireyler arası karmaşık ilişkiler, toplumsal ve kurumsal bağlam anlaşılmasına çalışılmakta, özellikle baskı altında tutulan ve ihmal edilen bireyler olmak üzere yaşanan deneyimlerin yüksek sesle dile getirilmesi veya su yüzüne çıkarılması amaçlanmaktadır. Marjinal grupların sesini daha büyük kitlelere duyurmak için de kullanılan yaşam öyküsü yaklaşımı katılımcıların eğitim deneyimleri ile hayata bakışlarını nasıl kavramsallaştırdıkları yönünde veriler sunmaktadır (Ellis ve Hartlep, 2017).

Verilerin Toplanması ve Analiz Süreçleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak günlük yapılan iş kalemlerinin nerede yapıldığını, kaçta başlayıp kaçta bittiğini, yapılan işin ne kadar zaman aldığını, iş başlığını ve iş özetini gösteren günlük yapılan işleri izleme formu kullanılmıştır. Bu form aynı zamanda okul müdürlüğü yapan çalışmanın birinci yazarı ile eğitim yönetimi ve denetimi alanında profesör olarak çalışan ikinci yazar tarafından geliştirilmiştir. Veriler, araştırmacı-okul müdürü tarafından işlenen günlük yapılan işleri izleme formları ile toplanmıştır. Araştırma esnasında yapılan iş ve etkinlik başlıkları değiştikçe saati ve dakikası not edilerek nota dönüştürülmüş, işlenen tüm notlar mesai bitiminde günlük formlara kayıt edilmiştir. Bu kayıtların içerdiği işlerin başlangıç ve bitiş saatleri arasındaki farklar o işlere ayrılan zamanı göstermektedir. Bu zamanlar hesaplanırken excel dosyası olarak oluşturulmuş, önceden formüle edilen formdan faydalanılmıştır. Araştırma 2 Ekim-15 Kasım 2019 tarihleri arasında okulun açık bulunduğu ve 28 iş günü ve okul etkinliklerinin yapılmaya devam edildiği 6 tatil gününü kapsamaktadır. Okul müdürünün mesai saatlerinde geçirdiği 15759 dakika ve tatil günlerinde okul işleri için geçirilen 2340 dakika olmak üzere 18099 dakikası (301,6 saat) kayıt altına alınmıştır.

Verilerin analizi esnasında okul müdürünün zamanını nerede geçirdiği, bu zaman dilimlerinde hangi işe ne kadar zaman ayırdığı, işlerin ne zaman başlayıp ne zaman sona erdiği, bu iş kalemlerinin kendi içlerindeki ayrıntılı bölümleri ilgili grafiklerde gösterilmiştir. Veri toplama işleminin ardından, formlar araştırmacı tarafından incelenmiş ve eksik ya da yanlış bir veri olup olmadığı önceden uyarlanan süre hesaplanmasında kullanılan formüllerin doğru işleyip işlemediği, yapılan tüm işlerin ayrı ayrı süre toplamlarının incelenen tüm günlerin toplam süresine uygunluğu kontrol edilmiştir. Kaydı tutulan tüm günlerin uygun bir biçimde forma işlediği görülmüştür. Veriler analiz edilirken ilk olarak çalışmaya konu olan okul müdürü ve görev yaptığı okula ilişkin bilgiler analiz edilmiştir. Daha sonra sırasıyla okul müdürünün mesai süresi, mesaisinde neler yaptığı, mesai dışı çalışma süresi, bir günlük mesaide yaptığı işlerin tüm işlere göre ağırlıkları gösterilmiş. Son olarak okul müdürünün yaptığı işler kendi içinde ayrıntılı olarak analiz edilmiştir.

Araştırmanın yapıldığı okul 820 öğrenci, 1 müdür, 2 müdür yardımcısı, 31 öğretmenden oluşan bir ilkokuldur. Araştırmaya konu olan okul müdürü; 8 yıl 4 ay öğretmenlik, 4 yıl 7 ay müdür yardımcılığı, 3 yıl 8 ay okul müdürlüğü görevlerini yapmıştır. Okul müdürü araştırmanın yapıldığı okulda 3 yıl 5 aylık bir süredir görev yapmaktadır. Çalışmaya konu olan okul müdürünün incelenen 28 iş günü ve mesaisi olmamasına karşın okul için çalıştığı 6 tatil günü içerisinde toplam kaç dakika çalışma yaptığına ve okul müdürünün gün başı ortalama mesai süresine, mesai dışı olmasına karşın çalıştığı süreler Tablo 1’de yer verilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Mevzuatta tanımlanan şekliyle, “Müdür çalışmalarını valilikçe belirlenen mesai saatleri dâhilinde

yapar; görevin gerektirdiği durumlarda mesai saatleri dışında da çalışmalarını sürdürür.” Denilmektedir (MEB, 2014). Tam gün eğitim yapan bir okulda okul müdürünün günlük 8 saat mesai yapması gerekmektedir.

Tablo 1. Okul Müdürü Ortalama Mesai Süresi

İncelenen Toplam Gün Sayısı	28 gün
İncelenen Toplam Dakika	15759
Gün Başı Ortalama	543 (9 Saat 3 Dakika)
Tatil Günleri Okul İçin Harcanan Gün	6 gün
Tatil Günleri Okul İçin Harcanan Mesai	2340 (39 Saat)

Araştırmaya konu olan okul müdürü incelenen 28 günde toplam 15759 dakika mesaide kalmıştır. Bu süre günlük ortalama 9 saat 3 dakikaya tekabül etmektedir. Bu sürenin hesaplanmasında dinlenme süreleri de dâhil edilmiştir. Okul müdürünün dinlenmeye ve kendi kişisel işlerine ayırdığı zaman hariç tutulduğunda ise aktif olarak sırf okul çalışmaları için harcadığı günlük mesai süresinin 7 saat 34 dakika olduğu anlaşılmaktadır. Mevzuatta okul müdürünün görev tanımında “görevin gerektirdiği durumlarda mesai saatleri dışında da çalışmalarını sürdürür” denilmektedir (MEB, 2014). Çalışmaya konu olan Okul müdürü mesai dışında tatil günlerinde okulu ilgilendiren işler için 6 günde toplam 340 dakika zaman ayırmış olup bu süre 39 saate tekabül etmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nde ilköğretim okulunun, diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetildiği ifade edilmektedir ve müdürün yapmaları gereken işler görev yapılan kurumun bağlı olduğu yönetmelik ve mevzuata göre tanımlanmıştır. Ancak Açıkalin’a (1994) göre okul müdürlerinin öğrencilerin dadılığını yapmak, öğretmenlerin ve velilerin kahrını çekmek, üstlerden gelen anlamsız buyruklarla uğraşmak ve astlardan gelen bir sürü saçma sapan sorunları dinlemek gibi görevleri vardır. Araştırmaya göre, yönetmelikte ve ilgili mevzuatlarda okul müdürlerinin yapması gereken işlerin yanı sıra uygulamada okul müdürleri çok farklı işleri yapmaktadır. Okul müdürünün 28 günlük çalışma süresince günlük yapılan iş kalemlerini, bu işlerin nerede yapıldığını, kaçta başlayıp kaçta bittiğini, ne kadar zaman aldığını, iş başlığını ve iş özetini, ekler kısmında bulunan, günlük yapılan işleri izleme formlarında ayrıntılı olarak görülmektedir. Bu formlardan 2 Ekim 2019 gününe ait tutulan ilk form tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Okul Müdürünün mesaisi esnasında neler yaptığı (örnek gün)

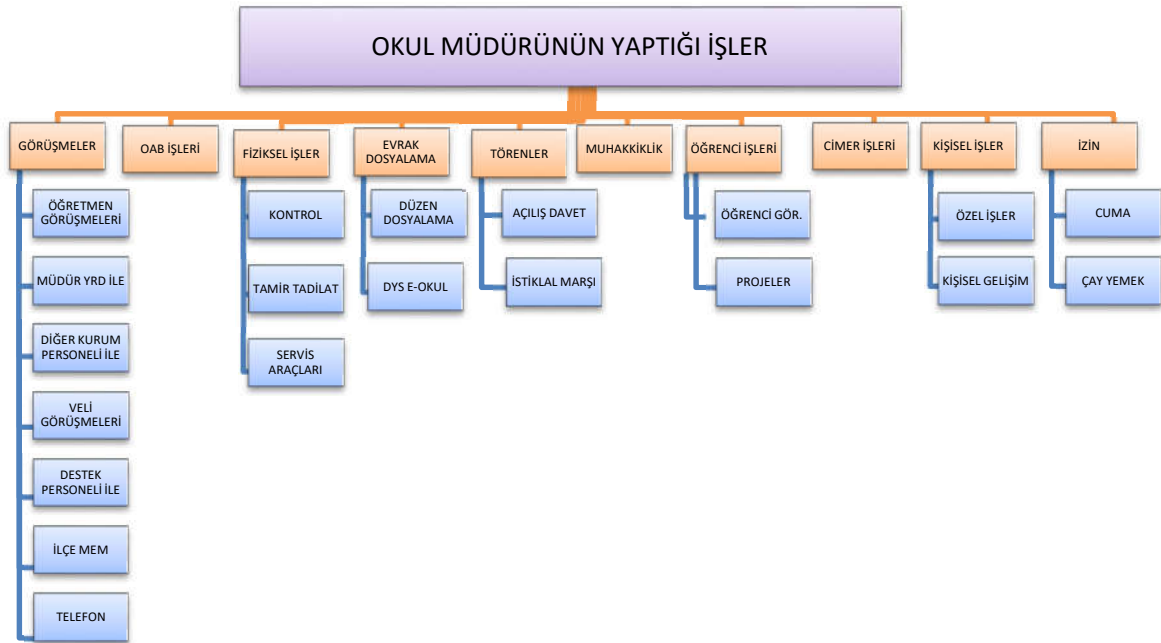
2 EKİM 2019 ÇARŞAMBA				
SÜRE	SAAT	YER	İŞ BAŞLIĞI	İŞ ÖZETİ
00:12:00	08:20:00	Okul Bahçesi	Destek personeli ile görüşme	Okul bahçesine giriş yaptım. Okul bahçesinde çöp toplayan temizlik görevlimiz ile sohbet ettik. Destek personeli görüşmesi
00:08:00	08:32:00	Okul Bahçesi	Okul Servis Araçları işleri	Okul servis araçlarının olduğu bölgede öğrencileri karşıladım.
00:20:00	08:40:00	Okul Bahçesi	Öğretmen Görüşmesi	Yanıma gelen öğretmenlerle sohbet ettik. Öğretmenlerle günlük sohbet
00:05:00	09:00:00	Müdür Odası	Müdür Yard. ile Planlama	Okula girdik müdür yardımcılarını ile günün planlamasını yapmaya başladık.
00:25:00	09:05:00	Müdür Odası	Veli görüşmesi	Okulumuza nakil aldurmak isteyen bir veli ile görüşüldü
00:35:00	09:30:00	Müdür Odası	Müdür Yard. ile Planlama	Müdür yardımcılarını ile günün planlamasına devam edildi
00:20:00	10:05:00	Müdür Odası	Öğrenci İşleri	Sınıfa girmeyen Çınar Karan isimli öğrenciyi rehber öğretmenimize götürdüm. girmek istemeyince çalışma odama götürüp sohbet ettim
00:13:00	10:25:00	Müdür Odası	Veli görüşmesi	İlgili öğrencinin velisi çalışma odama geldi kendisiyle görüşüldü
00:07:00	10:38:00	Müdür Odası	Müdür Odası düzen dosyalama	Çalışma masamda dünden kalan evrakları düzenleyerek ilgili dosyalara yerleştirdim
00:09:00	10:45:00	Müdür Odası	DYS & E-Okul işleri	DYS (doküman yönetim sistemi) kontrol ettim. Yazıları inceleyip gerekli görüldüklerini sistem üzerinden ilgili müdür yardımcılara havale ettim
00:06:00	10:54:00	Müdür Odası	Telefon Görüşmesi MEM	İlçe milli eğitim şube müdürünün telefon aramasına yanıt verdim ve okuma yazma kursları ile ilgili yaklaşık 5 dakika görüşme yaptım.
00:05:00	11:00:00	Müdür Odası	DYS & E-Okul işleri	E-Okul sistemine giriş yaparak genel bir kontrol yaptım
00:02:00	11:05:00	Müdür Odası	Telefon Görüşmesi MEM	İlçe milli eğitim müdürlüğünden gelen aramaya cevap verdim
00:13:00	11:07:00	Müdür Odası	Öğretmen Görüşmesi	Dersi İngilizce olup çalışma odama gelen bir öğretmenimizle (psikolojik destek alması gereken bir öğrencisi ile ilgili) görüşme yaptık
00:22:00	11:20:00	Müdür Odası	OAB işleri	Okula alınmasını planladığımız laminasyon cihazı için internet alışveriş sitelerinden araştırma yaptım
00:03:00	11:42:00	Okul Bölümleri	Tamir tadilat peyzaj	Öğretmenler Odası wc musluğu problemi ile ilgili hizmetli bildirimde bulundu bunun üzerine su işleri ile ilgili ustamıza telefon ettik
00:13:00	11:45:00	Okul Bölümleri	Tamir tadilat peyzaj	Yerinde incelemek için wc de durumu görmeye gittim
00:47:00	11:58:00	Müdür Odası	Dinlenme & Çay arası	Md yrd çay sohbet
00:35:00	12:45:00	Müdür Odası	Muhakkiklik Dosyası	Çayırılı ortaokulu ile alakalı muhakkiklik dosyasına çalışıldı
00:10:00	13:20:00	Okul Bahçesi	Öğretmen Görüşmesi	Okul bahçesinde serbest etkinlikler dersi yapan sınıf öğretmenlerini daha düzenli olmaları konusunda uyarılması
00:05:00	13:30:00	Okul Bahçesi	OAB işleri	Okula satış yapmak için gelen Çankırı tuzu satıcısı ile görüşme
00:50:00	13:35:00	Okul Bahçesi	Tamir tadilat peyzaj	Okul arka bahçesinde peyzaj ve düzenleme çalışmalarının yerinde planlanması
00:25:00	14:25:00	Müdür Odası	Diğer Kurum Pers. İle görüşme	Okula nezaket ziyaretine gelen öğretmenevi müdür Yardımcısı ile görüşme
00:25:00	14:50:00	Müdür Odası	Öğretmen Görüşmesi	Okul çıkışı görüşmeye gelen Öğretmenler ile görüşme
01:15:00	15:15:00	Müdür Odası	Müdür Yardımcıları ile Planlama	Md. Yrd ile kulüp planlaması ön hazırlıklarına devam edildi
00:10:00	16:30:00	Müdür Odası	Destek personeli ile görüşme	Destek personeli ile temizlik konulu görüşme
00:30:00	16:40:00	Müdür Odası	Dinlenme & Çay arası	Md Yrd ile günün değerlendirmesi sohbet
#####	17:10:00	Müdür Odası	Müdür Odası düzen doyalama	Çalışma masası temizlik ve düzeni

Araştırmaya göre okul müdürü günlük mesaisinde çok farklı iş kalemleriyle ilgilenmektedir. Velilerle, müdür yardımcılılarıyla, öğretmenlerle, milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle, destek personeliyle, öğrencilerle yapılan görüşmeler; tamir, tadilat, peyzaj, iyileştirme çalışmaları, onarım, taşıma gibi aktiviteleri içine alan fiziksel işler, Okul Aile Birliği iş ve işlemleri, kendi kişisel gelişimi ve kendi özel işleri için harcadığı zaman, evrak ve dosyalama işleri, törenler ve açılışlar, muhakkiklik işleri, öğrenci işleri, şikâyet kanallarından olan CİMER başvuruları ile ilgili işler bu işlerin başlıcalarıdır.

Okul Müdürü araştırmaya konu olan 28 iş gününde kaydı tutulan 15.759 dakika içerisinde zamanının yüzde 92' lik bölümünü okulda yüzde 8' lik bölümünü ise okul dışında geçirmiştir. Okul içerisinde zamanının çok büyük çoğunluğunu yüzde 71 ile müdür odasında geçirirken zamanının yüzde 10' unu okul bahçesinde yine zamanının yüzde 10' unu okulun diğer bölümlerinde, yüzde 1' ini ise öğretmenler odasında geçirmiştir. Araştırmaya göre okul müdürü mesaisi esnasında birçok farklı işle ilgilenmektedir. Bu işler temel olarak görüşmeler, fiziksel işler, okul aile birliği işleri, evrak ve dosyalama işleri, törenler, muhakkiklik işleri, öğrenci işleri ve CİMER şikayet hattı işleri, kişisel işler ve izin kullanımı olarak on başlık altında toplanmaktadır.

Okul müdürünün yaptığı işler ve bu işleri oluşturan alt başlıkları şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Okul Müdürünün Meseide Yaptığı İşler

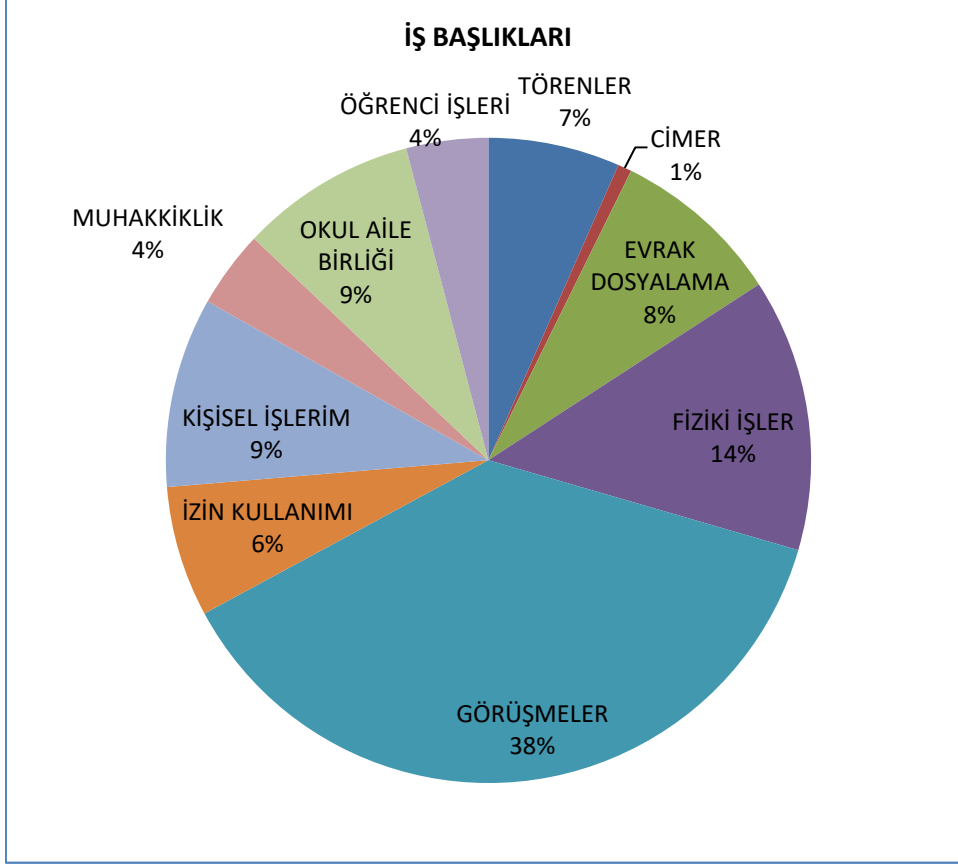


Şekilde de görüldüğü gibi, okul müdürünün incelenen süre zarfında; öğretmenlerle, eğitim paydaşı diğer kurum personelleriyle, müdür yardımcılılarıyla, velilerle, ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle, hizmetli destek personelleriyle, mülki amirlerle yapılan yüz yüze görüşmeler ve telefon görüşmelerinden oluşan görüşmelerle; okul içi ve dışı fiziki kontrol, servis araçlarının kontrolü ve tamir tadilat bakım onarım ve peyzaj işlerinden oluşan fiziki işlerle, düzen ve dosyalama ile DYS VE e-okul işlerinden oluşan evrak dosyalama işleriyle, İstiklal Marşı törenleri ile açılış etkinlik davet işlerini de içine alan törenlere katılım işleriyle, öğrenci görüşmeleri ve projeleri içine alan öğrenci işleriyle, okul aile birliği işleriyle, muhakkiklik işleriyle, CİMER işleriyle, kendi özel işleri ve izin kullanımı ile zamanını geçirmiştir.

Genel olarak, okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarının neler olduğu ile ilgili araştırmalar

incelendiğinde eğitim öğretim işleri, öğrenci ve personel hizmetleri, müfredat geliştirilmesi, toplumsal ilişkilerinin geliştirilmesi, okul bütçesi ile ilgili işler olarak sınıflandırılmıştır (Vikki, 2003).

Okul Müdürünün bu iş başlıklarının kaydı tutulan tüm zamana göre yüzdelik olarak ağırlıkları Grafik 3'te gösterilmiştir.



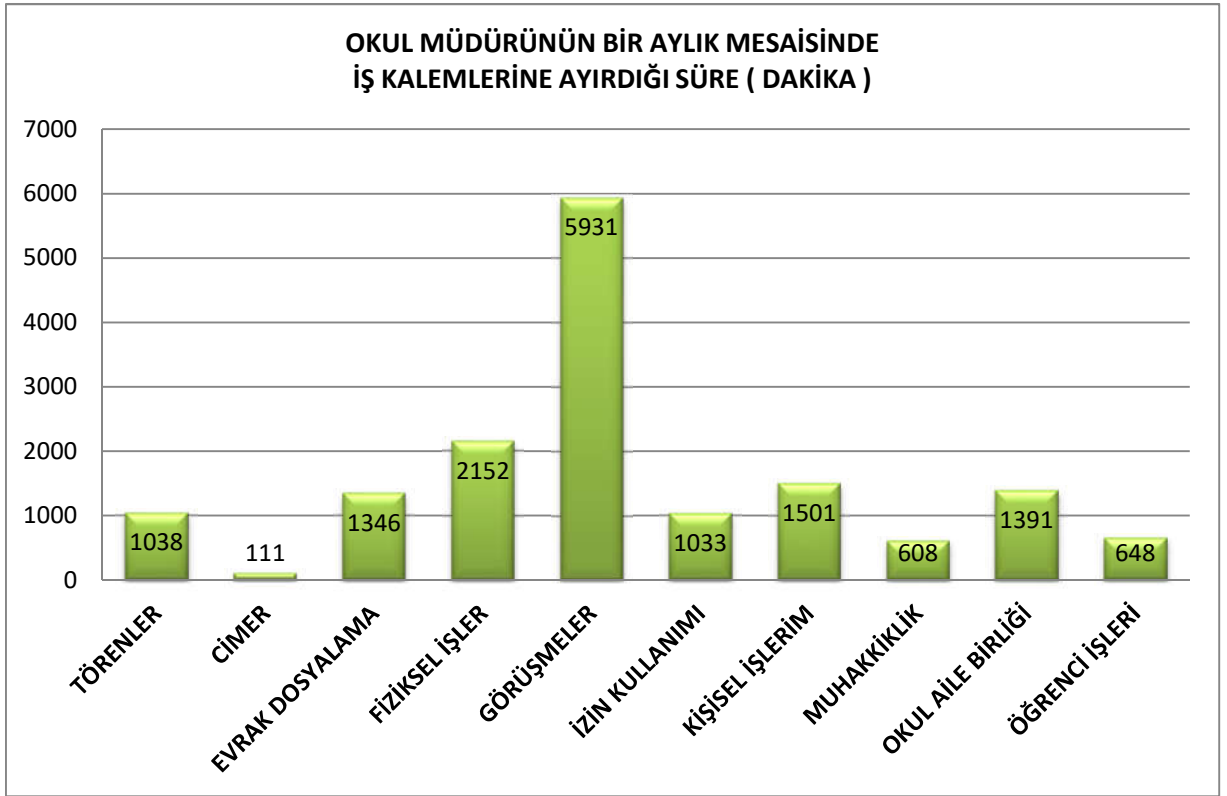
Grafik 3. Okul Müdürünün iş başlıkları ve mesainin tamamına oranları

- ✓ Buna göre okul müdürünün iş günlerinde en fazla zaman ayırdığı işin “**görüşmeler**” olduğu saptanmıştır. Okul Müdürü toplam mesaisinin yüzde 38’lik bir kısmını görüşmelere ayırmaktadır. Görüşmeler kapsamında; öğretmenlerle, eğitim paydaşı diğer kurum personelleriyle, müdür yardımcılılarıyla, velilerle, ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle, hizmetli destek personelleriyle, mülki amirler ile yapılan yüz yüze ve telefon görüşmeleri bulunmaktadır.
- ✓ Okul Müdürünün mesaisinin yüzde 14 gibi önemli bir kısmını ise okulun fiziki kontrolü, tamir, tadilat, peyzaj, iyileştirme çalışmaları, onarım, taşıma gibi aktiviteleri içine alan “**fiziksel işler**” almaktadır.
- ✓ Okul müdürünün bir diğer önemli iş kalemi ise yüzde 9’ luk bir payla “**Okul Aile Birliği İş ve işlemleri**” dir.
- ✓ Okul müdürünün kendi kişisel gelişimi ve “**kendi özel işleri**” için ayırdığı zaman ise mesaisinin yüzde 9’ luk kısmını almaktadır.
- ✓ Okul Müdürünün iş kalemlerinden “**evrak ve dosyalama**” işleri için ayırdığı zaman toplam mesaisinin yüzde 8’ lik kısmını almaktadır.
- ✓ “**Törenler ve açılışlar**” için ayrılan süre ise genel çalışma süresinin yüzde 7’sini oluşturmaktadır.
- ✓ Okul Müdürünün yemek dinlenme çay vb. için kullandığı “**izin kullanımı**” süresi genel çalışma süresinin yüzde 6’sını oluşturmaktadır.
- ✓ Soruşturma görevini yerine getirdiği “**muhakkiklik**” işleri ise genel çalışma süresinin yüzde 4’ lük bölümünü oluşturmaktadır.

- ✓ Okul Müdürünün doğrudan öğrencilerle iletişimde bulunduğu “**öğrenci işleri**” için ayırdığı süre ise genel çalışma süresinin yüzde 4’ lük kısmını oluşturmaktadır.
- ✓ Şikâyet kanallarından olan “**CİMER başvuruları**” ile ilişkili işler için ayrılan süre ise genel çalışma süresi içinde yüzde 1’ lik bir yer almaktadır.

Geçmişte okul müdürlerin ne yapacakları oldukça açık ve kesin çizgilerle belirlenmişti. Buna göre okul müdürü öğrenci disiplinini sağlayan ve okul binasıyla ilgili sorunları halleden kişi konumundaydı (DiPaola, 2003). Ancak günümüzde bilginin ön plana çıkmasıyla birlikte öğrenme, bilgiye sahip olma, eğitim ve eğitim standartları konularına odaklanılmıştır (Lashway, 2001). Personel işleriyle ilgilenmek, okul bütçesini izlemek, stajyerlik işlemleriyle uğraşmak, okul servislerini kontrol etmek, kantinleri denetlemek, okul içi ve okul çevresinin güvenliğini sağlamak, öğrenci disiplinini sağlamak, okulun eğitim lideri olmak, okul ve toplum arasında ilişki kurmak gibi işler okul müdürünün görevlerinden yalnızca bir kaçıdır (Groff, 2001).

Okul müdürünün araştırmaya konu olan 28 günlük mesaisinde toplam çalışma süresi olan 15759 dakikalık toplam sürenin dakika dakika hangi işlere ayrıldığı Grafik 4’te gösterilmiştir.



Grafik 4. Okul Müdürünün iş başlıkları ve ayrılan dakika

Okul Müdürünün en fazla zaman ayırdığı görüşmeler iş kalemi başlığı altında destek personeli ile görüşme, diğer kurum personeli ile görüşme, milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle görüşme, müdür yardımcıları ile yapılan görüşmeler, mülki amir ile yapılan görüşmeler, öğretmenlerle yapılan görüşmeler, veli görüşmeleri ve telefon görüşmeleri yer almaktadır. Okul müdürünün fiziksel işler başlığı altında okul bölümlerine yaptığı fiziki kontrol, okul servis araçları ile ilgili yapılan işler ve tamir, tadilat ve peyzaj işleri bulunmaktadır. Okul müdürünün evrak ve dosyalama işleri başlığı altında müdür odası düzen ve dosyalama işleri, DYS ve E-Okul İşleri, imza ve onay işleri bulunmaktadır. Okul müdürünün kişisel işleri başlığı altında okulla ilgisi olmayan özel işleri ile mesleki gelişim faaliyetinde geçirdiği zaman bulunmaktadır. Bu işlere ek olarak törenler,

CİMER işleri, izinler, muhakkiklik işleri, okul aile birliği işleri ve öğrenci işleri diğer iş kalemleri olarak görülmektedir.

Görüşmeler

Okul Müdürünün gün içinde en fazla zaman ayırdığı iş başlığı olan görüşmeler konusu bu bölümde ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Görüşmeler konu başlığı altında toplam geçirilen zaman olan 5931 dakikalık sürenin hangi görüşmelerden oluştuğu ve ne kadar süre ayırdığı tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Görüşmeler iş kaleminin içerdiği faaliyetler tablosu

GÖRÜŞMENİN DETAYI	SÜRE	PAY
Öğretmen Görüşmesi	1341 dk	% 23
Müdür Yardımcıları ile Planlama	1089 dk	% 18
Diğer Kurum Personeli İle görüşme	1028 dk	% 17
Veli görüşmesi	922 dk	% 16
MEM Görüşme	723 dk	% 12
Telefon görüşmeleri	411 dk	% 7
Destek personeli ile görüşme	284 dk	% 5
Mülki Amir İle Görüşme	133 dk	% 2

Yapılan araştırmada okul müdürünün kayıt altına alınan 15759 dakikalık mesaisinde 5931 dakika ile en çok zamanını alan görüşmeler iş kaleminin, öğretmen görüşmesi, müdür yardımcıları ile yapılan planlama ve durum değerlendirme amaçlı görüşmeler, okulla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkisi olan diğer kurum personelleri ile görüşmeler, veli görüşmeleri, milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleri ile görüşme, telefon görüşmeleri, okul hizmetli destek personeli ile görüşme ve mülki amir ile görüşme alt başlıklarından oluştuğu gözlenmiştir.

Okul müdürünün yaptığı görüşmeler içerisinde en fazla zamanını yüzde 23’ lük pay ile öğretmenlerle yaptığı görüşmeler almaktadır. Öğretmenlerle yaptığı görüşmeler günlük olağan gelişen sohbetleri olabildiği gibi, öğretmenlerin öğrencileri ile olan problemlerini anlattıkları görüşmeler, okul müdürü tarafından öğretmenlerin sözlü olarak uyarılmalarını içeren görüşmeler, herhangi bir taleplerini dilekçe yolu ile almak için gelen öğretmenlerle yapılan görüşmeler, izin almak isteyen öğretmenlerle yapılan görüşmeler, kişisel problemleri olan öğretmenlerin paylaşımlarının dinlendiği görüşmeler, yapılan muhakkiklik çalışmalarında tanık ya da itham edilen sıfatlarıyla yapılan görüşmeler, zümre öğretmenlerinin bir arada müdür odasına davet edilerek yapılan görüşmeler, öğretmenler odasında toplu olarak yapılan görüşmeler, okula yeni görevlendirilen öğretmenlere kurumu tanıtmak ve beklentilerini anlatmak için yapılan görüşmeler, meslektaşları ile problem yaşayan öğretmenlerle yapılan görüşmeler, milli bayramlar ya da belirli gün ve haftaları organize edecek öğretmen komisyonları ile yapılan görüşmeler de olabilmektedir. Okul Müdürünün yapılan araştırmaya göre öğretmenlerle kendi talebiyle ya da öğretmenlerden gelen talepler doğrultusunda bireysel ya da grup olarak her konuda iletişime geçtiği, mesaisinde öğretmen görüşmelerine yüzde 9 ‘a yakın zaman ayırdığı görülmektedir.

Bir ilkokul içerisindeki yönetici-öğretmen iletişiminin niteliği, okul amaçlarının gerçekleştirilme derecesi ile öğretmen-öğrenci iletişimini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir. Bir örgütte, farklı gruplar arasındaki iletişimi, örgütün genel iletişim yapısından soyutlamak olası değildir. Eğitim örgütünde, demokratik bir hava yaratabilme ve amaçları en etkili bir biçimde gerçekleştirebilme, yönetici-öğretmen ve buna bağlı olarak yönetici-öğretmen iletişimine, yani çift yönlü iletişime bağlıdır. Yönetim süreci olarak iletişim; bilgi ve anlayışın bir bireyden diğer bireye geçirilme sürecidir (Davis, 1982). Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir

ve bu kanalların sürekli olarak açık olmasını sağlayabilir (Mustafa Aydın, 1998).

Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise müdür yardımcılarını ile yaptığı günlük planlama ve değerlendirme görüşmeleridir. Okul Müdürünün müdür yardımcılarını ile yaptığı görüşmeler kayıt altına alınan tüm sürenin yüzde 7' sine denk gelmektedir. Okul müdürü herhangi bir konuda yetkilendirmek için, daha önceden yetkilendirdiği ya da görevlendirdiği bir konunun gidişatını öğrenmek için, okulda gördüğü aksaklıkları bildirmek amacıyla, müdür yardımcılardan gelen istek üzerine ya da rutin olarak müdür yardımcılarını ile bir araya gelmekte ve görüşmeler yapmaktadır. Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Müdür Yardımcılarının görevleri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 41. Maddesinde "müdür yardımcısı; müdürün ve müdür başyardımcısının olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir" şeklinde açıklanmıştır(MEB, 2014).

Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise okula paydaş diğer kurum personelleri ile yaptıkları görüşmelerdir. Bu görüşmelerin; nezaket ziyaretine gelen diğer kurum personelleri ile yapılan görüşmeler, üniversiteden stajyer öğrencilerin danışmanlıklarını yapmak üzere kuruma gelen öğretim görevlileriyle yapılan görüşmeler, yeni atanan okul müdürlerine ya da müdür yardımcılara yapılan hayırlı olsun ziyaretlerinde yapılan görüşmeler, örneğin sivil savunma gününde tatbikat yapan itfaiye personeli gibi okulla çalışma yapan diğer kurumlarla yapılan görüşmeler, sportif tarama testi vb. sebeplerle gelen ilçe spor müdürlüğü yetkilileri ile yapılan görüşmeler, milli eğitime bağlı dersane kurs vb. kurum yetkilileri ile yapılan görüşmeler, okul ya da öğretmen problemleri ile ilgili avukatla yapılan görüşmeler, okula sponsorluk yapan iş insanları ile yapılan görüşmeler, okula muhakkiklik amacı ile gelen diğer kurum idarecileriyle yapılan görüşmeler, okula rutin servis aracı kontrolü için gelen emniyet görevlileri ile yapılan görüşmeler, hafta sonu sınavları için okula gelen ÖSYM yetkilileri ile yapılan görüşmelerden oluştuğu araştırmada tutulan kayıtlardan anlaşılmaktadır. Müdürün yönettiği okulu etkili kılmak amacıyla, örgütü etkileyen kişi ve kurumlarla girdiği bu etkileşimler sayesinde örgütün çevreye uyumu kolaylaşır ve daha "etkin" bir niteliğe kavuşabilmesi beklenir (Hausman ve diğerleri, 2000).

Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise velilerle yapılan görüşmelerdir. Velilerin okul müdürü ile yaptıkları görüşmelerin kayıt altına alınmaları; okula nakil aldirmek ya da okuldan ayrılmak için gelen velilerle yapılan görüşmeler, öğretmen şikâyeti için gelen velilerle yapılan görüşmeler, öğrencisine yönelik yapılan akran zorbalığından şikâyet etmek için gelen velilerle yapılan görüşmeler, sınıf temsilcisi velilerle yapılan görüşmeler, öğrencisi için izin almak için gelen velilerle yapılan görüşmeler, aidat vermek ya da aidat ve bağış konularında itiraz etmek için gelen velilerle görüşmeler, öğrencisi ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmediği için okula davet edilen velilerle yapılan görüşmeler, okul personelleri ile tartışan velilerle yapılan görüşmeler, kaynaştırma öğrencilerinin velileriyle yapılan görüşmeler, sonraki yıl öğrencisini okulumuza vermek isteyen veli adayları ile yapılan görüşmeler ve çok nadir olsa da nezaket ziyaretinde bulunan velilerle görüşmelerden oluşmaktadır.

İşbirliğine dayalı bir okul kültürü geliştirmek, kendileri ile ilgili konularda ailelerin karar almaya katılımları konusunda onları cesaretlendirmek, aile ve toplumun diğer üyeleriyle verimli ilişkiler kurmak etkili liderliğin şartları arasında yer almaktadır (Leithwood, 2005).

Okul müdürünün veli görüşmelerine ciddi bir zaman ayırdığı, tüm mesaisinin yaklaşık yüzde 6' lık kısmını bu görüşmeler için geçirdiği anlaşılmaktadır. Bu görüşler ışığında, okul müdürlerinin çevreyle olan mevcut ilişkilerini korumaları ve velilerle olan ilişkilerin gelişmesi için çaba göstermeleri, sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturulması hususunda büyük önem taşımaktadır. Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise Bakanlığın kırsaldaki

temsilcileri durumunda olan; ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkileri ve personelleri ile yapılan görüşmelerdir. Okul müdürü okuluyla ilgili her konuda istek ve taleplerini ilçe milli eğitim müdürlüğü kanalıyla yerine getirmek adına ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle iletişim halinde olmak durumundadır. Okul müdürü personel izinleri, destek personel ihtiyacı, taşıma problemleri, okulca yürütülen projeler, muhakkiklik dosyaları gibi sebeplerle milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ile görüşmektedir. Bununla beraber okul müdürü, milli eğitim müdürü ya da şube müdürlerinin başkanlıklarında yapılan bilgilendirme toplantılarına dinleyici sıfatı ile de katılmaktadır.

Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise okullarda temizlik, düzen ve güvenlik ihtiyacına binaen çalıştırılan destek personeli ile yapılan görüşmelerdir. Bilindiği üzere okullarda kadrolu hizmetli alımı çok sınırlı sayıda olup, tamamına yakınında hizmetli eksiği bulunmaktadır. İncelemeye konu olan okulda da İş-Kur kapsamında alımlar olmakla beraber bu kurumun ölçütleri ve planlaması gereği alımlar genellikle Ekim ayının yarısında olmaktadır. Hizmet alımı kapsamında il/ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından yapılan hizmetli çalıştırma işlemi ise yine eğitim öğretimin yarısında yapılmakta ve birkaç aylık süreyle çalıştırılmaktadır. Okulda çalışan geçici görevli sonraki yıl farklı bir okulda görev almakta okul müdürü yeni bir hizmetli destek personeliyle işleyişi devam ettirmek yoluna gitmektedir. Bu nedenle okul müdürü kuruma uyum sağlamaları adına destek personelleri ile çok sık görüşmeler yapmak durumunda kalmaktadır.

Okul müdürü araştırmaya konu olan sürede görüşmeler başlığı altında mülki amiri ile de görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu görüşmelerin hepsi kaymakamın daveti üzerine gerçekleşmiştir. Mülki amirle görüşmelerin konusu çoğu zaman resen veriler emirlerden oluşmaktadır. Bunun yanında okulla ilgili talep ya da şikâyetlerini okulu ve ilçe milli eğitimi atlayıp, bir yolla kaymakamlığa ileten velilerin sorunları yüzünden de kaymakamla görüşülmüştür. Okul müdürünün görüşmeler iş başlığı altında yaptığı bir diğer görüşme ise okul ile alakalı yaptığı telefon görüşmeleridir. Bu görüşmeler doğrudan mülki amir konumunda olan kaymakamla olabildiği gibi, ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkileri ya da personeli, veliler, diğer paydaş kurum personelleri ve öğretmenlerle yapılan telefon görüşmeleridir.

Fiziki İşler

Okul müdürlerinin iş başlıklarından bir diğeri de bazen okul binalarının yetersizliğinden bazen de rutin işleyişin, temizlik ve düzenin sağlanmaya çalışılmasında kaynaklanan fiziki işlerdir. Fiziki işler başlığı kaydı tutulan tüm işler içerisinde yüzde 14 gibi önemli bir paya sahiptir. Okul müdürü 28 iş gününde kayıt altına alınan 15759 dakikalık mesaisinde tamir tadilat ve peyzaj işlerine 1515 dakika, okul bölümlerinin rutin fiziki kontrol işlerine 418 dakika, okul servis araçları ile ilgili yapılan işlere ise 219 dakika ayırmıştır. Okul müdürü fiziksel işler başlığı altında gün içinde rutin olarak koridor tuvalet depo gibi açık olan yerlerin kontrolü amaçlı okulu sürekli kontrol etmektedir. Bu bölümlerde görülen aksaklıklar not edilmekte kurum içi çözülebilecek problemler için destek personeli görevlendirilmekte, daha profesyonel bir desteğe ihtiyaç duyulduğunda ise teknik servis ya da usta araştırmasına girmektedir. Fiziki işler başlığı altında müdür; peyzaj ve düzenleme çalışmasının her birini yerinde planlamakta, bazen bu çalışmalara fiziki olarak çalışarak da destek vermektedir.

Okul binaları ile müştemilatları inşa edilirken gününbirlik düşünüldüğü, gelecekte olabilecek gelişmeler hesaba katılmadığı için, okul binaları, inşaat boyutuyla değilse de işlevsel boyutuyla hemen eskimekte ve ihtiyaca cevap veremez duruma gelmektedir. Bu sebeple okul müdürü gelişen ihtiyaçlara göre okulda iyileştirme ve yenileştirme çabalarına girdiği gibi okulda problem yaratan bölümlerin tamir, bakım ve onarımıyla da ilgilenmektedir. Okul müdürü, bu kapsamda fiziki işler başlığı altında tamir tadilat ve peyzaj işleri, rutin olarak yapmak zorunda olduğu okul içi fiziki kontrol ve yine okul müdürünün sorumluluk alanlarından biri olan okul servis araçlarının kontrolü işleri ile

ilgilenmektedir. Okul müdürlerinin eğitim öğretim sürecinde en sık karşılaştıkları fiziksel sorunlar; okullardaki destek personel yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu, fiziki (sosyal/sportif vb) alanlarının yetersizliği, ders materyali eksikliği/yetersizliği, temizlik eksikliği ve okulun güvenliği ile ilgili sorunlardır. Bu bulgulara paralel olarak Aslanargun ve Bozkurt, (2012, s. 349) diğer sorunlara kıyaslandığında okullardaki fiziksel sorunlarla daha fazla karşılaşıldığını ortaya koymuşlardır.

Okul Aile Birliği İşleri

Okul müdürünün en önemli iş kalemlerinden biri de bütçe sorununu aşmaya yönelik ilgilendiği Okul Aile Birliği iş ve işlemleridir. Bu işlere ayrılan zamanın tüm işlere oranı yüzde 9' dur. **Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Aile Birliği Yönetmeliğinin 27. Maddesinde Okul müdürünün Okul Aile Birliği ile ilgili sorumluluğu:**

“Okul müdürü genel kurulun zamanında ve bu Yönetmelik hükümlerine uygun olarak yapılmasını sağlar. Birliğin yaptığı iş ve işlemlerin ilgili mevzuata uygunluğunu denetler. Birliğin iş ve işlemleri ile yapılan harcamalarda usulsüzlük veya uygunsuzluk görmesi halinde önce birlik başkanını yazılı olarak uyararak usulsüzlüğün ve uygunsuzluğun düzeltilmesini sağlar. Bu durumun devam etmesi halinde il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne durumu bildirerek denetlenmesini talep eder” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2005).. Verilen görev her ne kadar denetlemeden ibaret olsa da okul müdürü okul aile birliği ile ilgili denetleme yetkisi dışındaki işlerle de ilgilenmektedir.

Okul müdürü kayıt altına alınan süre zarfında okul aile birliği işleri başlığı altında haftalık her perşembe günü rutin olarak yaptığı okul aile birliği yönetim kurulu toplantılarının ve sene başında yapılan okul aile birliği genel kurul toplantısının yanı sıra; okula alınacak araç ve gereç için araştırmalar yapmakta, okula gelir sağlayacak kermes, kahvaltı gibi etkinlikleri planlamakta, bu işler için bilet basımı ve organizasyonla doğrudan ilgilenmekte, okul aile birliği karar defterinin doldurulmasına refakat etmekte ve gerekli kontrolleri sağlamakta, okul online bankacılık işlerinden ödemeler gerçekleştirilmesini sağlamakta, online bankacılık sistemine girerek okul katkı payı veren velilerin listesini çıkarmakta, okul aile birliği muhasebe işleri ile ilgili muhasebeci ile görüşmekte, okul aile birliği yönetim kurulu üyelerini para çekme konusunda yetkilendirme, personel maaşlarını, vergi ve sigorta tutarlarını ödemektedir. İlkokullara en az üç çeşit bütçeden söz etmek mümkündür. Bunlar okul-aile birliği bütçesi, okul kulüpleri bütçesi ve anasınıfı bütçesidir. Ancak bu bütçelerin gelir kaynakları oldukça sınırlı olup bu kaynaklardan elde edilen gelirler okulların rutin giderlerini bile karşılamaktan çok uzaktır. Üstelik mevzuat gereği anasınıfı bütçesi kapsamında elde edilen gelirler ancak anasınıfı giderlerine, çocuk kulüpleri kapsamında elde edilen gelirler de ancak kulüp giderlerine sarf edilebilmektedir. Yine mevzuat gereği bu gelirlerin bir kısmı milli eğitim müdürlükleri hesabına aktarılmakta, bir kısmı da vergi kesintilerine gitmektedir. Okulun anasınıfı ve çocuk kulübü giderleri dışındaki tüm giderleri okul-aile birliği bütçesinden karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu sebepler göz önüne alındığında okul aile birliği iş ve işlemlerinin günlük mesaiide aldığı yerin önemi anlaşılmaktadır.

Okul müdürlerinin bu çok yönlü ve her biri için ayrı uzmanlık, bilgi ve deneyim gerektiren görevlerini yerine getirebilmeleri ve etkili okullar yaratabilmeleri için bazı sorunlara çözüm bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlar: “eğitim/okul finansmanı”, “politik çekişmelerin eğitim kurumlarını etkilemesi”, “müfredat ve işgünlerinin belirlenmesi” ve özellikle “merkezden yönetim” sorunları olarak sıralanmıştır (Teske ve Scheneider, 1999).

Evrak İşleri

Okul müdürlerinin iş başlıklarından bir diğeri de evrak dosyalama ve düzen işlerdir. Evrak dosyalama başlığı, kaydı tutulan tüm işler içerisinde %8'lik bir paya sahiptir. Kaydı tutulan 15759

dakika içerisinde evrak ve dosyalama iş başlığını oluşturan DYS ve E-Okul işlerine 720 dakika, dosyalama işlerine 408 dakika, imza ve onay işlerine ise 218 dakikalık bir süre ayrıldığı görülmektedir. Son dönemlerde e-devlet uygulamalarının hizmete girmesi ve gün geçtikçe daha da yaygınlaşmasına rağmen günümüzde formal iletişimin en önemli aracının yazı olduğu bilinmektedir. Okullarla da iletişim daha çok yazı ile yapılmaktadır. Eğitim-öğretimle doğrudan veya dolaylı ilişkili ya da ilgili olan kamu ve özel kurum ve kişiler, okulla yazı ile iletişim kurmakta taleplerini/emirlerini yazı ile iletmektedirler. Okul müdürünün iş kalemlerinden olan evrak dosyalama ve düzen işlerinin önemli bir kısmını DYS ve E-Okul işleri almaktadır.

DYS Doküman Yönetim Sistemi / E-Okul Sistemi

Doküman Yönetim Sistemi ve kısa ifade ile DYS, sayısal ortamdaki bilgi, belge ve dokümanların organizasyonunu ve yönetimini için geliştirilmiş uygulamalardır. Ayrıca sık sık geri dönüş yapılan fiziki ortamdaki evraklarınızın taranıp indekslenerek DYS içerisine almak bu belgelere hızlı ulaşımı sağlar. DYS kullanılarak gelen giden evrak yönetimi yapılabilir. Okul müdürü incelemeye konu olan zaman içerisinde günde en az iki kez DYS sistemine giriş yapmıştır. Okul müdürü mesaisinde rutin olarak günün farklı saatlerinde DYS (doküman yönetim sistemi) kontrol etmekte, yazıları inceleyip gerekli göründüklerini sistem üzerinden ilgili müdür yardımcılara havale etmektedir. DYS kâğıt israfını önleme adına çok faydalı olsa da müdürün zamanını eski sisteme göre daha fazla almaktadır. İncelemeye konu olan okul müdürü DYS ile ilgili gelen evrakları sadece okuyup müdür yardımcılara havale yaptığı ve sadece imzalanması gereken evrakları elektronik imza ile onayladığı için doküman yönetim sisteminde fazla vakit harcamamaktadır. Müdür yardımcı sayısının iki olması nedeniyle DYS okul müdürünün önemli iş yüklerinden biri olarak görülmemektedir.

Okul müdürünün günlük mesaisinde rutin olarak yaptığı e-okul işleri analiz edilemeden önce e-okul sistemi hakkında bilgi verilmesi gerekmektedir. E-Okul, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) projesi kapsamında 2007 yılının Ocak ayında kullanıma açılmış olan bir okul yönetim bilgi sistemi web yazılımıdır. Okul müdürünün bir başka işi olan E-Okul işleri ise E-Okul sisteminde idareye tanımlanan iş ve işlemlerden oluşmaktadır. Bu sistem günlük olarak girilip kontrol edilmektedir. Okul müdürü bazı evrakları ise çıktılarını alıp desimal sisteme göre dosyalama işini de yapmaktadır. Okul müdürünün evrak dosyalama iş başlığı altındaki bir diğer işi ise imza ve onay işleridir. Rehberlik faaliyetlerinin, sınıf defterlerinin, veli toplantı tutanaklarının, destek eğitim ve egzersiz planlarının, sivil savunma planlarının, nöbet defterinin imzalanması gibi onay işleri yapılan işler olarak kayıt altına alınmıştır.

Törenler

Okul müdürünün iş kalemlerinden biri de açılış tören etkinlik ve davetlerdir. Törenlere ayrılan zamanın tüm işlere harcanan zamana oranı yüzde 7' ye tekabül etmektedir. Okul müdürü törenler iş kalemi kapsamında pazartesi ve cuma günleri ile resmi tatillere girerken ve resmi tatillerin bitişinde yapılan İstiklal Marşı törenlerine başkanlık etmektedir. Bununla beraber ilçede yapılan ve özellikle kaymakamın katılım göstereceği törenlerde okul müdürlerinin bulunması istenilmektedir. Okul müdürü incelemeye konu olan günlerde törenler iş başlığı içerisinde, okulda yapılan İstiklal Marşı törenlerinin yanı sıra robotik kodlama şenliğine, ilçede düzenlenen tiyatro etkinliğine, ağaç dikme etkinliğine, sağlık seminerine, Haydi Göster Sevgini e-twinning projesi açılışına, e-twinning ödül törenine, kaymakamlık e-twinning ödül törenine, okul kermesi açılışına katılım göstermiştir.

Muhakkiklik

Okul müdürünün iş kalemlerinden biri de yürüttüğü muhakkiklik görevlerine ilişkin çalışmalarınıdır. Okul müdürü incelemeye konu olan zaman içerisinde ilçe milli eğitim müdürlüğünün görevlendirmesi, kaymakamlık oluru ile soruşturma amaçlı muhakkik olarak görevlendirilmiş ve

okullara gidiş geliş, evrakların toplanması, dosya üzerinde çalışılması gibi konulara mesai saatleri içerisinde eğilmiştir. Muhakkiklerin görevlendirilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Merkez Örgütünün taşra uzantıları olan il/ilçe müdürlükleri vasıtasıyla olmaktadır. Araştırılması gereken şikâyet, ihbar ve disiplin suçu niteliğindeki dosyalar taşra örgütünde inceleme-soruşturma birimi tarafından işleme alınmaktadır. Üzerinde çalışılması gereken konulardan bazıları için müfettiş incelemesi istenirken bazıları için ise, muhakkik olarak okul müdürlerinden inceleme yapması istenmektedir. Okul müdürü incelemeye konu olan mesai günlerinde toplam 608 dakikalık bir zamanı muhakkiklik dosyalarına harcamıştır. Muhakkiklik iş başlığının tüm mesaide harcadığı süre ise yüzde 4' e tekabül etmektedir. Okul müdürü muhakkiklik çalışmalarını yaparken tanıkların ya da itham edilen kişilerin ifadelerini almak için veya yerinde dosya ve evrakları incelemek için okuldan çıkmakta ilgili yerlere gitmektedir. İncelemeye konu olan 28 gün içerisinde önceden başlanmış olan iki muhakkiklik dosyası üzerinde çalışılmıştır. Bu dosyaların sayısı arttıkça günlük mesaide kapladıkları zaman da artmaktadır. Yine incelenen dosyaların konuları ve önem dereceleri de müdürün mesaisinde ne kadar zaman alacakları konusunu doğrudan etkilemektedir.

Öğrenci İşleri

Yapılan araştırmaya göre, okul müdürünün en çok ilgilenmesi gereken işlerden biri olan öğrenci işlerine mesai saatleri içinde yüzde 4' lük bir zaman ayırdığı anlaşılmıştır. Araştırmadan hareketle eğitimsel bir lider olmanın öğrenci iletişimi ile ilgili kısmına yeterince zaman ayıramadığı anlaşılmaktadır. Okul Müdürü bu iş başlığı altında öğrenci çatışmalarına ve problemlerine müdahale etme, öğrenci kulüplerini planlama, okuldan öğrencilerin çıkışına refakat, sınıf ziyaretlerinde bulunma, müdür odasına gelen öğrencilerle görüşme, öğrenci meclisi işlerini yapma ve izin verilen öğretmenin yerine derse girme gibi doğrudan öğrenci ile iletişime geçtiği işlerle ilgilenmiştir. Okul müdürü önceleri bürokratik bir yönetici olarak tanımlanırken, zamanla çalışanların işini kolaylaştıran bir kişi ve son yıllarda eğitimsel bir lider olarak tanımlanmaktadır (Beck ve Murphy, 1993)

Cimer İşleri

Okul müdürünün ilgilenmesi gereken işlerden biri olan CİMER şikâyet hattı işlerine mesai saatleri içinde yüzde 1' lik bir zaman ayırdığı anlaşılmıştır. Gerek e-mail gerekse dilekçe yoluyla bazen isimli bazen de isimsiz olarak okul yönetimleri sık sık şikâyet edilmektedir. Yakınmaların çoğu asılsız çıkmaktadır, bir kısım yakınmalarda ise konu çarpıtılıp anlatılmaktadır. Üst makamlar yasal görevleri gereği isimli isimsiz, elektronik posta ile ya da klasik dilekçe ile yapılan tüm şikâyetleri dikkate almakta ve ilgili okul yöneticileri ya da öğretmenler hakkında hemen inceleme başlatmaktadırlar. Yukarıdaki paragrafta açıklandığı gibi burada da üst makamların başlattığı yasal/idari süreç soruşturma aşamasına geçmese de okul müdürünün mesaisinde yer almaktadır. Okul müdürü incelemeye konu olan zaman içerisinde CİMER şikâyeti ile ilgili bir öğretmenin savunmasını almış, bununla ilgili veli ile görüşülmüş, evrak işleri DYS üzerinden yapıp soruşturmaya gerek kalmadan konu inceleme safhasında kapanmıştır. Ancak durum her zaman bu kadar kısa olmayabilir. CİMER ya da MEBİM başvuru kanalları üzerinden yapılan şikâyetler ciddi bulgulara dayanıyor ve cezai müeyyide gerektiriyorsa konu ve dolayısıyla müdürün mesaisi süresinde aldığı zaman da uzayabilmektedir.

İzin Kullanımı

Okul müdürünün incelenen süre zarfında toplan mesai süresinin yüzde 6' lık kısmında izin kullandığı anlaşılmaktadır. Okul müdürünün de diğer devlet memurları gibi dinlenme, yemek gibi insan ihtiyaçlarını karşılamak için mesaisi arasında izin kullanması gerekmektedir. İncelenen süre içerisinde müdürün diğer memurlar gibi belirli zamanlarda öğle arası yapması gibi bir durumu olmadığı anlaşılmaktadır. Cuma İzni ile İlgili 2016/1 Sayılı Başbakanlık Genelgesi 8 Ocak 2016

tarhli Resmi Gazetede yayımlanmıştır. Genelgede yer alan ifadeye göre, Anayasa ve ilgili mevzuatla güvence altına alman dini inanç hürriyetinin bir gereği olarak cuma namazı saatinin mesai saatine denk gelmesi halinde, kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanlardan isteyenlere mesai kaybına neden olmaksızın izin verilir. Okul müdürünün mesai saatleri içinde yasal düzenlemeyle kendisine tanınan cuma namazı saatindeki iznini de kullandığı tutulan kayıtlardan anlaşılmaktadır.

Kişisel İşler

Araştırmada tutulan kayıtlara göre okul müdürünün mesaisinde yüzde 9' a tekabül eden bir sürede kişisel işleri ile ilgilendiği anlaşılmaktadır. Okul müdürü bu başlık altında kendisinin ya da ailesinin işleri için de vakit harcamış ve bu süreler de kayıt altına alınmıştır. Okul yöneticilerinin periyodik aralıklarla hizmet içinde de yetiştirilmesi şarttır. Ancak okul yöneticilerine verilecek hizmet içi eğitim hem eğitimi veren bakımından hem de eğitimin içeriği bakımından nitelikli olmalıdır. Eğitim yönetimi alanında akademisyen düzeyine gelmeyen yani bu alanda yetkin olmayan kişilerin vereceği eğitimin yararı tartışmaya açıktır. Yine okul yönetimi alanında verilecek hizmet içi eğitimin niteliği de onun verimliliği ile çok yakından ilgilidir.

TARTIşMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkemizde okul müdürlerinin sorumlulukları denince düşünülen, kanun ve yönetmeliklerle belirlenmiş olan; öğretmenlerin, bakanlıkça belirlenen müfredatın uygulandığından emin olmak, okul hademesi, güvenlik ve diğer personellerin görevlerini koordine etmek, eğitim plan ve hedeflerinin etkili olup olmadığını belirlemek için ğrenci ilerlemesini değerlendirmek, yeni öğretmenlerin işe alım sürecini yönetmek ve işe alım sonrası bireysel rollerini belirlemek, okuldaki tüm personel için destekleyici bir çalışma ortamı oluşturmak, çalışanlar ve öğrenciler için ilgili disiplin prosedürlerini yönetmek, akademik başarıya uygun programların yürütülmesini sağlamak, okul bütçesi ve harcamalarını okul aile birliği ile birlikte yönetmek, yangın ve deprem gibi acil durumlar için düzenli tatbikatlar oluşturmak, ğretmen ve diğer personel maaşlarının yönetimini yapmak, okul için gerekli malzemenin alımını sağlamak, faturaları incelemek ve ödeme yapmak, veli ihtiyaçlarına cevap vermek, kurumun temizlik, düzen, i ve dış güvenliğinin sağlanması sağlamak, karne, öğrenim belgesi, sözleşme ve benzeri belgeleri onaylamak, eğitim ve öğretimde her türlü mevzuat değerikliğini takip gibi işleri olduğu bilinmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul müdürünün, okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda belirtilen görev, yetki ve sorumluluklardan en fazla görüşmelere, dolayısıyla yönetim ve halkla ilişkiler konularına zaman ayırdığını görülmektedir. Bu kapsamda okul müdürünün zamanının çoğunluğunu öğretmenlerle, müdür yardımcıları ve velilerle, ilçe milli eğitim müdürlüğü yetkilileri ve personelleriyle, okul hizmetli destek personeliyle ve okulun diğer paydaşları ile yaptığı görüşmelerle geçirmektedir. Araştırmada ayrıca, okul müdürünün zamanını geçirdiği mekn da incelenmiş olup, okul müdürünün vaktinin büyük bir çoğunluğunu müdür odasında geçirdiği, okul dışına çok fazla çıkmadığı, sahaya inmediği anlaşılmaktadır. Okul müdürünün bir aylık mesaisi süresince gözlenmesi sonucu elde edilen bulgulara göre; okul müdürünün zamanının çoğunluğunu görüşmelere ayırdığı, okul müdürünün bir aylık mesaisi süresince, okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda belirtilen görev, yetki ve sorumluluklardan en fazla görüşmelere yani yönetim ve halkla ilişkiler konularına zaman ayırdığını sonucuna ulaşılmıştır.

Okuldaki her türlü aksaklıkta başvurulan kişi olan okul müdürleri sorunlara çözüm üretmekle zamanlarını geçirmektedir (Koşar, 2010). Okulu yasa ve yönetmelikler doğrultusunda yönetmekle sorumlu olan okul müdürünün öğretmenlerle iletişimi okulun etkili bir şekilde yönetilmesinde ve başarılı bir eğitim ğretim ortamı oluşturulmasında oldukça önemlidir (Aslanargun ve Bozkurt,

2012). Araştırmada ayrıca, okul m¼d¼r¼n¼n zamanının b¼y¼k bir çoğunluğunu odasında geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır. M¼d¼rlerin birincil rol¼n¼n ¼ęretim liderliği olması gerektiği vurgulanmaktadır, ancak m¼d¼rler zamanlarının çok az bir b¼l¼m¼n¼ bu rol için harcamaktadırlar. Sonuç olarak m¼d¼rlerin ideal rolleri ile mevcut rolleri arasında h¼l¼ bir belirsizlik ve tutarsızlık bulunmaktadır (Reilly, 1984). Zamanın b¼y¼k çoğunluğunun harcadığı g¼r¼řmelerin bir çeşit b¼rokratik s¼reler olduğu ve eğitimin niteliğini arttırmaya y¼nelik olmaktan çok rutin işlerin tamamlanmasına y¼nelik olduğu d¼ř¼n¼ld¼ę¼nde ¼ęretim liderliği açısından sorunlu bir durum ortaya çıkmaktadır. ¼ęrencilerin daha iyi ¼ęrenmesine ve ¼ęretimin ¼n¼ndeki engellerin kaldırılmasına y¼nelik çalışmalar yapmak yerine okul m¼d¼rlerinin çok çeşitli g¼revleri yerine getirmeye çalışan bir çeşit iş bitirici rol¼n¼ ¼stlendięi anlaşılmaktadır. ¼ęretmenlerle yapılan en yoğun g¼r¼řme trafiğinin bile bu amaca y¼nelik olduğu g¼r¼řme içeriklerine yansımaktadır.

Bu araştırmada, okul m¼d¼r¼n¼n y¼netmelikler çerçevesinde yerine getirmek zorunda olmadıkları ancak yapmak zorunda olduğu işleri ve bu t¼rden işleri gerçekleştirmek için harcadığı zaman da incelenmiştir. M¼d¼r¼n mesaisi dışında da okul çalışmaları ile ilgilendiği sonucuna ulaşılmıştır. M¼d¼rlerin olması gereken rolleri ile mevcut rolleri arasında bir belirsizlik ve tutarsızlık bulunmaktadır (Reilly, 1984). Okul m¼d¼rlerinin g¼rev tanımları dışında yer alan g¼revlerin yapılabilmesi için gerekli personelin okullarda istihdam edilmesi yoluna gidilmelidir. Hizmet satın alma kanalıyla yapılan bazı g¼revlerin (temizlik, vb.), diğer g¼rev alanlarına kaydırılması gerekmektedir. Okul m¼d¼r¼n¼n bu gibi g¼revleri azaltılarak ¼ęretim liderliği rol¼ne ağırlık verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, A. (1994). Teknik Ve Toplumsal Yönleriyle Okul Yöneticiliği. Ankara Pegem.
- Açıkalm, A. (1998). Toplumsal, Kuramsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği, Ankara: PEGEM.
- Aslanargun, E., ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11 (2), 349-368.
- Başaran, İ. E. (1993). Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara. Kadioğlu Matbaası.
- Beck, L. and Murphy, J. (1993). Understanding the Principalship: Metaphorical Themes 1920s-1990s. Teachers College Pres. New York.
- Cerit, Y. (1999). Bilgi toplumunda ilköğretim okulu müdürlerinin rolleri (Yayımlanmamış doktora tezi) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi,
- Çelik, V. (1999) Eğitimsel Liderlik, Ankara: Pegem Yayın.
- Davis, K. (1982).. İşletmede İnsan Davranışı, Çevirenler: Kemal Tosun v.d., İstanbul: İ.Ü. Yayın No: 3028, 1982
- De Bevoise, W. (1984). Synthesis of research on the principal as instructional leader. Educational Leadership, 41(5), 14-20.
- Dipaola, M. and Thomas, W. (2003). Principals and Special Education: The Critical Role of School Leaders. (Coppse Document No.Ib-7). Gainesville, Fl: University of Florida.
- Ellis, A, L. and Hartlep, N, N. (2017). Struggling in Silence: A Qualitative Study of Six African American Male Stutterers in Educational Settings, Journal of Educational Foundations, 30 (1-4), pp. 33-62.
- Groff, F. (2001). "Who Will Lead? The Principal Shortage" State Legislatures. 27(9):16-19.
- Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2006). Models of successful principal leadership. School Leadership and Management, 26(4), 371-395.
- Hausman, C. S., Crow, G. M., & Sperry, D. J. (2000). Portrait of the "ideal principal": Context and self. NASSP Bulletin, 84(5), 5-14.
- Kelchtermans, G. (2017). Studying Teachers' Lives as an Educational Issue Autobiographical Reflections from a Scholarly Journey, Teacher Education Quarterly, Fall, 6-26.
- Keser, Z. ve Gedikoğlu, T. (2008). Ortaöğretim okul müdürlerinin yetki ve sorumluluklarını kullanma derecelerinin belirlenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(2), 1-23.
- Khan, A, N. and Khan, I, A. (2014). Academic Role of a Principal and Continuous Professional Development, Journal of Education and Human Development 3 (2), pp. 925-942.
- Koşar, S. (2010). Okulda her işi yapan kişi: Okul müdürü. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Antalya, 07-02 Mayıs 2010.
- Lashway, L. (2001). New Standarts and Accountability: Will Rewards and Sanctions Motive American's Schools to Peak Performance? Eric Publications.
- Leithwood, K. (2005). "Understanding Successful Principal Leadership: Progress on a Broken Front", Journal of Educational Administration. 43(6):619-629.
- McEwan, E. K. (2018). Etkili Okul Yöneticilerinin 10 Özelliği. (Cemaloğlu, Necati Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- MEB (2000). Tebliğler Dergisi 2508
- MEB (2005). Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Aile Birliği Yönetmeliği

- MEB. (2014). Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 26 Temmuz 2014 Cumartesi Resmî Gazete Sayı : 29072
- Aydın, M. (1998). Eğitim Yönetimi, (5.Baskı), Hatiboğlu Yayın Evi, Ankara, s.152.
- Reilly, D. H. (1984). The principalship: the need for a new approach. *Education*, 104(3), 242-247.
- Robbins, P., & Alvy, H. (2004). *The New Principals's Fieldbook: Strategies For Success*. USA: ASCD.
- Sezgin, F. (2012). Okul yöneticisi ve liderlik. İçinde S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 123-160). Ankara: Pegem Akademi.
- Sherman, A., ve MacDonald, L. (2008). Instructional leadership in elementary school science. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 12(12), 1-12.
- Southworth, G. (2008). Primary school leadership today and tomorrow. *School Leadership and Management*, 28(5), 413-434.
- Ssali, S, Theobald, S and Hawkins, K. (2015). Life histories: A research method to capture people's experiences of health systems in post-conflict countries, <https://healthsystemsglobal.org/news/life-histories-a-research-method-to-capture-peoples-experiences-of-health-systems-in-post-conflict-countries/>, retrieved in 03.01.2021.
- Stimson, N. (1997). *Eğitici Önderlik* (Çev: Ahmet Ünver), İstanbul: Beta Yayın
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Teske, P and Scheneider, M. (1999). *The Importance of Leadership: The Role of School Principals*. Grant Report.
- Vıkkı, H. (2003). *The Roles And Responsibilities Of A School Principal*. [Www.Collectionscanada.ca](http://www.Collectionscanada.ca), (Erişim Tarihi:15.05.2005)
- Yıldırım, N. ve Uğur, M. (2011). Öğrencilerin Algısından Okul Müdürü İmgelerinin Karikatürize İfadeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 409-426.
- Yin, R.K. (1994). *Case Study Research: Design And Methods* (2nd Edition). Beverly Hills, CA: Sage



**İlköğretim Öğretmenlerinin Siber Zorbalık
Algılarının İncelenmesi: Siirt Örneği**

**Perception Of Teachers Working At
Primary Schools
On Cyberbullying: An Example Of Siirt**

Yazar

Yunus TOPRAK

yunustoprakk@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7990-3752

Doç .Dr. Fatih BOZBAYINDIR

fatihbozbayindir@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5393-0955

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 4 Kasım 2022

Kabul Tarihi: 29 Kasım 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SİBER ZORBALIK ALGILARININ İNCELENMESİ: SİİRT ÖRNEĞİ⁸

ÖZET

Bu çalışma ortaokullarda görevli yöneticilerin siber zorbalıkla ilgili düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Siirt merkezdeki ortaokullarda görev yapan 14 okul yöneticisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, nitel desenli fenomenolojik bir araştırmadır. Araştırma sonuçlarına göre: Teknik bilgiye gereksinim duyan siber zorbalık sorunlarının yöneticiler tarafından daha az karşılaşılan sorunlar oldukları belirlenmiştir. Siber zorbalıkla mücadeleyle ilgili olarak yöneticilerin bir kısmı kendi imkânları doğrultusunda okullarda teknik anlamda tedbirler alarak siber zorbalıkla mücadele ettikleri ifade edilebilir. Siber zorbalığın eğitime, sınıfa, öğrenci arası ilişkilere, öğretmen-öğrenci ilişkisine ve okul disiplinine bir takım olumsuz etkileri vardır. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak bir takım çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: siber zorbalık, siber zorbalık algısı, zorbalık

PERCEPTION OF TEACHERS WORKING AT PRIMARY SCHOOLS ON CYBERBULLYING: AN EXAMPLE OF SİİRT

ABSTRACT

This study was conducted to determine the ideas of the managers working in secondary schools about cyberbullying. The research was carried out with 14 school administrators working in secondary schools in the city center of Siirt. The research is a phenomenological research with a qualitative pattern. The results of the research found out that the cyberbullying problems that require technical knowledge are the problems that are rarely encountered by the managers. Regarding struggles to overcome cyberbullying, it can be stated that some administrators are determined to take technical measures in schools by their personal efforts. Cyberbullying has some negative effects on education, classroom, student relations, teacher-student relations and school discipline. Depending on the results of the research, some suggestions are presented.

Key Words: Cyberbullying, Cyberbullying Perception, Bullying

⁸ Makale yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

İnsanoğlu var olduğundan beri doğa ile sürekli etkileşim içinde olmuş, doğayı anlama ve doğa ile bütün halinde yaşama çabası içerisinde bulunmuştur. Bu etkileşim sonucunda insanoğlu ateşin bulunmasından başlayarak sürekli doğaya hükmetme yolunda çeşitli icatlar ortaya koymuştur. 17. yüzyıldan başlayarak Avrupa’da meydana gelen teknolojik gelişmeler, İngiltere’nin başını çektiği Sanayi Devrimi ile hız kazanmıştır. Bunun sonucunda ise toplumsal değişim derinden etkilenmiştir. Teknolojik gelişmeler 20.yüzyılının ortalarına doğru toplumun hemen her alanında kendini göstermiş, insanoğluna sağladığı birçok yararına rağmen zorlukları da beraberinde getirmiştir. 1950’li yıllara gelindiğinde en büyük buluşlardan biri olan internet insanoğlunun yaşamını derinden etkilemiştir. İnternete beraber insanların iletişim şeklinde değişiklikler meydana gelmiştir. Ortaya çıkan yeni iletişim araçları, insanların günlük hayatlarının vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. İnsanlar internet vasıtasıyla dünyaya açılmış, dünyanın öbür ucundaki hiç tanımadıkları insanlarla iletişim kurmaya başlamış, farklı hayatları öğrenme ve evrenselleşme, günlük hayatlarının bir parçası olmuştur.

21. yüzyılın devrim niteliğindeki teknolojik icatlarından biri olan internet beraberinde birtakım olumsuzluklar ve buna bağlı olarak zorlukları da beraberinde getirmiştir. İnternete bağımlılığı arttıran bazı teknolojik araçlar (akıllı telefonlar, tabletler, bilgisayar ve çeşitli oyun konsolları) günlük hayatta toplumu etkilemeye başlamıştır. Ülkemizde yapılan araştırmalar gösteriyor ki (Usta, 2015) internet kullanıcılarının üçte birinin 10-15 yılı aşkın zamandır internet kullandığı, internet kullanan ortalama bir insanın günde yaklaşık 5,86 saat internette zaman geçirdiği ve bu oranın eğitim düzeyine bağlı olarak 6,39 saate kadar çıktığı belirtilmiştir.

İnternet ile beraber ortaya çıkan iletişim araçları ve sosyal medyanın hayatın vazgeçilmez bir parçası olması ortaya birtakım avantajların yanında bazı dezavantajlarda getirmiştir. Sosyal medya, insanlar arasındaki gündelik iletişimde meydana gelen ruhsal durumlarının desibel ortamlara aktarılmasına neden olmuştur. İnsanlar öfkelerini, hal ve hareketlerini, tacizlerini ve tehditlerini siber ortamlarda devam ettirmişlerdir. İletişim teknolojileri böylece insanlığa sunduğu rahat, verimli ve yeni dünyaların yanında zorbaca hal ve hareketlerde bulunan kişiler için de yeni imkanlar sunmuştur. (Dursun & Akbulut, 2010). İnternete beraber ortaya çıkan bu karanlık yüz, siber zorbalığın akademik olarak araştırılmasını ve toplumsal olarak meydana getirdiği etkileri tartışma konusu haline getirmiştir.

Siber zorbalık olarak adlandırılan bu durum bilgisayarlar, tabletler, akıllı telefonlar kısaca internete erişim imkanı olan her türlü teknolojik araçlarla sürdürülen bir zorbalık türüdür. (Hunter, 2012) Sanal zorbalık, internet zorbalığı ve elektronik zorbalık gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkan siber zorbalık; insanların iş hayatından aile hayatına kadar olumsuz bir şekilde etki etmektedir. Akademik olarak tanımlamak gerekirse siber zorbalık, kendisini savunmasız bir şekilde hisseden bireylere karşı grup veya başka kişilerce internet erişimi bulunan cihazlarla sürekli olarak saldırganca bir tutum ve davranış içerisinde bulunmadır. (Smith, 2008).

Siber zorbalık, geleneksel zorbalık türüyle benzer yönleri sahip olsa da geleneksel zorbalıktan farklı olarak; siber zorbalık için teknolojik cihaz kullanımı gerekmektedir. Bu zorbalık türüne karışan bireyler, teknolojik iletişim araçlarına sahip olmalıdır. Bir diğer farklı yönü ise siber zorbalık için herhangi bir mekana ihtiyaç duyulmamaktadır. Siber zorbalığa uğrayan bireyler zaman ve mekana bağlı olmaksızın zorbalığa uğrayabilirler. (Williard, 2007).

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki siber zorbalık farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bunlardan en sık karşımıza çıkan zorbalık yöntemlerinin başında karşısındaki kişiye ağza alınmayacak hakaretler etme, küfretme, bireylerin kusurlu ve eksik yönleriyle alay etme, küçümseyici lakaplar takma, izinsiz olarak kişilerin fotoğraflarını paylaşma gelmektedir. Bu yönüyle bakıldığında siber zorbalık bireylerin hayatında olumsuzluklar yaşamasına neden olmaktadır. Bu durum siber zorbalığı tartışılıp üzerinde önemle durulması gereken bir sorun haline getirmiştir. Ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticiler, öğrencilerin birbirlerine farklı şekilde siber zorbalık davranışlar sergilediğini gözlemlemekte fakat bu duruma tam olarak çözüm bulma konusunda sıkıntı çekmektedirler. (Robin M. Kowalski, Limber, & Agatston, 2008).

Eğitim ve Siber Zorbalık

Siber zorbalık, bireyin yaşına, eğitim seviyesine ve sosyo-ekonomik durumuna bakılmaksızın hayat boyu devam eden bir olgudur. (Akbulut & Erişti, 2011.) Bu açıdan bakıldığında siber zorbalık sayılabilecek davranışlar ve bu davranışların sonuçlarının okul ortamında meydana gelmesi ve etkilerinin okul dışında da devam etmesi mümkün olabilecek bir durumdur. (Ayas & Horzum, 2011). Siber zorbalık diye adlandırabileceğimiz davranışlar birçok ortamda meydana gelse de genellikle öğrencilerin okuldaki olumsuz iklim koşulları bu duruma neden olarak gösterilmektedir. Velilerin ve öğrencilerin okulda en sık karşılaştığı sorunların başında siber zorbalık geldiği tespit edilmiştir. (Beale & Hall, 2007). Bundan dolayı okullar, siber zorbalık davranışlarının sergilendiği yer olabilmektedir. Eğitime gönül vermiş kişilerin bu alanda akademik olarak çalışmalar yapması yaşanan bu olumsuz davranışların çözülmesine katkıda bulunacaktır.

Siber Zorbalığın Bireyler Üzerinde Etkileri

Siber zorbalık ve geleneksel zorbalığın etkileri hakkında yapılan araştırmalar gösteriyor ki her iki zorbalıkta da bireyde benzer etkiler meydana gelmektedir. (Capadocia, Craig, & Pepler, 2013; Wade & Beran, 2011.) Yapılan bazı araştırmalar (Fredstorm, Adams, & Gilman, 2011; Machmutow, Perren, Sticca, & Al sakker, 2013; Menesini & Nocentini, 2009; Perren, Dooley, Shaw & Cross, 2012; Sakellariou, Carroll & Houghton, 2012; Schneider, O'Donnell, Stueve & Coulter, 2012; Smith, 2008; Sticca, Ruggieri, Alsaker & Perren, 2013.) ise siber zorbalığın geleneksel zorbalığa göre daha derin ve etkisinin uzun süre devam ettiğini ortaya koymuştur. Siber zorbalık vakalarında ölümle sonuçlanabilecek olayların daha sık görüldüğü ortaya çıkmıştır. (Bonanno & Hymel, 2013.)

Geçmişten günümüze kadar farklı ülkelerde yapılan araştırmalar gösteriyor ki siber zorbalığın sonuçları bireyler üzerinde olumsuz izlenimler bırakmıştır. Araştırmalar siber zorbalığın özellikle gençler üzerinde sağlık problemleri, uyku düzensizliği gibi olumsuz sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir. Aynı zamanda bireyler psikolojik açıdan topluma uyum sağlamakta zorlanmışlardır. Yapılan birçok araştırmada gençlerin duygusal olarak da sıkıntılar çektiğini ortaya koymuştur. Psikolojik açıdan dışlanan gençlerde görülün bazı olumsuz duygular (endişe, korku, travma, depresyon) bireyleri yalnızlığa sürüklemiştir. Yaşanan tüm bu psikolojik sıkıntılar bireylerde intihara meyilli duygular geliştirmiştir.

Siber zorbalığa maruz kalan bireylerde yaşanan travmaların şiddeti olayların yaşanış biçimlerine göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin bu zorbalığı yapan kişilerin tanınmaması veya siber zorbalığın meydana geldiği ortamda bulunan kişilerin sayısı bu şiddeti etkileyen durumlardan bazılarıdır. (Dredge, Gleeson & Garcia, 2014). Geleneksel zorbalıkta yaşanan endişe (anxiety) mağdur olan bireyde fazlaysa, siber zorbalığa uğrayan bireyde çok daha fazladır. Bunun nedeni siber zorbalığa uğrayan birey failin kim olduğunu bilmemektedir. Etrafındaki herkes şüpheli durumundadır (Garnefski & Kraaij, 2014). Bu durum bireylerin psikososyal problemler yaşamasına neden olmaktadır çünkü kişi kendisini savunmasız ve her an tehlikede hissetmektedir.

Siber zorbalık bireyleri farklı şekillerde etkilemektedir (Özdemir, 2014). Bireylerin cinsiyeti, yaşı, sosyal desteğin niteliği ve olayın meydana geldiği zamana göre mağduriyet durumu farklılık göstermektedir (Mckenna & Bargh, 1998; Vander, Overbeek, Engels, Scholte, & Meerkerk, 2009). Ergenlik çağına gelmiş bireylerin internet, tablet ve akıllı telefonlarda geçirdiği zaman arttıkça siber zorbalığa uğrama olasılıkları da artmaktadır (Brown, DeMaray, & Secord, 2014; Levy et al., 2012).

Yapılan bazı araştırmalara (Dredge et al., 2014; Hinduja & Patchin, 2010) göre de siber zorbalık, bireylerin hayatlarında herhangi bir olumsuzluk meydana getirmemiştir. Bu durum zorbalığa uğrayan bireylerin zorbalığı yapan kişinin aptal olduğunu, yapacak bir işinin olmadığını düşünmesinden dolayıdır (Burgess, Patchin, & Hinduja, 2009).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ortaokullarda görevli idarecilerin siber zorbalık algı düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda aşağıda yer alan sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Son günlerde bulunduğunuz okulda herhangi bir siber zorbalıkla karşılaştınız mı? Eğer karşılaştıysanız, bu sorun hakkında detaylı bilgi verir misiniz?

1.1. Karşılaştığınız bu sorunun üstesinden nasıl geldiniz?

2. Eğitim açısından siber zorbalığın önemli bir problem olduğunu düşünüyor musunuz? Bu konu hakkındaki görüşlerinizi nedenleri ile açıklar mısınız?

2.1. Sınıf ortamındaki süreçleri siber zorbalık nasıl etkiliyor?

2.2. Siber zorbalık, öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini nasıl etkiliyor?

2.3. Siber zorbalık, öğrencilerin öğretmenleriyle olan ilişkilerini nasıl etkiliyor?

2.4. Genel olarak bakıldığında siber zorbalığın okul içi disipline verdiği zararlar nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desenleme tercih edilmiştir. Okullarda siber zorbalık konusunda fikir sahibi olduğu düşünülen okul yöneticileriyle yapılan mülakatlarda siber zorbalık sorunu hakkındaki görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları yöneltilerek veriler toplanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde sorular önceden bellidir ve bu sorulara yönelik veriler toplanmaya çalışılır (Karasar, 2014). Bundan dolayı yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde belli bir düzeyde standart ve esneklik vardır. Yazmaya ve doldurmaya dayalı anketler ve testlerde sınırlılığın ortadan kalkmasına yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Çalışma Grubu ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın çalışma grubunda 2015-2016 eğitim öğretim yılında Siirt merkezdeki ortaokullarda görev yapan 14 müdür ve müdür yardımcısı durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Belirlenen müdür ve müdür yardımcılarıyla mülakatlar yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara yanıt aranmıştır. Yöneticilere ait bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Grubun Kişisel Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Öğretmenlik (kıdem)	Yöneticilik (kıdem)	Branş
Y1	E	36	8	4	Sosyal Bilgiler
Y2	E	36	15	3	Matematik
Y3	E	35	3	10	Sosyal Bilgiler
Y4	E	36	14	2	Matematik
Y5	E	40	18	5	Matematik
Y6	E	28	5	1	Bilişim Tek.
Y7	E	38	13	1	Matematik
Y8	E	34	11	1	Türkçe
Y9	E	35	9	1	Türkçe
Y10	E	35	12	4	Sosyal Bilgiler
Y11	E	34	6	5	İngilizce
Y12	E	34	8	4	Matematik
Y13	E	35	9	4	Matematik
Y14	E	27	3	3	Rehberlik

Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcılara ait kişisel bilgileri belirlemek için kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda kişisel bilgilere ait 5 soru ve okul yöneticilerinin siber zorbalığa yönelik fikirlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan 6 açık uçlu soru bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme sorularını hazırlamak için literatürden yararlanılmıştır. Sorular hazırlandıktan sonra eğitim bilimleri dalında doktora derecesine

sahip 2 akademisyenin görüşüne sunulmuş ve yapılan geri dönüşlere dayalı olarak hazırlanan sorular yeniden düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilirliğini sağlayabilmek için 1 okul müdürü ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmenin sonucunda veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Bu görüşme sonucunda elde edilen veriler araştırmaya dahil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri yöneticilerle yapılan mülakatlar sonucunda toplanmıştır. Görüşmelerde ilk olarak yöneticilere siber zorbalık ve araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın nitel verileri betimsel analiz ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Betimsel analizin amacı, elde edilen verilerin düzenlenip yorumlanmış şekilde okuyucuya sunmaktır. Bu yüzden katılımcıların konu hakkındaki görüşleri genellikle doğrudan aktarılır. İçerik analizinde ise katılımcıların görüşleri öncelikle kodlara ayrılır. Bu kodları kendi aralarında karşılaştırarak temalar oluşturulur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel veriler, araştırmacı ve nitel araştırmalarda deneyim sahibi bir öğretmen ile birlikte kodlanmıştır. Anlaşılmayan kodlarda nitel araştırmalarda deneyimli doktora derecesine sahip bir akademisyenin görüşlerine başvurulmuş ve düzeltmeler yapılmıştır. Kodlamaların güvenilirliğini belirlemek için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) bağıntısı kullanılmıştır. Buna bağıntıya göre araştırmanın kodlama güvenirliliği 0.85 olarak belirlenmiştir.

BULGULAR

1. Okul Yöneticilerinin Siber Zorbalık Algıları ve Siber Zorbalıkla Karşılaşma Durumları

Araştırmada siber zorbalıkla alakalı bir sorunla karşılaşp karşılaşmadıkları okul yöneticilerine sorulmuştur. Araştırmaya katılanlardan 7 kişi siber zorbalık ile karşılaştığını belirtmiş, 7 kişi ise bu sorunla karşılaşmadığını belirtmiştir. Siber zorbalık davranışı ile karşılaşan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizine göre elde edilen sonuçlar Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Okuldaki Yöneticilerin Siber Zorbalıkla Karşılaşma Durumları Ve Siber Zorbalık Algılarına İlişkin İçerik Analiz Sonuçları

Tema	Alt tema	Kod	Frekans
Siber zorbalık	Zorbalık	Ahlaksız paylaşımlar yapma	4
		Tehdit etme	4
		Hakaret etme	2
	Teknik zorbalık	Fake hesap	1
		Kimlik bilgilerine izinsiz erişim sağlama	1

Tablo 2'ye bakıldığında araştırmaya katılanların görüşleri zorbalık ve teknik zorbalık şeklinde 2 alt temada incelenmiştir. Katılımcılar, siber ortamda bireyin kişiliğine yönelik zorbalıkla daha çok karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Teknik anlamda meydana gelen zorbalığın daha az olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların karşılaştıkları zorbalıklarla ilgili aşağıda bazı örneklerle yer verilmiştir.

Y9: Öğrencilerin e-okul ve EBA gibi uygulamalarla birbirlerine karşı zorbalık yapması ile karşılaştım. Öğrenciler arkadaşlarının kimlik bilgilerini kullanarak EBA üzerinden arkadaşları adına küfür ve hakaret içerikli paylaşımlar yaptıkları ve arkadaşlarının profil resimlerini değiştirerek ahlak dışı fotoğraflar koymalarıyla karşılaştım. Sosyal medyadan arkadaşları adına fake hesap açarak paylaşım yaptıklarını gördüm. Okullardaki akıllı tahtaların duvar kâğıdına ahlak dışı resimleri koyduklarına şahit oldum.

Y6: Evet. Erkek öğrencilerimizden bazıları kız öğrenciler adına sosyal medya hesabı açarak ağza alınmayacak bazı sözler ve uygunsuz içerikler paylaşmıştı.

Y10: Bazı öğrencilerin kendi aralarında facebook, whatsapp ve instagram üzerinden küfür, argo ve

hakaret içeren paylaşımlar yapması. Okul ve sınıf ortamında düzeni bozabilecek davranışların yapılması.

1.1. Yöneticilerin siber zorbalık karşısında müdahale yöntemleri

Araştırmaya katılanların karşılaştıkları problemlerin çözümüne yönelik neler yaptıklarına ilişkin vermiş oldukları bilgiler üzerine yapılan içerik analizi sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Yöneticilerin Siber Zorbalık Sorunlarına Müdahale Yöntemleri İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Alt tema	Kod	Frekans
Yönetici siber zorbalık sorununa yaklaşımları	Sorunun belirlenmesi	Teşhis	3
		Konsültasyon	1
	Müdahale	Veli bilgilendirme	3
		Rehberlik servisine yönlendirme	3
		Öğrenciyi uyarı	1
		Teknik sınırlama	1

Araştırmaya katılanların karşılaştıkları siber zorbalık sorunu için geliştirdikleri çözümler 2 alt tema altında toplanmıştır. Bunlar: sorunun belirlenmesi ve soruna müdahale şeklindedir. Buna göre yöneticiler bu sorunun çözümüne yönelik öncelikle konuyu anlamak için rehberlik ve BÖTE öğretmenlerinden konu hakkında görüş aldıklarını belirtmişlerdir. Daha sonra yöneticiler velileri konu hakkında bilgilendirme, rehberlik servisleriyle işbirliği, öğrenciyi ikaz etme gibi çeşitli teknikler kullandıkları anlaşılmaktadır. Yöneticiler kendi imkânlarına göre çeşitli önlemler aldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların maruz kaldıkları zorbalıklarla ilgili aşağıda bazı örnekler yer almaktadır.

Y9: EBA'da öğrencilerin arkadaşlarının profiline girerek kötü paylaşımlar yapmalarını engellemek için EBA'yı düzenli olarak kontrol edip yapılan paylaşımları sildim. Öğrencilerin kimlik bilgilerini ve şifrelerini arkadaşlarıyla paylaşmamaları için uyarılarda bulunup neler yapmaları gerektiği hakkında bilgiler verdim. Akıllı tahtaların amacı dışında kullanılmaması gerektiğini ve ahlak dışı olabilecek resim ve yazıların akıllı tahtalarda yer almaması gerektiğini söyledim.

Y10: İlgili öğrencilerin velileri okula çağırılıp gerekli bilgilendirmeler yapıldı ve öğrencilerin akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi internet erişimi olan cihazları gereğinden fazla kullanmaması gerektiği hakkında okul rehberlik servisi velileri bilgilendirdi.

Y2: Öğrencilerin velileri ile görüşmeler yapıldı. Rehber öğretmen gözetiminde öğrencilerle görüşüldü.

Y6: Öncelikle sorunun kaynağına inmek için olayın nedenlerini araştırdık. Zorbalığa maruz kalan kız öğrenci ile rehber öğretmen gözetiminde konuşup şüphelendiği kişileri ve bu olaya sebep olan durumlar hakkında bilgiler topladık.

Yöneticileri en çok zorlayan hususlar ise velilerin ve öğrencilerin yaşanan problemi kabullenmede zorluk çektiği belirlenmiştir. Bu konuda:

Y11: Problemin çözümünde bizi en çok zorlayan şey olaya karışan iki tarafın da suçlamaları reddetmeleriydi.

Y6: Zorbalığa maruz kalan şahsın bulunması ve yapılanları kabullenmesi, süreci en çok zorlayan olaylardan biriydi. Velilerin karşı karşıya gelip istenmeyen bazı olaylara sebebiyet verme ihtimali ise bizi zorlayan bir diğer konuydu.

Y10: Velilerin koruyucu tutum içine girerek olaya karışın çocuğunun kabahatini görmezden gelmesi.

2. Yöneticilerin Siber Zorbalık Siber Zorbalığı Eğitim Açısından Değerlendirmesi

Araştırmaya katılan yöneticilere "Eğitim açısından siber zorbalık önemli bir problem midir? sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılan 14 yöneticiden 13 tanesi siber zorbalığın önemli bir sorun olduğunu belirtmiş sadece 1 yönetici daha önce siber zorbalıkla karşılaşmadığı için konu hakkında yorum yapamayacağını belirtmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin eğitim açısından siber zorbalığın ne

gibi sorunlar teşkil ettiğine yönelik görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda yapılan içerik analizi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4. Siber Zorbalığın Eğitime Etkisine İlişkin İçerik Analizi Sonuçları

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans
Siber zorbalığın etkileri	Akademik sorunlar	Derslerde başarısızlık	4
		Derse odaklanamama	2
		Devamsızlık	2
	Ruhsal sorunlar	Psikolojik olumsuzluklar	2
		Şiddet	1
	Sosyal sorunlar	Çeteleşme	2
		Arkadaşlar arası güven sorunu	1

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan yöneticilerin görüşleri akademik, ruhsal ve sosyal sorunlar olmak üzere üç alt temada toplanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan yöneticiler siber zorbalığın olumsuz olarak eğitimi etkilediğini, öğrencilerin arkadaşlarına karşı güvensizlik yaşadığını ve öğrencilerin psikolojik sorunlar yaşadığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerin bu konu hakkındaki görüşleri aşağıda bazı örneklerle sunulmuştur.

Y10: Eğitim açısından önemli bir sorundur. Siber zorbalık yapan öğrenci profili genel olarak internet ortamlarında yoğun olarak vakit geçiren öğrencilerdir. Bu tip öğrenciler tablet, akıllı telefon ve bilgisayar ortamında ciddi vakit harcadığından dolayı derslerine yeterli ilgi göstermiyor ve akademik başarısı düşüyor.

Y9: Öğrencilerin kimlikleri ortaya çıkmadan arkadaşlarına zorbalık yapabildikleri için ben bunu bir sorun olarak görüyorum. Yaptığı paylaşımlardan dolayı diğer öğrencilerden çekinmesinden dolayı okula gelmeme, okulda gruplaşma ve kavgalara sebep olduğunu gördüm.

Y14: Siber zorbalığa maruz kalan kişinin psikolojik olarak olumsuz etkileneceği bu durumda öğrencinin eğitimini olumsuz etkileyeceği görülmektedir.

Y7: Siber zorbalık, çocukların birbirleriyle olan ilişkilerine zarar vermektedir. Çocuklar fiziksel olarak birbirlerine zarar verebilir.

Siber zorbalığın sınıf içinde etkisi

Araştırmaya katılan yöneticilere siber zorbalığın sınıf içerisinde nasıl bir etki yaratacağı sorulmuştur. Araştırmaya katılan 14 yöneticiden 13’ü sınıfta olumsuz etkiler yaratacağını belirtmiş, bir yönetici ise sadece siber zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sınıf içindeki tutum ve davranışlarını olumsuz olarak etkilediğini belirtmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin bu konuda hakkındaki görüşleri için yapılan içerik analizi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Siber Zorbalığın Sınıfa Etkisine İlişkin İçerik Analizleri Sonuçları

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans
Siber zorbalığın sınıfa olumsuz yansımaları	Bireysel yansıma	Bireyde tedirginlik	5
		Motivasyonda düşüş	3
		İçe kapanma	1
	Sınıfa yansıma	Dersin verimini düşürme	2
		Derse katılımında düşüş	1

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalığın sınıfa etkisi, birey üzerindeki etkisi ve sınıfa yansıması alt temalar altında incelenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticiler siber zorbalığın sınıftaki eğitimi doğrudan olumsuz olarak etkilediğini belirtmişlerdir. Ayrıca siber zorbalığın bireyi psikolojik açıdan olumsuz etkilediğini ve bunun sonucu olarak eğitimi de olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerin konu hakkındaki görüşleri için aşağıda örnekler verilmiştir.

Y3: Öğretmenin ders esnasında herhangi bir problem yaşadığını düşünmüyorum fakat siber zorbalığa uğramış öğrenci sınıf içerisinde eğitim anlamında verim almayabilir.

Y11: Siber zorbalık, eğitim öğretim süreçlerini olumsuz olarak etkilemekte ve sınıf içindeki motivasyonu düşürmektedir.

Y9: Öğrenciler siber zorbalığa maruz kalmamak için arkadaşlarının dikkatini çekmek istememektedir. Bunun sonucunda derse etkin olarak katılmayan öğrenci derste söz almamaktadır. Derse kendini veremeyen öğrenciler, eğitimi tam olarak almamaktadır.

Y4: Öğrenciler birbirlerine karşı güvensizlik yaşamaktadır. Birbirlerine iftira atmaları, dedikodu yapmalarından dolayı başarı düzeyleri düşmektedir. Sınıf içerisinde kutuplaşmalar ve gruplaşmalar meydana gelmektedir.

Y6: Siber zorbalık sınıf ortamını olumsuz etkilemektedir. Ders esnasında sürekli olarak atışmalar meydana gelmekte ve dersler

kesintiye uğramaktadır. Bu durum dersin verimliliğini düşürmektedir.

Siber zorbalığın öğrenci ilişkilerine etkisi

Araştırmaya katılan yöneticilere siber zorbalığın öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini nasıl etkilediği sorulmuştur. Araştırmaya katılan 14 yönetici siber zorbalığın öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcılar, konu hakkındaki görüşlerini belirtmişler ve yapılan içerik analizi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Siber Zorbalığın Öğrenci İlişkilerine Etkisine Ait İçerik Analizleri Tablosu

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans
Siber zorbalığın öğrenci ilişkilerine etkileri	Süreç	Ayrışma	3
		Gruplaşma	3
		Çatışma	1
	Sonuç	Güven Kaybı	5
		Şiddet	2
		Eğitimden Uzaklaşma	1

Tablo 6’yı incelediğimizde araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalığın öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine etkileri konusundaki görüşleri için yapılan içerik analizde süreç ve sonuç olarak iki alt tema oluşturulmuştur. Öğrenciler arasında yaşanan güven kaybının en çok dikkat çeken husus olduğu görülmüştür. Ayrışma ve gruplaşma bir diğer dikkat çeken hususlar olarak göze çarpmaktadır. Araştırmaya katılanların konu hakkındaki görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Y6: Siber zorbalık, sosyal medya ile sınırlı değildir. Sınıf ortamında da etkisinin devam ettirir. Öğrenciler arasında gruplaşmalar meydana gelir. Bunun sonucunda da potansiyel bir çatışma ve kavga ortamı oluşur.

Y8: Siber zorbalık öğrencilerin sosyal ilişkilerini olumsuz etkiler. Öğrencilerin tedirginlik duymalarına, gergin olmalarına neden olur.

Y5: Öğrencilerin saygı, sevgi, hoşgörü ve güven duygularını olumsuz etkilediğini düşünüyorum.

Y3: Öğrenciler arasında çatışmalar yaşanmasına, kavga etmelerine neden olabilir.

2.1. Siber zorbalık ve öğrenci öğretmen ilişkileri

Araştırmaya katılan yöneticilere siber zorbalığın öğretmen ve öğrenci ilişkilerini nasıl etkilediği sorulmuştur. Araştırmaya katılan 14 yönetici de siber zorbalığın öğretmen öğrenci ilişkilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Konuda hakkında katılımcıların görüşleri için yapılan içerik analizi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Siber Zorbalığın Öğrenci ve Öğretmen İlişkilerine Etkisine İlişkin İçerik Analizleri Sonuçları

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans
Siber zorbalığın öğretmen öğrenci ilişkilerine etkileri	Genel yansımalar	Öğretmen öğrenci arası çatışma	5
		Güven kaybı	3
		İlişkilerde monotonlaşma	1
		İlişkilerde mesafenin artması	1
	Öğretmen üzerindeki yansımalar	Öğretmenin rencide olması	2
		Öğretmen ve öğrenci arasındaki duygusal bağın zayıflaması	2
		Öğretmenin öğrenci hakkında olumsuz düşünmesi	2

Tablo 7’yi incelendiğimizde araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalığın öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerine etkileri konusundaki görüşleri; genel yansımalar ve öğretmen üzerindeki yansımalar şeklinde iki alt temada incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılanlar siber zorbalığın öğretmen öğrenci arasındaki karşılıklı güven duygusunu ve duygusal yakınlığı olumsuz olarak etkilediğini, öğretmenlerin öğrencileri hakkında olumsuz düşünmesine sebep olabileceğini ve öğretmenlerin yaşanan bu olaylar karşısında rencide olabileceği şeklinde görüşler ileri sürmüşlerdir. Bununla birlikte siber zorbalığın öğretmen ve öğrenciler arasında çatışmalara sebep olabilecek bir potansiyele sahip bir sorun olduğu araştırmaya katılanların birçoğu tarafından dile getirilmiştir. Bazı araştırmaya katılanların konuyla ilgili düşünceleri aşağıda sunulmuştur.

Y9: Facebook, instagram, twitter gibi sosyal medya ortamlarında öğretmenleriyle arkadaş olan öğrenciler okul hayatı bittikten sonra öğretmenine hakaret, kötü söz ve paylaşımlar yaparak zorbalık yapıyor. Öğrenciler öğretmenlerine karşı olan tutum ve davranışlarını okul ortamında değil sosyal medyada göstererek öğretmeni bütün kişilerin önünde rezil ediyor. Öğrenci ve öğretmenler böylelikle birbirinden uzaklaşıyor.

Y5: Siber zorbalık öğretmen ile öğrenci arasındaki karşılıklı güven duygusunu olumsuz yönde etkiler. Öğretmenlerin öğrenciler hakkında olumsuz tutum ve davranışlar geliştirmesine neden olur.

Y1: Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan duygusal bağın zedelenmesine yol açar.

Y8: Öğretmen ve öğrenci arasında sevgi, saygı ve hoşgörüye dayalı olan ilişkilerin zedelenmesine yol açabilir.

Siber zorbalığın okul disiplinine etkisi

Araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalığın okul içi disipline ilişkin etkilerine yönelik görüşleri için yapılan içerik analizi sonuçları aşağıda yer alan Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Siber Zorbalığın Okul Disiplinine Etkisine İlişkin İçerik Analizleri Sonuçları

Tema	Alt Tema	Kod	Frekans
Siber zorbalığın okul disiplinine etkileri	Psikolojik Ortam	Huzursuzluk	2
		Güven Bunalımı	1
		Korku	1
		Gerilim	1
	Sosyal Ortam	Gruplaşma	5
		Şiddet	4
		Sorunların Aileye Taşınması	2
		İstenmeyen Davranışlar	1

Tablo 8'i incelendiğimizde araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalığın okul içindeki disipline etkisi ile ilgili görüşleri; psikolojik ortama ve sosyal ortama etkiler adı altında iki alt tema altında incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılanlar siber zorbalığın okulda yaşanan korku, gerilim, huzursuzluk ve güven bunalımı gibi psikolojik unsurlar ile öğrenciler arasındaki gruplaşma, öğrencilerde davranış bozuklukları, okulda meydana gelen şiddet ve sorunların ailelere yansımaları gibi sosyal boyutlara ulaşabilecek türden sorunlara neden olabileceğini belirtilmişlerdir. Araştırmaya katılanlardan bazılarının bu konuya ilişkin görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Y6: Siber zorbalık sonucunda öğrenciler arasında klikleşmeler olduğu için gerek sınıf içinde gerekse teneffüs aralarında istenmeyen olaylara mahal verebilmektedir. Bu da doğal olarak okul içerisinde diğer öğrencilerinde etkilenebileceği sorunlara yol açabilecektir.

Y5: Siber zorbalık öğretmen ve öğrenci arasında da karşılıklı güven duygusunu zedeler. Öğretmenin öğrenci hakkında olumsuz düşünmesini sağlar.

Y10: Öğrenciler arasında ahengi bozacak kutuplaşmalara neden oluyor. Ayrıca sınıf içi gruplaşmalara sebep olarak öğrencilerin saldırgan bir moda sokmaktadır.

Y7: Sosyal paylaşım siteleri üzerinden yapılan bu zorbalık nedeniyle çocuklar arasında korkuya neden olmakta. Bunun neticesinde veliler arasında da sıkıntılarda ortaya çıkmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Teknik bilgi gerektiren siber zorbalık sorunları katılımcılar tarafından daha az karşılaşılan sorunlar olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin teknik bilgi gerektiren zorbalıkları yapabilecek bilgi seviyesine ulaşmadıkları söylenebilir. Fakat az da olsa öğrencilerden bazılarının teknik anlamda siber zorbalık yapabilecek seviyesine geldikleri anlaşılmaktadır. Bu durum siber zorbalığın önümüzdeki yıllarda daha da önemli bir problem olabileceğini göstermektedir.

Siber zorbalıkla mücadeleyle ilgili olarak katılımcıların bir kısmı kendi olanakları doğrultusunda teknik anlamda okullarda önlemler alarak zorbalıkla mücadele ettikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticiler, okullardaki bilgisayarların ve akıllı tahtaların siber zorbalığa karşı şifrelerinin korunması gibi teknik tedbirleri alma sorumlulukları olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılanların bazıları ise siber zorbalık durumu ile karşılaştıklarında yaşanan sorunla ilgili ailelere gerekli bilgilendirmeleri yaptığını belirtmişlerdir. Serin'de (2012) yaşanan bu tür zorbalıkların ilgili ailelerle paylaşılmasının yararlı olabileceğini belirtmiştir. Katılımcılar siber zorbalık ile mücadele etmede aile desteğinin önemini dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan yöneticilerin siber zorbalıkla mücadele etmede ailelerin beklentileri ise ev ortamında öğrencinin düzenli olarak takip edilmesi ve tablet, telefon ve bilgisayar gibi teknolojik aletlerin kullanım süresinin belirli saatler arasında olması gerektiği belirtilmiştir. Ailelerin okul rehber öğretmeni ile işbirliği içerisinde olmasını istedikleri belirlenmiştir. Yöneticilere göre siber zorbalık konusunda ailelere gerekli bilgiler verilmelidir. Yapılan araştırmalara göre ülkemizde anne ve babaların internetin güvenli bir şekilde kullanımı konusunda gerekli bilgi ve tecrübelerinin Avrupa'daki ailelere oranla çok daha düşük olduğu belirtilmiştir (Kaşıkçı ve diğerleri, 2014). Bu nedenle ailelerin interneti güvenli bir şekilde kullanımı konusunda gerekli eğitime ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Okuldaki yöneticiler siber zorbalıkla mücadele etmek için merkezi yönetimin bazı sorumluluklar alması ve bu sorumlulukları yerine getirmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Buna göre merkezi yönetim, siber zorbalığa yönelik olarak çeşitli yasal düzenlemelerle toplum içerisinde caydırıcı birtakım önlemler alarak çalışmalar yapmalıdır. Okullardaki rehberlik hizmetlerinin siber zorbalık konusunda aktif olarak hizmet verebilmesi için gerekli tedbirler almalı ve aile ile sürekli iletişim halinde olmalıdır. Merkezi yönetimin siber zorbalık konusunda farkındalıkları arttırmaya yönelik çalışmalara ağırlık vermesi en önemli görevlerinden biridir. Bu kapsamda siber zorbalık hakkında eğitimcilere gerekli eğitimlerin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu kapsamda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Siber zorbalık hakkında öğretmenlere ve yöneticilere hizmet içi eğitim çalışmaları verilerek zorbalığa karşı farkındalık düzeyleri artırılmalıdır.
- Siber zorbalıkla ilgili suçlar ortaokul disiplin yönetmeliğine eklenmeli, zorbalık yapan öğrencilere karşı yaptırım uygulanmalıdır.
- Okulda uygulanan eğitim programlarında değerler eğitimi teması altında işlenen konular siber zorbalıkla ilişkilendirilmelidir.

- Okul rehber öğretmenlerinin velilere siber zorbalıkla alakalı bilgilendirme eğitimi yaparak cep telefonu, tablet, bilgisayar gibi teknolojik alet kullanımı konusunda velilerin daha bilinçli olmaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y., Şahin, Y. L. & Erişti, B. (2010). Development of a scale to investigate cybervictimization among online social utility members. *Contemporary Educational Technology*, 1 (1), 46-59.
- Ayas, T., & Horzum, M. B. (2011). Öğretmenlerin sanal zorbalık algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 619-640.
- Beale, A. V. & Hall, K. R. (2007). Cyberbullying: What school administrators (and parents) can do. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81 (1), 8- 12
- Bonanno, R. A., & Hymel, S. (2013). Cyber bullying and internalizing difficulties: Above and beyond the impact of traditional forms of bullying. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(5). doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10964-0139937-1>
- Brown, C. F., DeMaray, M., & Secord, S. M. (2014). Cyber victimization in middle school and relations to social emotional outcomes. *Computers in Human Behavior*, 35(12), 10.1016/j.chb.2014.1002.1014.
- BurgeSs, A., Patchin, J., & Hinduja, S. (2009). *Cyberbullying and online haraSsment: Reconceptualizing the victimization of adolescent girls*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Capadocia, M. C., Craig, W. M., & Pepler, D. (2013). Cyberbullying prevalence, stability, and risk factors during adolescence. *Canadian Journal of School Psychology*, 28.
- Dredge, R., Gleeson, J., & Garcia, X. d. l. P. (2014). Cyberbullying in social networking sites: An adolescent victim's perspective. *Computers in Human Behavior*, 36.
- Dursun, Ö., & Akbulut, Y. (2010). *Investigation of Cyberbullying. Victimization and Communication Style in a Hybrid Learnin Environment"*. Paper presented at the International Joint Conference and Media Days, Eskişehir.
- Fredstorm, B. K., Adams, R. E., & Gilman, R. (2011). Electronic and school-based victimization: Unique contexts for adjustment difficulties during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 40. doi: 10.1007/s10964-010-9569-7 Freinberg, T., &
- Gradinger, P., Strohmeier, D., & Spiel, C. (2009). Traditional bullying and cyberbullying. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217(4), 205.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Bullying, Cyberbullying and Suicide. *Archives of Suicide Research*, 14(3).
- Hunter, N. (2012). *Cyber Bullying*. London: Raintree.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2007). Electronic bullying among middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 41(6).
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2008). *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. London: Blackwell.
- Levy, N., Cortesi, S., GaSser, U., Crowley, E., Beaton, M., Casey, J., & Nolan, C. (2012). *Bullying in a networked eraera: A literature review 2012*. Cambridge:: Berkman Center for Internet & Society.

- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., & Alsakker, F. D. (2013). Effectiveness of coping strategies for victims of cyberbullying. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 7(3). doi: 10.5817/CP2013-3-5
- Mckenna, K. Y. A., & Bargh, J. A. (1998). Coming out in the age of the Internet: Identity 'demarginalization' through virtual group participation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3).
- Menesini, E., & Nocentini, A. (2009). Cyberbullying definition and measurement: Some critical considerations. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 217. doi: 10.1027/0044-3409.217.4.230
- Özdemir, Y. (2014). Cyber victimization and adolescent self-esteem: The role of communication with parents. *Asian Journal of Social Psychology*. doi: 10.1111/ajsp.12070
- Perren, S., Dooley, J., Shaw, T., & CroSs, D. (2012). Cyberbullying and traditional bullying in adolescence: Differential roles of moral disengagement, moral emotions, and moral values. *European Journal of Developmental Psychology*, 9. doi: 10.1080/17405629.2011.643168
- Sakellariou, T., Carroll, A., & Houghton, S. (2012). Rates of cyber victimization and bullying among male Australian primary and high school students. *School Psychology International*, 33. doi: 10.1177/0143034311430374.
- Schneider, S. K., O'Donnell, L., Stueve, A., & Coulter, R. W. S. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. *American Journal of Public Health*, 102(1). doi: 0.2105/AJPH.2011.300308
- Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 430.
- Sticca, F., Ruggieri, S., Alsaker, F., & Perren, S. (2013). Longitudinal risk factors for cyberbullying in adolescence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 23. doi: 10.1002/casp.2136
- Usta, N. (2015). Türkiye'nin İnternet Kullanım Alışkanlıkları. *Digitalage, Ocak 2015*, 210.
- Vander, N., Overbeek, G., Engels, R., Scholte, R., & Meerkerk, G. J. (2009). Daily and compulsive Internet use and well-being in adolescence: A diathesis-stress model based on big five personality traits. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 765.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Wade, A., & Beran, T. (2011). Cyberbullying: The new era of bullying. *Canadian Journal of School Psychology*, 24. doi: 10.1177/0829573510396318
- Williard, N. (2007). *Educator's Guide to Cyberbullying and Cyberthreats*. Newyork: Research Pres.



**Öğretmenlerin Örgüt İklimi Algıları İle
Mesleki İşbirliğine Yönelik Tutumları
Arasındaki İlişki**

**The Relationship Between Teachers'
Perceptions Of Organizational Climate
And Their Attitude To Professional
Collaboration**

Yazar

Baran SELİMOĞLU

baranselimoglu1@gmail.com, 0000-0002-3506-7876

Doç Dr. Ahmet SAYLIK

ahmetsaylik@gmail.com, 0000-0001-7754-2199

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 10 Kasım 2022

Kabul Tarihi: 11 Aralık 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜT İKLİMİ ALGILARI İLE MESLEKİ İŞBİRLİĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Öz

Örgüt psikolojisi ve dinanizmi açısından vazgeçilmez bir süreç olan işbirliği, 21. yüzyılın çağdaş eğitim ve okul anlayışının da en önemli becerileri arasında yer almaktadır. Okullar doğası gereği kolektif yapıdadırlar. Bu kolektif yapının zorunlu sonucu olan işbirliği bazen resmi/formal bazen de gayri resmi/informal olarak ortaya çıkmakta ve okul iklimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Olumlu okul ikliminde meslektaşlar arasında güvene dayalı işbirliği başta başarı olmak üzere pek çok pozitif örgütsel değişkeni beraberinde getirmektedir. Bu araştırmada örgüt iklimi ile mesleki işbirliğine yönelik tutum düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evreni Mardin il merkezindeki 26 ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan 819 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada tam sayı esasına göre evrenin hepsine ulaşılmak hedeflenmiş örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Bu kapsamda bütün öğretmenlere ulaşılmış ve analizler çalışmaya gönüllü katılan 470 öğretmenle yürütülmüştür.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre, örgüt iklimi alt boyutunda okul müdürleri için açıklık düzeyinin ölçek değerlerine göre "çok yüksek" öğretmenler için ise "düşük" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenler, okul müdürlerinin okulun iklimine yönelik pozitif katkısının çok yüksek; kendilerinin ve meslektaşlarının pozitif katkısının ise düşük düzeyde olduğunu düşünmektedirler. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin, meslektaşlar arasındaki iş birliğine ilişkin tutumları oldukça yüksektir. Öte yandan okul müdürlerinin kısıtlayıcı davranış ve uygulamaları arttıkça öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları zayıflamaktadır. Benzer şekilde öğretmenlerin umursamazlık yönündeki davranışları arttıkça işbirliğine ilişkin tutum da zayıflamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Örgüt İklimi, Okul İklimi, Mesleki İş Birliği, Okullarda İş Birliği

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL CLIMATE AND THEIR ATTITUDE TO PROFESSIONAL COLLABORATION

Abstract

Collaboration, which is an indispensable process in terms of organizational psychology and dynamism, is among the most important skills of the modern education and school understanding of the 21st century. Schools are collective in nature. Collaboration, which is a necessary result of this collective structure, takes place sometimes formally and sometimes informally, and can significantly affect the school climate. In a positive school climate, trust-based cooperation among colleagues brings many positive organizational variables such as success. In this study, it was aimed to determine the relationship between organizational climate and the level of attitude towards professional cooperation. The research was designed in the survey model, which is one of the quantitative research method. The universe of the research consists of 819 teachers working in 26 secondary education institutions in the city center of Mardin. In the research, it was aimed to reach the entire universe. But, sampling was not used. In this context, all teachers were reached and the analyzes were carried out with 470 teachers who voluntarily participated in the study.

According to the results obtained in the research, it was concluded that the level of openness to school principals in the organizational climate sub-dimension was "very high" for school principals and "low" for teachers. Accordingly, teachers think that the positive contribution of school principals to the school's climate is very high; they think that the positive contribution of themselves and their colleagues is low. According to the results of the research, teachers' attitudes towards cooperation among colleagues are quite high. On the other hand, as the restrictive behaviors and practices of school principals increase, teachers' attitudes towards professional cooperation weaken. Similarly, as teachers' behaviors towards indifference increase, the attitude towards cooperation weakens.

Keywords: Organizational Climate, School Climate, Professional Collaboration, Collaboration in Schools

GİRİŞ

Örgüt iklimi kavramının kullanılması ve araştırmalarda işlenmesi, 1960'lı yıllarda başlamış (Halis ve Yaşar Uğurlu, 2008) ama bu kavramın tanınması daha çok eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalardan kaynaklanmıştır (Memduhoğlu ve Şeker, 2010). Likert Litvin ve Forehand, Halpin, Stringer, Campell Weick, Taguiri adlı araştırmacılar örgüt iklimi kavramının tanımlanmasına katkıda bulunmuşlardır. Örgüt iklimi kavramı, çalışanların eylemleri üzerinde önemli bir etkiye sahip (Yılmaz ve Altinkurt, 2013) ve doğrudan gözlenebilir ve ölçülebilir olduğundan araştırmacılar tarafından ilgi görmeye devam etmektedir (Schein, 2002). Davidson (2003), örgüt iklimini; bireyi odak noktasına alan, kavrama süreci ve eylemleri anlamlandırmayı ön plana alan psikolojik bir yaklaşım olarak ele almaktadır. Bir örgütün iklimi, o örgütün kişiliği, örgüt üyelerinin davranışlarını etkileyen ve örgütü diğer örgütlerden ayıran özellikler bütünü olarak tanımlanabilir (Hoy ve Miskel, 2015). Örgüt iklimi, çalışanların eylem ve tutumlarından etkilenen ve onları etkileyen benzersiz kişiliktir (Pope ve Stremmel, 1992). Bu tüzel kişilik, örgüte/okula adanmadan tutun işten ayrılmaya kadar hemen her örgütsel değişkeni etkileyebilmektedir. Örgütsel hedeflerin yerine getirilmesinde birlikte hareket etmenin gittikçe daha zaruri bir hal alması ile okullarda paydaşlar arasında iş birliği zorunlu hale gelmiştir. Eğitim kurumlarının temel hedeflerinden biri olan öğrenci başarısı, öğretmenlerin başarısına bağlıdır. Bu da öğretmenlerin izole çalışmasından daha çok iş birliği içinde çalışmalarını gerektirmektedir (Gajda ve Coliba, 2007). Belirli bir hedef, bu hedefi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanlar, etkileşim, gönüllü olarak katılım ve uyumlu davranış gerektiren iş birliği (Bolat, 1996), 21. yüzyılın da temel becerilerinden bir olarak kabul edilmektedir. Okuldaki koşullardan ve öğretmenler arası ilişkilerden etkilenen iş birliğinin örgüt iklimi ile olan ilişkisi ön plana çıkmaktadır. Okuldaki iklimin olumlu olması, arkadaşlığı, yardımlaşmayı, dayanışmayı, saygıyı, güveni ve bağlanma duygusunu artırır. İklimin olumsuz olması ise çalışanların yalnız ve memnuniyetsiz hissetmelerine neden olur. Bu araştırma ile örgütsel iklim ile mesleki iş birliği arasındaki ilişki incelenecek ve böylece okullarda daha olumlu bir iklim ve daha etkili bir iş birliği yapılması konusunda politika uygulayıcılarına, okul müdürlerine ve öğretmenlerimize kaynak oluşturacaktır. Alanyazında örgütsel iklim ile ilgili sayısız araştırma mevcuttur. Ama iklim ve 21. yüzyılın önemli becerilerinden biri olarak görülen iş birliği ilişkisini inceleyen araştırmalar 'iş birliği' kavramından ziyade genellikle "takım çalışması, meslektaş yardımlaşması, dayanışma" gibi kavramlarla incelenmiştir. Araştırma doğrudan mesleki iş birliği üzerine olduğu için bu araştırmanın ayrıca önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın problem cümlesi "Örgütsel iklim ile mesleki iş birliği arasında ilişki var mıdır?" biçiminde ifade edilebilir. Örgüt iklimi kavramının boyutlandırılmasına yönelik en çok kullanılan ve bilinen sınıflandırma Andrew W. Halpin ve Don B. Croft (1962) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek daha sonra Hoy, Tarter ve Kottkamp tarafından güncellenmiş ve uyarlanmıştır. Bu çalışmada kullanılan ve Yılmaz ve Altinkurt (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan örgüt iklimi ölçeğinde de kullanılan boyutlandırmalar aşağıdaki gibidir:

Destekleyici müdür davranışı: Öğretmenlerle ilgilenen, onları sık sık öven, tavsiyelere açık ve eleştirileri yapıcı olan okul müdürü davranışlarıdır.

Emredici müdür davranışı: Katı bir müdür denetimini içerir. Öğretmenleri ve eylemlerini yakından ve sıkı bir takip altında tutar.

Kısıtlayıcı müdür davranışı: Öğretmenleri angarya işlere boğan, engel çıkarıcı, öğretmenlerin işlerini zorlaştıran ve onlara gereksiz kırtasiye işleri çıkaran müdür davranışlarıdır.

Meslektaşlar arası işbirlikçi öğretmen davranışı: Okullarını ve mesleklerini seven, iş birlikçi, birbirlerine saygı duyan, karşılıklı anlayış içerisinde çalışan, meslektaşlarının mesleki profesyonelliğine saygı duyan öğretmen davranışlarıdır.

Samimi Öğretmen Davranışı: Sosyal ilişkilerin güçlü olduğu, öğretmenlerin birbirilerini yakından tanıdığı, desteklediği, çok sık bir araya geldiği öğretmen grubu davranışlarıdır.

Umursamaz öğretmen davranışı: Meslektaşlarını eleştiren, okula ve öğrenciye ilgisiz, sadece zamanı doldurmak amacı güden öğretmen grubu davranışlarıdır.

Hoy ve Clover (1986) okul ikliminin temel etkenleri olan müdür davranışları ve öğretmen davranışlarının açık ya da kapalı olması durumuna göre iklim tiplerini: açık iklim, ilgili iklim, ilgisiz iklim ve kapalı iklim olarak dört tipte incelemiştir. Bu sınıflandırma aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Açık İklim: Yöneticilerin ilgili ve işleri kolaylaştırıcılığı sonucu okulda ortaya çıkan samimi bir hava vardır. Öğretmenlerin, öğrencilerle olan samimiyeti ve öğrencilere karşı olumlu davranışları belirgindir (Hoy, Tarter ve Bliss, 1991).

İlgili İklim: Öğretmenlerin açık, yöneticilerin kapalı olduğu bu iklim tipinde, yöneticiler iyi bir liderlik gösteremez ve otoriter bir tarzda öğretmenlere angarya işler yüklerler. Öğretmenlerin kişisel ya da mesleki gereksinimlerine önem vermezler. Bununla birlikte arkadaşlık ilişkileri iyi olan öğretmenler yöneticilerin liderlik eksikliğine ve olumsuzluklara rağmen meslektaşlarını destekleyerek ve çalışma isteklerini koruyarak bu okul ikliminden beklenmeyecek başarılar gösterirler (Hoy ve Clover, 1986).

İlgisiz İklim: Öğretmenleri gereksiz kırtasiyecilik işleri ile uğraştırmayan okul müdürünün etkili ve istekli liderliğine rağmen öğretmenler sorumluk almaktan ve çalışmalara aktif katılımdan sürekli kaçınırlar. Meslektaşlarına ve okul müdürüne karşı iletişimleri ve saygıları düşüktür (Hoy vd., 1991).

Kapalı İklim: Öğretmenlere angarya iş yükleyen ve sürekli öğretmenleri yönlendirme amacıyla okul müdürü ile birlikte işinden zevk almayan ve çalışma isteğinden yoksun öğretmenlerin varlığı bu iklim tipini besleyen unsurlardır (Hoy vd., 1991).

21. yüzyıl öğreniminin önemli bir becerisi ve 4C'lerden (Critical Thinking', 'Collaboration', 'Communication' ve 'Creativity') biri olan iş birliği, önemli bir eğitimsel süreç olarak tanımlandığından şu anda daha fazla ilgi görmektedir (Lai, DiCerbo ve Foltz, 2017). Herkesin ve her şeyin birbiri ile bağlantılı olduğu günümüz dünyasında değişen toplum ve öğrenci ihtiyaçları ile paralel olarak öğretmenlik mesleğinde de birlikte çalışma ön plana çıkmaktadır. Kelly ve Schaefer (2014), işlerin bugün üç yıl öncesine göre daha fazla iş birliği gerektirdiğini çalışanların, çalışmalarını farklı birimlerden insanlarla düzenli olarak koordine etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. İş birliği; katılımcıların yeni, yenilikçi çözümler keşfetme potansiyelini artırdığını belirterek iş birliğini "bir sorunun farklı yönlerini gören tarafların, kendi farklılıklarını yapıcı bir şekilde keşfedebilecekleri ve çözüme dair kendi sınırlı vizyonlarının ötesine geçen çözümler arayabilecekleri bir süreç" olarak tanımlanmaktadır (Kramer, 1990). İş birliği süreci katılımcıların bireysel olarak tek başına tasavvur edemeyeceği veya yürürlüğe koyamayacağı yeni çözümler bulmalarını sağlayan ortak bir problemin "daha zengin, daha kapsamlı" ele alınmasını sağlamaktadır (Roberts ve Bradley, 1991). Eğitim kurumlarının yönetimiyle ilgilenen akademisyenler veya yöneticiler, özellikle zor sorunları çözmek için ortak gücün gerekliliğini giderek daha fazla kabul etmektedir (Connolly ve James, 2006). Bu tür okullarda öğretmenler karşılıklı mesleki gelişim amacıyla birlikte çalışmakta ve birbirlerini mesleki gelişim için kaynak olarak görmektedir (Yopp ve Guillaume, 1999). Yöneticiler, okuldaki öğretmenleri ortak bir hedef çevresinde güdülemekte ve bu ortak hedefi belirlerken çalışanları da sürece dâhil ettiklerinde çalışanların bu ortak hedefi coşku ile benimsemesini sağlayacaktır (Kelly ve Schaefer, 2014). Okullar, formal yapısına rağmen önemli oranda informal etkileşimlerin de yaşandığı örgütlerin başında gelmektedir (Memduhoğlu ve Saylık, 2012; Saylık ve Memduhoğlu, 2021). Bu durum okulları, meslektaş dayanışmasının yüksek olduğu, işbirliği, güven ve dayanışma ile özdeşleşen örgütler haline getirmektedir.

Gerçek anlamda iş birliğine dayalı bir örgüt ortamında iş birliği, organizasyonun tüm düzeylerinde yer almakta ve örgütün kültürel kimliği ve günlük çalışmaları ile bütünleşmektedir. Bu ortamda herkesin sesi vardır insanlar örgütte söz sahibi olurlarsa örgüte daha çok katkıda bulunabilirler. İnsanlar örgüte katkıda bulduklarında örgütün amacına ortak olurlar ve bununla birlikte örgüte olan inançları artar. Amaç ve inanç yüksek düzeyde katılım anlamına gelir. İnsanlar genel olarak bir aidiyet duygusu hissetmek isterler ve iş birliği insanların ait olmak isteyeceği bir örgüt havası yaratmaya yardımcı olacaktır (Kelly ve Schaefer, 2014). Sackney (1996), farklı araştırmalardan elde ettiği sonuçlara göre olumlu bir iklime sahip okullarda, öğretmenlerin okula ilgisinin fazla ve meslektaşlarıyla iş birliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaştığını ifade etmektedir. Okuldaki koşullardan ve öğretmenler arası ilişkilerden etkilenen iş birliğinin örgüt iklimi ile olan ilişkisi ön plana çıkmaktadır. Okuldaki iklimin olumlu olması, arkadaşlığı, yardımlaşmayı, dayanışmayı,

saygıyı, güveni ve bağlanma duygusunu artırır. İklimin olumsuz olması ise çalışanların yalnız ve memnuniyetsiz hissetmelerine neden olur. Bu bağlamda okulların belirlenen hedeflere ulaşması için paydaşlar arasında işbirliği ve dayanışmaya dayalı, bireysellikten ziyade grubun başarısının ve üretkenliğinin odakta olduğu bir okul ikliminin daha işlevsel olabileceği (Saylık ve Arastaman, 2022) ileri sürülmektedir.

Araştırmanın ana problem cümlesi “Örgüt iklimi ile mesleki iş birliği tutum düzeyi arasında ilişki var mıdır?” biçiminde ifade edilebilir.

Bu araştırmanın amacı, örgüt iklimi ile mesleki iş birliği tutum düzeyi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerinin örgüt iklimi algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları nasıldır?
3. Öğretmenlerin örgüt iklimi algılarıyla ile mesleki iş birliğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin örgüt iklimi algıları, mesleki iş birliğine yönelik tutum düzeylerini yordamakta mıdır?

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, kamu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre örgüt iklimi ile mesleki iş birliği tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik ölçek tabanlı korelasyonel model kullanılmıştır. En az iki değişken arasındaki birlikte değişim durumunu ya da seviyesini belirlemeyi hedefleyen araştırma modellerine ilişki tarama modeli denir (Karasar, 2009, s. 77).

Çalışmanın Evreni

Araştırmanın evreni Mardin il merkezindeki 26 ortaöğretim kurumunda görev yapan 819 öğretmendir. Araştırma kapsamında evrenin tamamı ulaşılabilir olduğundan örnekleme yapılmamış ve tam sayı esas alınmıştır. Bu anlamda bütün okullara ulaşılmış ve neticede 470 öğretmen araştırmada gönüllü katılımcı olmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; örgüt iklimi ölçeği ve öğretmenler arasındaki mesleki iş birliğine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır.

Örgüt iklimi ölçeği, örgüt iklimini belirlemek hedefiyle Steve Hoy ve Tarter tarafından geliştirilmiş, Yılmaz ve Altınkurt (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 39 maddeden oluşan dördümlü likert tipindeki ölçekte her ifade “Nadiren Olur”, “Bazen Olur”, “Genellikle Olur” ve “Çok Sık Olur” olarak derecelendirilmiştir. Ölçek altı alt boyuttan (Destekleyici Müdür Davranışı, Kısıtlayıcı Müdür Davranışı, Emredici Müdür Davranışı, Samimi Öğretmen Davranışı, İş birliği Öğretmen Davranışı, Umursamaz Öğretmen Davranışı) oluşmaktadır. Ölçekte 20 ve 30. ifadeler ters ifadeler olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach’ın Alfa iç tutarlılık katsayıları tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Örgüt İklimi Cronbach’ın Alfa İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyut	Cronbach’ın Alfa (Orijinal hali)	Cronbach’s alfa (Araştırma verileri)
Destekleyici müdür davranışı	,89	,92

Emredici müdür davranışı	,78	,80
Kısıtlayıcı müdür davranışı	,75	,70
Samimi öğretmen davranışı	,82	,90
İş Birlikçi öğretmen davranışı	,80	,84
Umursamaz öğretmen davranışı	,70	,76

Öğretmenler arası mesleki iş birliğine yönelik tutum ölçeği ise Yılmaz ve Çelik (2020), tarafından geliştirilen beşli likert tipinden oluşan tek boyutlu bir ölçme aracıdır. Ölçekte her bir ifade “1-Hiç katılmıyorum, 2-katılmıyorum, 3-Orta derecede katılıyorum, 4-Katılıyorum ve 5-Kesinlikle katılıyorum” seçenekleri ile yanıtlanmaktadır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach’ın Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve bu katsayının 0.87 olduğu belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin güvenilirliklerinin tespit edilmesi için yapılan Cronbach’ın Alfa Testi sonucunun ise 0.82 olduğu saptanmış ve verilerin güvenilir olduğuna kanaat getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizine başlamadan önce ölçeklerdeki madde puanlarının normalliğine ve homojenliğine bakılmıştır. Araştırmada ulaşılan örneklemin 50 ve üstünde olması verilerin parametrik test yöntemi ile analiz edilmesini sağlayan birinci faktördür. Bununla beraber maddelerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1,5 ile -1,5 arasında olması (Tabachnick ve Fidell, 2013) ve değişkenlere ait mod, medyan ve ortalamaların eşitliği ya da birbirine yakın değerler olması verilerin normal dağılım gösterdiğini belirleyen diğer faktörlerdir. Öğretmenlerin örgüt iklimi algıları ile mesleki iş birliği düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Örgüt iklimi ölçeğinde (dörtlü likert) öğretmenlerin verdiği yanıtların aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında aşağıda verilen aralıklar göz önünde bulundurulmuştur:	Mesleki iş birliği ölçeğinde (beşli likert) araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarının değerlendirilmesinde “Değer Aralıkları Tablosu” ölçütleri esas alınmıştır:
1,00-1,74 “nadiren olur”	3.40 – 4.19 “yüksek”
1,75-2,49 “bazen olur”	2.60 – 3.39 “orta”
2,50-3,24 “genellikle olur”	1.80 – 2.59 “düşük”
3,25-4,00 “çok sık olur.”	1,00- 1,79 “çok düşük.”

Örgüt iklimi ölçek puanlarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin, hesaplanan açıklık düzeylerinin yorumlanmasında temel alınan ölçütler şunlardır (Yılmaz ve Altinkurt, 2013):

>600 ise “çok yüksek”	476-489 arasında “ortalamanın biraz altı”
551-600 arasında “yüksek”	450-475 arasında “ortalamanın altı”
525-550 arasında “ortalamanın üzeri”	400-449 arasında “düşük”
511-524 arasında “ortalamanın biraz üzeri”	<400 ise “çok düşük.”
490-510 arasında “ortalama”	4.20 – 5.00 “çok yüksek”

BULGULAR

Öğretmenlerin Örgüt İklimi Algıları

Tablo 2. Örgüt İklimi Alt Boyutları Betimsel İstatistikleri

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss	Açıklık düzeyi
Destekleyici müdür davranışı faktörü	416	2,57	,685	604,45
Emredici müdür davranışı faktörü	416	2,36	,594	
Kısıtlayıcı müdür davranışı faktörü	416	2,46	,652	
Samimi öğretmen davranışı faktörü	416	2,37	,632	418,42
İş birlikçi öğretmen davranışı faktörü	416	2,64	,768	
Umursamaz öğretmen davranışı faktörü	416	1,93	,768	

Öğretmenlerin örgüt iklimi ölçeğinin alt boyutlarına yönelik iş birlikçi öğretmen davranışı (\bar{X} =2.64) ve destekleyici müdür davranışı (\bar{X} =2.57) algılarının “genellikle olur”; kısıtlayıcı müdür davranışı (\bar{X} =2.46), samimi öğretmen davranışı (\bar{X} =2.37), emredici müdür davranışı (\bar{X} =2.36) ve umursamaz öğretmen davranışı (\bar{X} =1.93) algılarının ise “bazen olur” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 2’ye bakıldığında okul müdürleri için açıklık düzeyinin 604,45 olduğu görülmektedir. Bu puan temel alınan ölçek değerlerine göre “çok yüksek” olarak nitelendirilen bir derecedir. Öğretmenler için açıklık düzeyinin 418,42 olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin, ölçek değerlerine göre “düşük” derecede bir iklim algısına sahip oldukları saptanmıştır.

Öğretmenlerin Örgüt İklimi ile Mesleki İş Birliği Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 3. Örgüt İklimi Alt Boyutları İle Mesleki İş Birliği Tutumları Arasındaki İlişki

Örgüt iklimi alt boyutları	Mesleki iş birliği	
	r	p
1.Destekleyici müdür davranışı	,042	,39
2.Emredici müdür davranışı	,038	,43
3.Kısıtlayıcı müdür davranışı	-,210**	,01
4.Samimi öğretmen davranışı	,002	,97
5.İş birlikçi öğretmen davranışı	,015	,76
6.Umursamaz öğretmen davranışı	-,151**	,02

** .p<.01 düzeyinde anlamlıdır.

* .p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre; mesleki iş birliği tutum düzeyi ile örgüt iklimi ölçeğinin alt boyutları olan destekleyici ve emredici müdür davranışları ile samimi ve iş birlikçi öğretmen davranışları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamıştır ($p>.05$).

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre; mesleki iş birliği tutum düzeyi ile örgüt iklimi ölçeğinin alt boyutu olan kısıtlayıcı müdür davranışı arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.01$).

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre; mesleki iş birliği tutum düzeyi ile örgüt iklimi ölçeğinin alt boyutu olan umursamaz öğretmen davranışı arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($p<.01$).

Örgüt İklimi Alt Boyutlarının Mesleki İş Birliği Tutum Düzeyleri Regresyon Analizi

Örgüt iklimi alt boyutları olan destekleyici, emredici ve kısıtlayıcı müdür davranışları ile samimi, iş

birlikçi ve umursamaz öğretmen davranışları değişkenleri kullanılarak mesleki iş birliği değişkenini yordamak amacıyla birçok değişkenli doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 4. Örgüt İklimi Alt Boyutlarının Mesleki İş Birliği Tutum Düzeyleri Çoklu Regresyon Analizi

Bağımsız Değişken	Standartlaştırılmamış katsayı		Standartlaştırılmış katsayı				
	β	Std. Hata	β^2	R	R ²	T	P
(Constant)	5,53	.21				25,711	.001
DMD	.11	.038	.17	.15	.022	3,066	.001
EMD	-.02	.038	-.03	-.03	.009	-.059	.95
KMD	-.16	.039	-.23	-.20	.408	-4,20	.001
SÖD	.02	.040	.03	.03	.009	.594	.55
İÖD	.08	.049	.11	.08	.006	1,780	.07
UÖD	-.10	.035	-.18	-.149	.022	-3,011	.003

DMD: Destekleyici müdür davranışı, **EMD:** Emredici müdür davranışı, **KMD:** Kısıtlayıcı müdür davranışı, **SÖD:** Samimi öğretmen davranışı, **İÖD:** İş birlikçi öğretmen davranışı, **UÖD:** Umursamaz öğretmen davranışı

Analiz sonucunda anlamlı bir regresyon modeli, $F(6, 40) = 6,30$, $p < .001$ ve bağımlı değişkendeki varyansın %07'sinin ($R^2_{\text{adjusted}} = .07$) bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı tespit edilmiştir. Buna göre DMD mesleki iş birliğini olumlu ve anlamlı olarak yordamaktadır. ($\beta = .17$, $t(409) = 3,06$, $p < .001$, $pr^2 = .022$). EMD mesleki iş birliğini yordamamaktadır. ($\beta = -.03$, $t = -.059$, $p > .001$, $pr^2 = .009$). KMD mesleki iş birliğini olumsuz ve anlamlı olarak yordamaktadır. ($\beta = -.23$, $t = -4,20$, $p < .001$, $pr^2 = .408$). SÖD mesleki iş birliğini yordamamaktadır. ($\beta = .03$, $t = .594$, $p > .001$, $pr^2 = .009$). İÖD mesleki iş birliğini yordamamaktadır. ($\beta = .11$, $t = 1,780$, $p > .001$, $pr^2 = .006$). UÖD mesleki iş birliğini olumsuz ve anlamlı olarak yordamaktadır. ($\beta = -.10$, $t = -3,011$, $p < .003$, $pr^2 = .022$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul ikliminde okul müdürlerini “genellikle” destekleyici, “bazen” kısıtlayıcı ve emredici görmektedir. Bu bağlamda; okul müdürlerinin öğretmenleri destekledikleri ve bazen de yetkilerini kullanarak onları kısıtladıkları yorumu yapılabilir. Onoye (2004), gözlem, anket, görüşme tekniği kullanarak yaptığı; iklim, kültür ve öğrenci başarısını etkileyen liderlik faktörlerini incelediği araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Başarılı okulların, iş birliği, sorumluluk alma ve ortak karar alma mekanizmasına sahiptir. Okul müdürlerinin eğitici lider olmasının okul iklimi üzerinde olumlu sonuçlar meydana getirir. Başarılı okulların destekleyici bir kültürü vardır ve okul çalışanları arasında saygı ve sevgi hâkimdir. Duff (2013), dört ilköğretim kurumunda yaptığı öğretmen ve yöneticiler arasındaki iklim algıları arasındaki farklılıkları incelediği araştırmasında dört okuldan sadece birinde açık iklim olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ulaştığı önemli sonuçlardan biri de okullardaki okul yöneticilerinin iklim algısının öğretmenlerin iklim algısından yüksek çıkmasıdır. Türkdoğan (2019), iş birlikli öğretmen davranışını yüksek bulurken Arslan (2019) da destekleyici müdür davranışı algısını yüksek umursamaz öğretmen davranışı algısını da

düşük tespit etmiştir. Benzer yönde bulgulara ulaşan araştırmalara (Ayık ve Tatar, 2020; Altınok, 2019; Bayat, 2015) rastlanmaktadır; Erdoğan ve Yıldız (2020) ise yaptıkları araştırmada destekleyici müdür davranışı alt boyutunu düşük bulurken kısıtlayıcı müdür ve umursamaz öğretmen davranışı boyutlarını yüksek bulmuşlardır. Frederiksen (1966), California eyaletinde, 21 bağımsız değişkene yönelik anket yardımıyla deneklerden veri toplayarak yaptığı araştırmada farklı iklim ortamlarında çalışanların farklı çalışma yöntemlerine yöneldiğini tespit etmiştir. Özgür iklime sahip çalışma ortamlarında yöneticilerin, çalışanlarıyla doğrudan ilişki kurarken; kısıtlayıcı iklimin olduğu çalışma ortamında yöneticilerin kurallara dayanarak ilişki kurmaya çalıştığını belirlemiştir. Öğretmenler okul ikliminde meslektaşlarını ise “genellikle” iş birlikçi görürken “bazen” samimi ve “bazen” de umursamaz öğretmenler olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Okul ortamında öğretmenlerin iş birlikçi davranışları yüksek düzeyde algılanırken; öğretmenler arası samimiyetin ise görece istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir. Buna göre okulda öğretmenler arasındaki iş birlikçi davranışlar tanımlanmış zorunlu formel ilişkilerle sınırlı kalmaktadır. Öğretmenler okulda iş birliği yaptığı meslektaşları ile okul dışında benzer ilişkiler kurmayı tercih etmemektedir.

Araştırmada okul müdürleri için açıklık düzeyinin 604,45 olduğu görülmektedir. Bu puan temel alınan ölçek değerlerine göre “çok yüksek” olarak nitelendirilen bir derecedir. Öğretmenler için açıklık düzeyinin 418,42 olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin, ölçek değerlerine göre “düşük” derecede bir iklim algısına sahip oldukları saptanmıştır. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul iklimine olan pozitif katkısının, kendileri ve meslektaşlarının katkısından daha yüksek olduğunu düşünmektedir. Gürcüoğlu ve Uyar (2020) ise yaptıkları araştırmada öğretmenlerin örgüt iklimi puanını 495,27 ile “ortalama” açıklık düzeyinde olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmanın yapıldığı bölgenin genellikle ilk atama yeri olması okullara büyük beklentilerle gelen öğretmenlerin beklentilerinin karşılanmamasından dolayı iklim algısının düşük çıkmasındaki etkenlerden biri olabilir.

Mesleki iş birliği tutum düzeyi ile örgüt iklimi alt boyutu olan destekleyici ve kısıtlayıcı müdür davranışı ile samimi ve iş birlikçi öğretmen davranışı alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Mesleki iş birliği tutum düzeylerinin yüksek çıkmasının yanında örgüt ikliminin alt boyutu olan iş birlikçi öğretmen algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin çıkmaması öğretmenlerin iş birliğine yönelik tutumlarının yüksek olduğunu ama öğretmenlerin uygulamada bunu davranışa yansıtmadıklarını göstermektedir. Okul müdürlerinin kısıtlayıcı davranış ve uygulamaları arttıkça öğretmenlerin mesleki iş birliğine yönelik tutumları zayıflamaktadır. Öğretmenlerin meslektaşlarına karşı umursamazlık davranışları arttıkça mesleki iş birliği tutumları zayıflamaktadır.

Örgüt iklimi destekleyici müdür davranışı öğretmenlerin mesleki iş birliği tutum düzeylerindeki toplam varyansın %17’sini, okul iklimi kısıtlayıcı müdür davranışı mesleki iş birliği tutum düzeylerindeki toplam varyansın %23’ünü, okul iklimi umursamaz öğretmen davranışı mesleki iş birliği tutum düzeylerindeki toplam varyansın %18’ini açıklamaktadır. Örgüt iklimi alt boyutlarından emredici müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı ve iş birlikçi öğretmen davranışı mesleki iş birliği tutum düzeyinin anlamlı yordayıcısı değildir.

ÖNERİLER

Kısıtlayıcı müdür davranışı ve umursamaz öğretmen davranışı algılarının daha düşük seviyelere düşürülmesi için okul iklimini iyileştirme çalışmaları yapılabilir. Bu kapsamda informal/doğal ilişkileri besleyen etkinlikler ve paylaşımlar planlanabilir. Öğretmenlerin, zümre öğretmenleri ve diğer branşlarla/alanlarla iş birliği içinde olmaları örgüt iklimini olumlu yönde arttırabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için yapılan uyum çalışmaları/danışmanlık-rehberlik faaliyetleri tekrar gözden geçirilebilir.

KAYNAKÇA

- Altınok, S. (2019). Örgütsel değerlerin örgüt iklimine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Arslan, S. (2019). Ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmen performansı arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi) Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Ayık, A. & Tatar, H. (2020). Örgüt iklimi ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki. Sosyal Araştırmalar ve Davranış Bilgileri Dergisi. 6(11). 49-72.
- Badur, E. (2019). Yenilikçi okul ve okul iklimine ilişkin öğretmen görüşleri (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Bayat, S. (2015). Okulların örgüt ikliminin öğretmenlerin tükenmişlik düzeyine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iş birliği Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. Eğitim Yönetimi. 2(4). 505-512.
- Connolly, M., & James, C. (2006). Collaboration for school improvement a resource dependency and institutional framework. Educational Management Administration & Leadership, 34(1). 69-87.
- Davidson, M. C. (2003). Does organizational climate add to service quality in hotels? International Journal of Contemporary Hospitality Management. 15(4). 206-213.
- Duff, B. K. (2013). Differences in assessments of organizational school climate between teachers and administrators. (Doctor of education). Liberty University. USA.
- Erdoğan, Ö. F. & Yıldız, K. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin okul iklimine ilişkin algıları. International Journal of Disciplines Economics & Administrative Sciences Studies. 6(24). 785-796.
- Frederiksen, N. (1966). "Some effects of organizational climates on administrative performance." Research Memorandum RM. Educational Testing Service.
- Gadja, R. & Koliba, C. (2007). Evaluating the Imperative of Intra-Organizational Collaboration: A School Improvement Perspective. American Journal of Evaluation. 28. 26-44. 10.1177/1098214006296198.
- Gürcüoğlu, S., & Uyar, M. (2020). Örgütsel çatışma ile örgütsel iklim arasındaki ilişkinin ortaöğretim öğretmenleri perspektifinden incelenmesi. Balıkesir University The Journal of Social Sciences Institute, 23(43).
- Halis, M., & Yaşar Uğurlu, Ö. (2008). Güncel çalışmalar ışığında örgüt iklimi. "İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 10(2).
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1962). The organizational climate of schools. Midwest Administration Center. University of Chicago.11(7).
- Hoy, W., & Clover, S. (1986). Elementary school climate: a revision of the OCDQ. Educational Administration Quarterly. 22(1). 93-110.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2015). Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama (Çeviri editörü: S. Turan, 7. Baskıdan çeviri). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hoy, W., Tarter, C., & Bliss, J. (1991). Organizational climate, school health, and effectiveness: A comparative analysis. Educational Administration Quarterly. 26(3). 260-279.
- Hoy, W., Tarter, C., & Kottkamp, R. (1991). Open schools/healthy schools measuring organizational climate. http://www.waynehoy.com/pdfs/open_schools_healthy_schools_book.pdf 23.7.2020.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kelly, K., & Schaefer, A. (2014). Creating a collaborative organizational culture. Hentet oktober. 26.
- Kramer, R. (1990). Collaborating: Finding common ground for multiparty problems. *The Academy of Management Review* 15(3). 545-547.
- Lai, E., DiCerbo, K., & Foltz, P. (2017). *Skills for today: What we know about teaching and assessing collaboration*. Pearson.
- Memduhoğlu, H. B. & Saylık, A. (2012). Okullarda informel ilişkiler leğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(1). 1-22. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13706/165945>
- Memduhoğlu, H. B. & şeker, G. (2010). Organizational climate of primary schools in the view of teachers. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(1). 1-26.
- Onoye, K. J. (2004). A case study of a successful urban school: climate, culture and leadership factors that impact student achievement. University of Southern California.
- Pope, S. & Stremmel, A. (1992). *Organizational climate and job satisfaction among child care teachers*. Kluwer Academic Publishers-Human Sciences Press. 39-52.
- Roberts, N. C., & Bradley, R. T. (1991). Takeholder collaboration and innovation: A study of public policy initiation at the state level. *The Journal of applied behavioral science*, 27(2). 209-227.
- Sackney, L. (1996). School climate. *Research Roundup*. 4(2).
- Saylık, N., & Arastaman, G. (2022). Okul İşbirliği Öleğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik alışması. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2). 462-483. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1079626>
- Saylık, A., & Memduhoglu, H. B. (2021). Informal relationships as a predictor of organizational commitment in schools of turkey as a collectivist society. *International Online Journal of Educational Sciences*. 13(4). 1218-1234. <https://124.im/D1CKQJ>
- Schein, E. H. (2002). "Örgütsel kültür", (A. Akbaba Çev.). dokuz eylül üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi. 4(3). 1-32.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Tabachnick, L.S. fidell using multivariate statistics (sixth ed.)*. Boston: Pearson.
- Türkdoğan, M. (2019). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri ile okul iklimi arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi.). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2013). Örgütsel iklim ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik alışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(11). 1-11.
- Yılmaz, K., & elik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki iş birliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırma Dergisi*. 9(2).
- Yopp, H. K., & Guillaume, A. M. (1999). Preparing preservice teachers for collaboration. *Teacher Education Quarterly*. 26(1). 5-19.



**Geyik Avı İle İlgili İnanışlar: Alageyik Ve
Geyikler Lanetler Örneği**

**Beliefs About Deer Hunting: Deer And
Fallow Deers The Example of Curses**

Yazar

Doç. Dr. Muhammed Abdulbasit SEZER

absezer@hotmail.com, ORCID NO: 0000 0002 4417 0496

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 24 Ekim 2022

Kabul Tarihi: 15 Aralık 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

GEYİK AVI İLE İLGİLİ İNANIŞLAR: ALAGEYİK VE GEYİKLER LANETLER ÖRNEĞİ*

Öz

Türk halk kültüründe önemli işleve sahip hayvanlardan birisi geyiktir. Geyik, halk inanış ve anlatılarında daha çok türeyişin, ekolojik evrenin, saflığın ve temizliğin sembolü olarak kullanılırken, mitolojik geçmişi göz önüne alınarak Orta Asya ve Anadolu toplulukları arasında kutsallık kazanır. Simgesel boyutta geyiğe yüklenen bu kutsallık onu dokunulmaz kılmaktadır. Sınırları ihlal edilen doğanın korunması ve kalkınması açısından bu derece kutsal bir değer toplumsal normlarla ve sanat aracılığıyla muhafaza altına alınması son derece önemlidir. Genel anlamda edebiyat kuramı olan ekoeleştiriyi bu yönüyle misyon yüklenen unsurların başında gelir. Ekoeleştiriyi kuramı bağlamında da ele alınabilecek içeriklere sahip bu tip eserler, yapılacak disiplinlerarası çalışmalarla bilimsel alanlara katkı sunacaktır.

Çukurova yöresinde çeşitli varyantları anlatılan Alageyik efsanesi, geyik avının avcıya getireceği felaketi ortaya koyan en anlamlı ve güzel örneklerdendir. Özellikle geyiğin yavrusuyla birlikte avlanmasının getirdiği uğursuzluklar, lanetler ve felaketler bu efsanede ayrıntılarıyla ele alınır. Yaşar Kemal, bu eseriyle doğanın önemli bir simgesi olan ve halk arasında yüklendiği kutsal anlamlarla dokunulmaz olan geyiği bir nevi koruma altına almayı amaçlamıştır. Murathan Mungan ise *Mezopotamya Üçlemesi* adını verdiği serinin son kitabı olan *Geyikler Lanetleri*'de tıpkı Yaşar Kemal gibi geyik avının kişiye getirdiği felaketleri olay örgüsü içerisinde ortaya koyarak bu inanışın halk arasındaki işleyişine dikkat çeker.

Bu çalışmada, Türk halk kültüründe önemli bir işleve sahip olan geyik avı ile ilgili inanışların Yaşar Kemal'in *Alageyik* ve Murathan Mungan'ın *Geyikler Lanetleri* adlı eserlerindeki yansımaları değerlendirilecektir. İnanış olarak ele alınan geyik avının, avcılık gelenekleri içerisindeki yeri ve halk anlatılarındaki işlevleri değerlendirildikten sonra çağdaş edebiyatımızın iki önemli ismi Yaşar Kemal ile Murathan Mungan'ın bu inanışı ele alış şekilleri örneklerle ortaya konacaktır.

Anahtar Kelimeler: Geyik avı, Yaşar Kemal, Murathan Mungan, Alageyik, İnanış, Geyikler Lanetleri

BELIEFS ABOUT DEER HUNTING: ALAGEYİK AND GEYİKLER LANETLER SAMPLE

Abstract

One of the animals that has an important function in Turkish folk culture is deer. While the deer is mostly used as a symbol of descent, ecological universe, purity and cleanliness, it gains sanctity among Central Asian and Anatolian communities considering its mythological past. This sanctity imposed on the deer in a symbolic dimension renders it inviolable. In terms of the protection and development of nature, whose boundaries have been violated, it is extremely important to preserve such a sacred value through social norms and art. Ecocriticism, which is a literary theory in general, is one of the elements that have a mission in this respect. These types of works, which have content that can be considered in the context of ecocriticism theory, will contribute to scientific fields with interdisciplinary studies.

The legend of the fallow deer, which is told in various variants in the Çukurova region, is one of the most meaningful and beautiful examples that reveal the disaster that deer hunting will bring to the hunter. In particular, the bad luck, curses and disasters of hunting a deer with its calf are discussed in detail in this legend. With this work, Yaşar Kemal aimed to protect the deer, which is an important symbol of nature and is inviolable with the meaning it has among the people. Murathan Mungan, on the other hand, draws attention to the functioning of this belief among the people by revealing the disasters that deer hunting brings to the person, just like Yaşar Kemal, in the last book of the series, which he named the Mesopotamia Trilogy.

In this study, the reflections of the beliefs about deer hunting, which has an important function in Turkish folk culture, in Yaşar Kemal's *Alageyik* and Murathan Mungan's *Geyikler Lanetleri* will be evaluated. After evaluating the place of deer hunting, which is considered as a belief, in hunting traditions and its functions in folk narratives, two important names of our contemporary literature, Yaşar Kemal and Murathan Mungan, will be presented with examples.

Keywords: Deer hunting, Yaşar Kemal, Murathan Mungan, Alageyik, Belief, Geyikler Lanetleri

* Bu çalışma 4-5 Temmuz 2022 tarihleri arasında düzenlenen Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Konferansı'nda özet bildiri olarak sunulmuş ve özet kitapçığında yayımlanmıştır.

GİRİŞ

Birçok hayvan; mitoloji, destan ve efsaneler dünyasından günümüze yansıyan yönleriyle insanların deneyimleri sonucunda çeşitli inanışlara konu olmuştur (Karakaş, 2017, s.112). Afrika’da insanlar içinde yaşadıkları coğrafyada var olan hayvanlara önem atfetmişlerdir. Afrika’da orman hayvanları, birçok topluluk tarafından kutsal kabul edilir; onları öldürmek tabudur (Karakaş, 2020, s. 202). Türk halk kültüründe ve şaman törenlerinde hayvan sembolizmi açısından önemli işleve sahip mitolojik öğelerden birisi geyiktir. Bu kutsal ve sevimli öge, daha çok türeyişin, merhametin, masumiyetin, bolluğun, saflığın ve yol göstericiliğin sembolü olarak kullanılır. Hakkında birçok efsane türetilen bu güzel hayvan, mitolojik geçmişi göz önüne alınarak Şamanizmde ve Anadolu toplulukları arasında kutsallık kazanır. Türkiye’de halk kültüründe geyik inanış ve efsaneleri ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Geyiğin mitolojideki sembolizmine değinen Burhan Oğuz, şu değerli bilgileri verir: “Geyik (ceylan, karaca) in genel olarak sembolizmine göz atıldığında, yüksek, dallı, budaklı boynuzlarının çoğu kez hayat ağacına teşbih edildiği görülür. Dolayısıyla, doğurganlığın, gelişme itirratlarının, yeniden doğuşların simgesi olmaktadır” (1980, s. 857). Oğuz’un geyiği bu derece kutsal ve dokunulmaz olarak ortaya koyması ve hayat ağacıyla bir benzeşim kurması onu özel kılmaktadır.

Boratav, geyiğin halk inanışlarındaki yeri ve geyik avı ile ilgili inanışları ortaya koyarken geçmiş ile şimdi arasında bağlantılar kurarak bu canlının kutsallığına vurgu yapar. Geyiğin kökenlerine dair görüşlere yer veren Boratav, bu dokunulmaz canlı ile ilgili efsaneleri hayat ile bağdaştırarak insan-hayvan ruh ikizliğine göndermelerde bulunur:

Kökenleri, kimisi Orta Asya’dan gelme, kimisi de Anadolu’nun eski dinlerinden kalma mythos’lara çıkan efsanelerin anlatım kalıplarına girmiştir bu hayvanla ilişkili inanışlar. Bu efsanelerin çoğu, Anadolu dağlarında gittikçe azalan geyiğin avlanmasının avcıya felaket getireceği inancını, gerçekten yaşanmış olaylarla tanıtlamak ister. Çağımızda derlenmiş birçok efsanelerde geyiklerle düşüp kalkan kadın, erkek kişilerin olağanüstü halleri anlatılır. Bunlar bir bakıma geyiklerin koruyucuları, sahipleri sayılırlar (2003, s. 80).

Türeyiş ile ilgili anlatılarda Göktürklerin anasının dişi bir geyik olduğunu anlatan efsaneler, bu estetik canlının avlanmasına dair kişinin felaket ve uğursuzluklara karşı çıkarımlarda bulunulmasını telkin eder. Bu efsaneler aynı zamanda Anadolu’da yaygın olarak anlatılan geyik avının avcıya getirdiği ve felaketle sonuçlanan lanetli hikâyelerde kahramanların başına gelen trajik durumları anımsatır:

Göktürklerin atalarından biri, sık sık bir mağaraya giderek orada dişi bir Deniz-Tanrısı ile sevişirmiş. İki arasında bu aşk ilgileri devam ederken, günün birinde bu Göktürk reisi, bir süre avı düzenleyerek ordusu ile ava çıkmış. Askerler geniş bölgelerdeki vahşi hayvanları sürerek, nihayet küçük bir yere sıkıştırmışlar. Bundan sonra da avlarının etrafını çevirip, birer birer avlamağa başlamışlar. Tam bu sırada askerlerden biri, karşısına çıkan bir Ak-geyiği okuyla vurarak öldürmüştü. Bundan sonra sevgilisini yerinde bulamayan Göktürk reisi, meseleyi anlamış ve bu Ak-geyiği vuran askerle onun kabilesini cezalandırmış. Bu cezaya göre Göktürklerde insan kurbanları hep bu askerle onun kabilesinden verilirmiş (Eberhard, 1996, s.86). Geyiğin deniz tanrıçası sayıldığı bir Göktürk efsanesi de vardır. Çin kaynaklarının aktardığı bir efsaneye göre Göktürklerin atalarından birisi, bir mağarada genç bir kız suretindeki deniz tanrıçasıyla sevişmektedir. Ancak hükümdar bu kızın aslında bir ak geyik olduğunu bilmiyordu. Bir süre avı esnasında sıkıştırılan hayvanlar arasında bulunan bir ak geyiği, askerlerden biri öldürünce gerçek durum meydana çıkar. Zira mağaraya giden hükümdar sevdiği kızı yerinde bulamayınca onun aslında geyik biçimine girmiş bir ilahe olduğunu anlar (Çoruhlu, 2002, s.143)

Geyiğin İslam öncesi ve İslam sonrası simgesel anlamları üzerine Yaşar Çoruhlu'nun aşağıda alıntıladığımız tespitleri, geyiğin efsanelerden başlayıp İslamiyetle kazandığı anlamlar ve kutsallıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Özellikle İslami kültürün etkisiyle mitolojinin geyiğe yüklediği anlamlar bu kültürle birlikte daha da genişleyerek yaygınlık kazanır. Neredeyse Anadolu’nun her karış toprağında bu sevimli canlıya dair izlere rastlanmaktadır:

Geyiğin birçok anlamının simgesel olarak Müslüman Türklere devam ettiğini görüyoruz. Onun bu öneminin özellikle çeşitli tarikatlarla ilgili menkıbelerde ön plana çıktığını görüyoruz; örneğin Bursa'nın manevi sahiplerinden sayılan Geyikli Baba'nın geyik biçimine girdiği anlatılmaktadır. Bunun gibi bazı şeyhlerin bineği geyiktir. Ayrıca nazara karşı geyik boynuzu kullanılmıştır ve bu sevimli hayvan yörükler arasında bolluk ve bereketin simgesi sayılmıştır (2002, s. 143).

Yörüklerdeki inanışlara göre geyik, bolluk, bereket ve uğurun sembolü olarak kabul edilmiştir. Yörüklerin yaşadıkları yerlerde mal ve çocuklarının sayısının artması ya da eksilmesi o yörede yaşayan geyiklerin sayısı ile doğru orantılıdır. Geyiğin uğurlu ve kutlu bir hayvan olduğuna, kötü gözden koruyucu bir vasfı bulunduğu Tahtacı ve Yörüklerde olduğu gibi Anadolu'nun hemen hemen her topluluğunda rastlanmaktadır (Ocak, 2003, s. 216-217). “Tahtacılarda geyik avlamak yasaklanmış ve günah olarak görülmüştür. Geyik avlayan kişinin felaketlere uğrayacağı inancının yanında geyiğin bir çeşit melek olduğuna da inanılır” (Selçuk, 2004, s. 245).

Çağdaş edebiyatın iki önemli ismi Yaşar Kemal'in ve Murathan Mungan'ın eserlerine konu olmuş geyiğe sevdalanma ve avda onu kovalama motifine Ögel'in Türk Mitolojisi isimli eserinde rastlamaktayız. Eserde Radloff'tan alınan bu masaldan Geyik Kovalayan Avcılar (1998, s. 582) ismiyle söz edilmektedir.

Özellikle Anadolu'da geyiğe yüklenen ve onu kutsal, dokunulmaz kılan inanışlar halk arasında bir inanca dönüşmüş ve günümüze kadar gelmiştir: “Bir Erzincan efsanesinde kadının sağdığı geyiği öldüren avcılar kadının duasıyla taş kesilirler” (Sakaoglu, 1992, s. 76).

Halk anlatılarında hem Şamanist dönemde hem de İslam sonrası inanışlarda türlü türlü özellikleriyle karşımıza çıkan geyik kültürü, yüklendiği özel anlamlarla Türk kozmogonisi içerisindeki yerini korumaktadır. Özellikle İslami kültürün etkisiyle yaşam alanı genişleyen ve bu doğrultuda yeni simgesel anlamlar kazanan bu canlı aynı zamanda evliyaların bineği olarak da görülmüştür. Dokunulmazlık zırhıyla koruma altına alınmaya çalışılan geyiğin özellikle gebe iken avlanması tüm Anadolu topluluklarında yasaklanmış ve günah kabul edilmiştir.

Yaşar Kemal ve Alageyik

Avcılık gelenekleri içerisinde inceliği ve ayrıntısı en fazla olan av şekli, geyik avıdır. Geyik avcısının hızlı, seri, dikkatli ve keskin nişancı olması gerekir. Çukurova yöresinde çeşitli varyantları anlatılan Alageyik efsanesi, geyik avının avcıya getireceği felaketi ortaya koyan en anlamlı ve güzel örneklerdendir. Özellikle geyiğin yavrusuyla birlikte avlanmasının getirdiği uğursuzluklar, lanetler ve felaketler bu efsanede ayrıntılarıyla ele alınır.

Yaşar Kemal'in Çukurova yöresinden derlediği ve kurmaca mantık çerçevesinde tekrar kaleme aldığı bu efsane, sözlü kültür ürünlerinin yeni bir anlayışla tekrar kurgulandığı ve okurla buluşturulduğu metinlerarasılık bağlamında ele alınması gereken bir metindir. Yaşar Kemal, bu efsaneyi kaleme almasıyla ilgili Nedim Gürsel'e şu önemli açıklamalarda bulunmuştur.

Alageyikte insanı dağa çeken geyik motifinden yararlandım. Ama bunun anlatımı elbette bir romancının elinden çıkma. Geyiğin dağa çektiği adamın anlatmasından söz ediyorum. Her yıl bir mavi, bir beyaz gül açar bu avcının mezarında. Geyikler uçarak gelir yer onları. Sevgisine kavuşamaz sevenler. Mezarları yan yanadır ama ya bir gül ya da bir karaçalı biter aralarında (1999, s. 93).

Yaşar Kemal'in Gürsel'e anlattığı bu olay romanda şu şekilde aktarılır: “İşte orada iki sevgilinin düşüp can verdikleri yerde, her yıl oraya düştükleri günün seherinde tan yelleri ışıırken iki çiçek biter. Bu çiçeğin biri kırmızı biri mavi açar. Tam günün ucu görünür çiçekler birbirine kavuşacakken öte kayadan bir geyik uçarak gelir, çiçekleri yer” (Kemal, 2019, s. 222).

Yazar Üç Anadolu Efsanesi adlı kitabının üçüncü bölümü olan Alageyik'te anlatısının hemen başında bir türküden (Alageyik türküsü), bir kayadan (Alageyik'in kayası) ve bu türkü ile kayanın sırlarından söz eder:

Bu kayanın çok uzağından yol geçer. Yol geçenlerin kulağında bir türkü uğuldar. Yolcular bu türkünün o kayadan geldiğini bilirler. Bilenler türkünün kim tarafından söylendiğini bilirler. Bilmeyenler şaşarlar. Bin kere de o yoldan geçseler o türküyü duyarlar... Bu kaya Alageyik'in kayasıdır. Yılın bir gününde ak bulutlar örter kayanın her bir yerini. Tepeden tırnağa. Bu kayaya Alageyik'in kayası demelerinin bir sebebi vardır. Bu türkünün bir sırrı, bir sebebi vardır (Kemal, 2019, s. 165).

Alageyik efsanesinde bilinçsiz bir şekilde hareket eden ve arzularına yenik düşen Halil'in macerasına tanık oluruz. Aslında burada anlatı kahramanı bir simge durumundadır. Av tutkusuna yenik düşen ve halk arasında avlanmasının çeşitli felaketlere yol açacağına inanılan geyiğin anlatı kahramanı Halil tarafından öldürülmesi onu simgesel boyuta taşımaktadır. Doğayı ve doğalı ihlal eden bir birey

tipinin temsilcisi olan Halil, eylemleriyle hem doğaya hem de temsilcisi olduğu yüce insan tipine zarar verir. Halk inanışlarında çeşitli şekillerde yasaklanan ya da engellenen geyik avının avcıya getirdiği felaketler anlatı kahramanlarının ağzından “Geyik avlayan iflah olmaz” (Kemal, 2019, s. 162) özet cümlesi ile aktarılır.

Anlatı kahramanı Halil, geyikler üzerine çok efsane duymasına rağmen kendisinde tutku haline gelen av hırsını dizginleyememenin bedelini trajik bir sonla öder. Geyik avındayken Halil’in yaptığı iç hesaplaşmalar, ondaki av tutkusunun daha da artmasına sebep olur. Halk arasında yaşayan bazı inanışların kişiyi tutkularından vazgeçirme etkisi Halil’in eylemlerinde pek görülmez. Eserde hem Şamanist kültüre hem de İslami inanışlara dair kesitler mevcuttur:

Geyikler üstüne çok şey dinlemişti. Geyiklerin çobanları peri kızlarıydılar. Bir avcı bir gün geyik avlarken bir kayadan yuvarlanmış, kolu bacağı kırılmış, orada inler dururken bir peri kızı elinde bir tas geyik sütüyle gelmiş: İç şunu hayırsız adam, demiş. Sana acımadım, demiş, arkandakilere acıdım. İç şunu da bir daha geyik avına çıkma! Adam tastaki geyik sütünü içmiş, az sonra kolu bacağı yerine gelmiş, anadan doğma terütaze olmuş. Tövbeler olsun geyik avına demiş. Tüfeğini oradaki uçurumdan aşağı atmış... Geyikler sultanı bir Geyikli Baba varmış. Bu kayalıklarda koca bir geyiğin üstüne biner gezermiş. Kayadan kayaya uçarmış böylece. İnsanlarla geyikler arasındaki dostluk çok eskymiş (Kemal, 2019, s. 172-173).

Simgesel boyutta hırslarına yenik düşen insan tipinin temsilcisi Halil, doğayı ve çevreyi temsil eden annesinin ve Zeynep’in öğütlerine kulak asmaz. Başına gelecek felaketin habercisi olan yavru bir geyiği avlaması, inanışlardaki gebe ya da yavru geyiğin avlanmasının avcıya getirdiği lanetlerin ve felaketlerin bir yansıması olarak değerlendirilmelidir:

Bir de baktı ki başucundaki kayada yavrusuyla bir geyik durur. Birden tüfeği çevirdi. Zeynep onun tüfeğini çevirdiğini gördü. Haliil diye bağırdı. Etme bunu Haliil. Tüfek patlamıştı. Bir daha patladı. Ana geyik ilk tüfekte atlayıp kaçtı. İkincide Halil yavruyu vurdu... Zeynep ağlıyordu. Kim bilir başımıza neler gelecek, geyik kuzusu öldürülür mü? (Kemal, 2019, s. 210).

Alageyik efsanesinde yazar, geyik avlamanın zorluklarına, inceliklerine ve halk arasında yaşayan efsanelere zaman zaman göndermelerde bulunur. Bu durum aynı zamanda avcılık gelenekleri içerisinde geyik avının özel anlamda önemine göndermeler yapar:

Bir geyik gördü orada. Geyik kayanın sivrisinde kocaman boynuzlarıyla duruyordu. Halil geyiği görür görmez sevincinden deliye döndü, geyiğe yaklaşmak için yürümeye başladı. Hem tırmanıyor hem geyiğe bakıyordu. Hiçbir geyik, bir tüfek atımından yakına kimseyi yaklaştıramaz. Ama bu geyik başka bir geyik (Kemal, 2019, s. 170).

Anlatının sonunda izini sürdüğü geyiğin peşinden giden ve onu avlamaya çalışan Halil’in felaketi uçurumun bağrına bastığı bir türküde sonsuza dek yankılanır. Yaşar Kemal bu türküden hem anlatının başında söz eder ve efsanesini anlatır hem de türkünün sözlerine anlatının sonunda yer verir:

Ben de gittim bir geyiğin avına
Geyik çekti beni kendi dağına
Tövbeler tövbesi geyik avına
Siz gidin kardaşlar kaldım kayada

Ben giderken kayabaşı kar idi
Yel vurdu da iklim iklim eridi
Ak bilekler taş üstünde çürüdü
Siz gidin avcılar kaldım kayada

Urganım kayada asılı kaldı
Elbisem sandıkta deşili kaldı
Gerdekte nişanlım küstülü kaldı
Siz gidin kardaşlar kaldım kayada

Kayanın dibine çadır kursunlar
Çifte davul çifte zurna vursunlar
Kayda kaldığım yâre desinler
Siz gidin avcılar kaldım kayada (Kemal, 2019, s. 222).

Ziya Gökalp’in manzume olarak ele aldığı ve masallaştırdığı, Yaşar Kemal’in kaleminde efsane ve

halk kültürü motifleriyle zenginleştirip okurla buluşturduğu Alageyik efsanesi, Anadolu’da binlerce yıllık av geleneklerinin izini sürer.

Murathan Mungan ve Geyikler Lanetler

Murathan Mungan’ın eserlerinde geyik avı ile ilgili inanışlarda genel olarak Alageyik efsanesinde yer alan geyik avının avcıya getirdiği felaketler ortaya konur. Geyikler Lanetler, Mungan’ın Cenk Hikâyeleri’nde Kasım ile Nasır başlığıyla yayımlanır, daha sonra da Geyikler Lanetler adlı tiyatroya dönüşür. Ancak bu iki metin tamamen benzerlik göstermez. Eserde dört kuşağın hikâyesi anlatılır. Töre ve gelenekler arasında sıkışmış kişilerin ele alındığı yapıtta konar göçer bir aşiretin geyiklerin yaşadığı bir bölgeye yerleşmesi ile başlayan lanetlerin dizilişi arka arkaya sıralanır. Hazer Bey ve Kureyşa’nın oğlu Mustafa, bir geyiğe sevdalanır. Bu sevda lanetin başlamasına ve uzun müddet sürmesine sebep olur.

Eserde yer alan geyik ile ilgili inanışlara geçmeden önce Mungan’ın Paranın Cinleri adlı eserinde aktardığı aşağıdaki anı, geyik kültürünü ve bu kültürün sembolik olarak yansımaları yorumlamak açısından önemlidir:

Çocukken bir geyiğe tutulmuştum. Tam olarak bilemiyorum ama, üç dört yaşlarında olsam gerek. Günlerce geyik sayıkladığımı gören babamın sonunda sabrı tükenmiş. Mazıdağı’nda bir geyik yakalatıp düze indirtmiş... Merdivenin altındaki yuvarlak kemerli, derince boşluğu bir kafes haline getirip, geyiği oraya yerleştirdik. Çatal boynuzları cilalanmış gibi parlıyor; yeşil çekik gözleri ağulu ağulu bakıyordu. Çok mutluydum. Her sabah erkenden kalkıyor, kafesin önüne geçiyor ve bıkmadan usanmadan onu seyrediyordum. Günler boyu sevdasına tutulduğum o geyiği seyrettim durdum (1997, s.7).

Çocukluğundan beri geyiklere sevdalanan ve geyiklerle bir şekilde ilişkilendirilen yazar, Geyikler Lanetler adlı tiyatro eserinde kendi hikâyesini ortaya koyar. Bu yapıt, Türk halk kültür ve anlatılarında yer alan erliğin sınanması geleneklerine uygun olarak, belli bir yaşa gelen erkeğin töre gereği geyik avına çıkıp avlanması ve bu vesileyle erliğe adım atması ile ilgilidir: “On beşine varmış her oğul, ava çıkar geyik avına. İlk traşını olur ve ava çıkar. Av ki erliğin ikinci sünnetidir. Bir geyik vurup da başını getiren her oğul adının erliğini mühürler kavminin gözünde. Er adını alır, bir avının başıyla” (Mungan, 1992, s.43).

Eserde, bir av sonrası obanın bütün bireylerini etkileyen felaketin ortadan kaldırılması için geyiğin kadına dönüştürülmesi figürü olağanüstü bir motif olarak görünse de halk anlatılarında yer alan efsuncuların işlevsel yapılarını ve kültür öğelerini yansıtmaları bakımından önemlidir: “Umarı yoktur, karasevda bu karaduygu. Oğlunuz Mustafa, avına çıktığı geyiğe sevdalanmıştır. (Mungan, 1992, s. 33) Bir efsun yapacağız, bir büyük efsun. Öyle ki ya canını alacağız bu geyiğin ki bu oğlunuzun canını almak demektir. Ya da bir kadına döndüreceğiz onu, ceylan gibi bir kadına” (Mungan, 1992, s.33).

Kurgusal yapı gereği anlatı kahramanı Mustafa, erliğe adım atmanın ikinci sünneti olan geyik avına çıkarken, avına çıktığı geyiğe sevdalanır. Mungan’ın çocukluğunda da benzerini yaşadığı bu durum eserde şu ifadelerle ortaya konur: “Geçmiş geyiğin karşısına öylece bakıyor; söylemeye dili varmıyor ama herkes biliyor ki, sevdadır bu, başka bir şey değil” (Mungan, 1992, s.31).

Anadolu halk efsanelerinde sıkça karşılaşılan geyik avlamanın kişiye getireceği uğursuzluklar Mungan’ın bu anlatısında da tekrar edilir. Geyik avına çıkan Mustafa’nın karşılaştığı geyiği avlamak için silahına davranırken uğradığı durum, efsanelerdeki taş kesilme motifleriyle bağdaştırılabilir:

Derler ki, her kayasında bir geyiğin sektiği orman, sanki gizlemiş de cümle ceylanlarını koynuna, Mustafa’yı bırakmış bir başına kendi karanlığında... Ansızın bir geyik çıkmış Mustafa’nın karşısına. Geyik ki sevda büyüsü, geyik ki duruşu yürek ağusu. Davrandıysa da pusatlarına, silahlarına; inme inmiş Mustafa’nın bileklerine, inme inmiş parmağına, inme inmiş tetiğine. Peşinden adamlar saldırdığı babası Hazer Bey, oğlunu geyiğin karşısında sevdaya dururken bulmuş. Almış getirmişler geyikle Mustafa’yı kırk gündür sürmekte bu bakışma. Yemiyor, içmiyor, konuşmuyor. Geçmiş geyiğin karşısına öylece duruyor. (Mungan, 1992, s.44-45)

Mungan, eserinin muhtelif yerlerinde av ve avcılık gelenekleri ile ilgili olarak; ava nasıl çıkılmıştır, avın hikâyesi nedir, avcılar nedir, av nedir, niyedir, bu töre nedir, kimdendir, kimedir? gibi birtakım sorular sorarken aslında halk arasında yaşayan gelenekleri sorgular.

Geyik avında özellikle gebe olan bir geyiğin avlanmasının avcıya getireceği felaketler ve lanetler silsilesi, Mungan'ın eserinde korku ögesi olarak ortaya konur. Buna göre, halk anlatılarında da yer alan ve kompleks bir motif olan oğulsuzluk, burada lanet unsuru olarak dikkat çeker. Anlatı kahramanlarından Kureyşa'nın kasıklarındaki ah, gebe olan bir geyiğin vurulmasına bağlanır: "Beni korkutan zaman değil, lanettir. O geyik yüklüydü. Onun günahını çekmekteyiz. Yavrusu, yavrusu vardı karnında. Koşamıyordu, yüklüydü. Onun ahına kilitlendi kasıklarım" (Mungan, 1992, s.57).

Mungan'ın eserinde geyik avı için kullanılan silahların ok ve yay olduğunu öğrenmekteyiz. Ayrıca eserde, avcılık geleneklerinde özellikle geyik avında önemli bir yere sahip olan hız ve zaman kavramının da önemi vurgulanmaktadır: "Ormanın gölgelik yeri. Bir yanı karanlıktı her şeyin. Her yanın bir şeyi gömülüydü sanki. Yüklü olduğunu anladığımda okum yola çıkmıştı bir kez. Bir göz kırpmılık zamandı. Yapacak bir şey yoktu. Geç kalmıştım" (Mungan, 1992, s.57).

Mungan, geyik avıyla başlayan lanetleri, geyiklerle insanların uzun cengi tabiriyle ortaya koyarken geyiklerin neslinin böylesi av ve törelerin sonucunda azaldığına dikkat çeker: "Geyikler yatağıydı burası. Her kayasında bir geyik sekerdi bir zamanlar. Hazer Beyler gelmeden önce. Gelip de konmadan önce. Onların konmasıyla birlikte geyiklerle insanların uzun cengi başladı. Lanetler birbirini kovaladı" (Mungan, 1992, s.73).

Mungan'ın sözünü ettiğimiz Geyikler Lanetler isimli eseri, bir tiyatro yapıtı olduğu için burada kullanılan öğelerin bir kısmı dekoratif olarak tasarlanmıştır. Ayrıca eserde mekânın belirsiz olması, av geleneklerinin hangi yöreye ait olduğu hakkında ipuçları vermez. Yazar bu eseriyle mitik ve Şamanistik anlatı ve söylencelerinde hızı, güzelliği ve yardımseverliği ile nam salmış bu kültür; geyiğe sevdalanma, lanetlenme, şekil değiştirme vb. olağanüstülüklerle donatarak okurla tekrar yüzleştirir.

SONUÇ

Avcı ile avı arasında yaşanan ilişkiler mitik anlatılardan beslenerek dünyanın değişik coğrafyalarında farklı hikâyelere konu olarak varlığını devam ettirmiştir. Av tanrıçası Artemis'ten Oğuz Kağan destanına, Dede Korkut'tan Alageyik efsanesine kadar uzanan anlatılarda avlanma şekillerinden biri olan geyik avına dair inanışlara rastlanmaktadır. İslam öncesi anlatılarda şamanlara ve kahramanlara yol göstericiliği ile kutsal ve dokunulmaz kılınan geyik, İslami kültürde yer alan menkıbelerde evliyalara da bu misyonu ile yardımcı olmuştur.

Av gelenekleri ve geyik avı çerçevesinde değerlendirilen Yaşar Kemal'in Alageyik efsanesi ile Murathan Mungan'ın Geyikler Lanetler adlı eserleri, av unsurları bakımından zengin sayılabilecek yapıtlardır. Halk inanışlarından, efsanelerden ve mitolojiden beslenen bu yapıtlar, halen halk arasında yaşayan geyik avıyla ilgili inanışları yansıtmaları bakımından önemlidir. Her iki eserde de geyik avının insana yaşattığı felaketler ve uğursuzluklar; örneklerle, sembollerle ve çağrışımlarla halk anlatıları üslubu ile aktarılır.

Yaşar Kemal'in kaleminde kurgusal metin çerçevesinde hayat bulan Alageyik efsanesi, Türklerin kadim anlatılarında koruyucu ve tanrısal bir güç olarak kutsallık kazanan geyik kültürünü ve bu kültürün dokunulmazlığını ele alan bir metindir. Doğanın ve doğal yaşamın estetik, sevimli ve önemli bir figürü olan geyik sembolizminin av ve avcılık gelenekleri içerisindeki konumunun korunması bağlamında okunması gereken Alageyik efsanesi, tutkularına ve hırslarına yenilen bireyin doğaya karşı yenilgisini ortaya koyması açısından güzel bir örnektir. Dizginlenemez bir hırsın temsilcisi Halil ile doğanın kutsal bir figürü olan geyiğin trajik dansına tanık olduğumuz bu anlatıda yer alan inanışlar mitik yapıtlarını koruyarak okurlara sunulur.

Yapıtlarını halk kültürü motifleriyle süsleyen Mungan, Geyikler Lanetler adlı tiyatro eserinde güzelliğin, masumiyetin ve yol göstericiliğin simgesi olan geyiği ve ona dair inanışları fonksiyonel yapıtlarıyla ele alarak anlatılarına ivmeler kazandırır. Yazarın bu eserinde ele alıp kurguladığı geyik avı ile ilgili inanışlarda daha çok Doğu hikâyelerinin izleklerine rastlanır.

Ele aldığımız iki eserde de yardımsever kimliği ile bilinen geyiğin ve yavrularının avlanmasının getirdiği felaketler ve uğursuzluklar zinciri çağdaş iki yazarın kaleminden okurlara sunulur.

KAYNAKÇA

- Artun, E. (2005). *Türk halkbilimi*. Kitabevi Yayınları.
- Artun, E. (2014). *Ansiklopedik halkbilimi/halk edebiyatı sözlüğü: terimler-motifler-kavramlar*. Karahan Kitabevi.
- Aslan, E. (2017). *Türk halk edebiyatı*. Pegem Akademi Yayınları
- Boratav, P. N. (2003). *Yüz soruda Türk folkloru*. K Kitaplığı Yayınları.
- Çoruhlu, Y. (2000). *Türk mitolojisinin anahatları*. Kbalcı Yayınları.
- Dalkesen, N. (2015). Orta Asya'dan Anadolu'ya Türk kültüründe geyik kültü. *Milli Folklor*, Sayı,106: 58-69.
- Eberhard, D. W. (1996). *Çin'in şimal komşuları*. N. Uluğtuğ (Çev.). Türk Tarih Kurumu Yayınlar.
- Gezer, Ş. (2017). Alageyik efsanesi ile Kococaş destanında ortak unsurlar. *Folklor/Edebiyat*, Sayı, 89: s.9-25.
- Gürsel, N. (1999). *Yüzyıl biterken söyleşi*. Kavram Yayınları.
- İnan, A. (2000). *Tarihte ve bugün şamanizm materyaller ve araştırmalar*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Kalafat, Y. (2012). *Türk kültürlü halklarda mitler*. Berikan Yayınevi.
- Karakaş, R. (2017). *Kemal Tahir'in romanlarında halk bilimi*. Gazi Kitapevi.
- Karakaş, R. (2020). *Güneydoğu Anadolu halk inanışları (Dicle bölümü)*. Gazi Kitapevi
- Kemal, Y. (2015). *Sarı defterdekiler folklor derlemeleri*. A. Kabacalı (Haz.). Yapı Kredi Yayınları.
- Kemal, Y. (2019). *Üç Anadolu efsanesi*. Yapı Kredi Yayınları.
- Mungan, M. (1992). *Geyikler lanetler*. Metis Yayınları.
- Mungan, M. (1997). *Paranın cinleri*. Metis Yayınları.
- Ocak, A. Y. (2003). *Alevî ve Bektaşî inançlarının İslam öncesi temelleri*. İletişim Yayıncılık.
- Ögel, B. (1998). *Türk mitolojisi I*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Oğuz, B. (1980). *Türkiye halkının kültür kökenleri*. Doğu Batı Yayınları.
- Ong, W. J. (1995). *Sözlü ve yazılı kültür/sözün teknolojileşmesi*. S. Postacıoğlu Banon (Çev.). Metis Yayınları.
- Roux, J. P. (2005). *Orta Asya'da kutsal bitkiler ve hayvanlar*. L. Arslan (Çev.). Kbalcı Yayınları.
- Sakaoğlu, S. (1992). *Efsane araştırmaları*. Selçuk Üniversitesi Basımevi.
- Sezer, M. A. (2010). *Murathan Mungan ve halkbilimi*. Maya Akademi Yayınları.
- Sezer, M. A. (2021). *Halkbilimi araştırmaları*. DBY Yayınları.
- Selçuk, A. (2004). *Tahtacılar*. Yeditepe Yayınevi.
- Şahin, E. (2014). Alageyik ile avcının ölümcül dansı. *Turkish Studies*, 9(12), 633-646,
- Topçu, M. (2015). *Yaşar Kemal'in romanlarında halk kültürü etkisi*. Grafiker Yayınları.
- Uçar, Z. (2014). Türk kültüründe geyik ve geyikli baba üzerine gözlemler. *Kültür Evreni*. Sayı,21 s: 129-145.
- Yiğitoğlu, M. (2017). *Ömer Polat'ın eserlerinde sosyal eleştiri*. Maya Akademi Yayınları.



**An Early-Modern Counseling Initiative
Against Tobacco Addiction: Duhan Treatises**

**Tütün Bağımlılığına Karşı Bir
Erken-Modern Dönem Danışmanlık
Girişimi: Duhan Risaleleri**

Yazar

Muhammed Salih SEFİLOĞLU

salihsefiloglu@gmail.com, ORCID NO:0000-0001-6753-5809

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 18 Ağustos 2022

Kabul Tarihi: 20 Aralık 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

An Early-Modern Counseling Initiative Against Tobacco Addiction: Duhan Treatises

Abstract

Spreading rapidly among the peoples of Eurasia after the discovery of America, tobacco entered the Ottoman Empire at about the same time. This brought the conservative attitude of the state and society towards tobacco and tobacco consumers. In this pre-modern period, when people grasped the universe in its religious integrity, tobacco users were accused of introducing something that was not available in tradition and religion into human life. This article is specifically about tobacco treatises written in the Ottoman Empire. It can be argued that instead of being treated as religious texts per se, the treatises' main function is to warn those against this habit and to touch their lives. The vast majority of treatises state that tobacco is religiously forbidden and emphasize its negative aspects on health and home economics. For this reason, while the main factors in proving the ideas are thoughts on the harms of tobacco in social and individual terms, the tools used are primarily the Qur'an and *hadiths*. While the aim is human health, the preservation of traditions and the prevention of waste, it is the religious debates that seem to be at the forefront. However, neither these treatises nor the intervention of the states could stop the spread of tobacco. A rather subjective reasoning was made in the works, and therefore the result of convincing the other side rarely took place. Excessive expressions, on the other hand, basically have content that can lead people to this because of the insulting style they have, instead of warning them and directing them to stay away from tobacco. This article is intended to be a reading of all these debates and cultural adaptation procedure.

Keywords: tobacco, duhan treatises, Ottoman, fiqh.

Tütün Bağımlılığına Karşı Bir Erken-Modern Dönem Danışmanlık Girişimi: Duhan Risaleleri

Öz

Amerika'nın keşfinden sonra Avrasya'da hızla yayılan tütün yaklaşık olarak aynı tarihlerde Osmanlı İmparatorluğu'na da girdi. Daha önce bilinmeyen bu ekonomik meta ise devlet ve halkın tütün ve tütün kullanıcılarına yönelik muhafazakar tepkisiyle sonuçlandı. İnsanların evreni dini bütünlüğü içerisinde kavradığı modern öncesi bu dönemde tütün kullanıcıları gelenek ve dine olmayan bir şeyi insan hayatına soktukları gerekçesiyle suçlandılar. Bu makalenin konusu Osmanlı İmparatorluğu içerisinde yazılan tütün hakkındaki yazılardır. Bu risalelerin bizatihi dinsel metinler olarak ele alınmak yerine, temel fonksiyonlarının bu alışkanlığa karşı onları uyarmak ve hayatlarına dokunmak yönünde olduğu iddia edilebilir. Risalelerin büyük çoğunluğu tütünün dinsel açıdan yasak olduğunu ifade eder ve sağlık ve ev ekonomisi üzerindeki olumsuz yönleri üzerinde durur. Bu nedenle düşüncelerin kanıtlanmasındaki esas etmenler toplumsal ve bireysel olarak tütün üzerine düşüncelerken, kullanılan araçlar başta Kuran ve hadislerdir. Amaç insan sağlığı, geleneklerin korunması ve ekonomik açıdan israfı önlemekken, ön planda gözüken dinsel tartışmalardır. Fakat ne bu risaleler ne de devletlerin müdahalesi tütünün yayılımını durdurabilmiştir. Eserlerde oldukça öznel bir akıl yürütme yapılmış ve bu nedenle karşı tarafı ikna etme gibi bir sonuç nadiren gerçekleşebilmiştir. Aşırıya kaçan ifadeler ise temelde insanları uyarıp tütünden uzak tutmaya yönlendirmek yerine sahip oldukları tahkir edici üslup nedeniyle buna yöneltebilecek içeriğe sahiptir. Bu makale, tüm bu tartışmalar ve kültürel adaptasyonun bir okuması olma amacı taşır.

Anahtar Kelimeler: tütün, duhan risaleleri, Osmanlı, fiqh.

Introduction

Tobacco belongs to a group within the *Nicotiana* species, which has a very different color, flavor and nicotine ratio. Nicotine, which forms the main composition of tobacco, varies depending on the region where it is grown and soil conditions. Although it can be grown in basically every climate, there may be a number of differences in its quality and yield due to a number of reasons such as soil characteristics or whether the soil is irrigated or not during the growing period (Goodman, 1994). Tobacco originated in South America 8000 years ago and spread to this continent in a north-south direction. After the fifteenth century, it spread very quickly in the rest of the world in the period following 1492. When tobacco crossed the oceans in the pockets of sailors, slaves, and traders in the fifteenth century, there was little sign that it would become a colonial object of consumption. The increase in intercontinental encounters and the expansion of world trade acted as accelerating factors in the spread of tobacco. While passing through the lively Indian Ocean, Mediterranean, and Chinese ports, farmers in the coastal regions of Africa, Asia, and the Middle East seeded this crop and grew it in their own regions. Over time, the situation quickly turned into a domino effect, and even the most remote areas of the interior fell under the addictive magic of tobacco (Benedict, 2011: 15).

Although the end of the sixteenth century witnessed a tobacco trade, there was no widespread and regular trade between the two continents. The increase in tobacco production was proportional to the size of the demand from the Old World and the Europeans' knowledge of tobacco production techniques. Unexpected profits from tobacco encouraged colonizers in the Americas to produce tobacco. As a result of the studies, it is shown that the first place of tobacco production after the Americas was the Ivory Coast of Africa. On the Asian continent, production started in India by the Spanish (Yılmaz, 2005: 15). The global market expanded more and more during the sixteenth and seventeenth centuries in the wake of new technologies and entrepreneurial thinking. Spaniards, Portuguese, and later British, French, Dutch merchants combined the different types and quality of tobacco they brought from Africa, Asia and especially America, prepared special blends, and started selling them to Europe and the rest of the world, creating new trade centers (Romaniello, 2009: 12). This economic initiative by the Europeans resulted in a change in the traditional economic situation. England started growing tobacco in the Chesapeake region to get rid of the Spanish-dominated tobacco trade, and it was quite successful. After the success of the tobacco plantation trials in Virginia, they made attempts to expand their production areas. The anti-tobacco book, *Counterblaste to Tobacco*, written by the King of England James I, could not have an effect on banning tobacco, and the mercantilist-minded deputies in the Parliament argued that this would create new colonial and material gains for the British economy and that the money would remain in the Empire and have a positive effect on the economy (James I, 1869).

With the increase in expeditions to the continent over time, knowledge about tobacco has also increased indirectly. Its positive effects on health are among the main claims at first in the books written about tobacco, Nicolas Monardes stated in *Historia Medicinal de las cosas que se traen de nuestras Indias Occidentales* that tobacco is an effective method that should be used in the treatment of many diseases from toothache to cancer. Monardes' work translated into other languages has become the main reference source for tobacco health. In the following period, Monardes' book maintained its importance with many references made to it. In 1633, James Hart stated that tobacco should be used by people living in humid areas because it removes phlegm and warms and dries the human body, while van Peima mentioned that tobacco should be used by mothers during pregnancy for their children's health (Stewart, 1967).

However, the reason why tobacco is in demand so quickly can not be explained as people using tobacco simply because they want to stay away from diseases. Tobacco is first and foremost a good socializing tool, shared among friends, and consumed very well with tea, coffee, and alcohol. Smoking is an experience that can be obtained in a chat environment by communicating with other people. Issues such as how to burn, how to inhale, which tobacco should be the best are decided in assemblies between friends. For this reason, the spread of tobacco is primarily as a result of social network between groups of friends. Although the consumption patterns of tobacco have changed in the following periods, it has not lost the basic social function throughout history, and tobacco has continued its function of creating social interactions.

In the face of the rapid spread of tobacco, states have begun to implement prohibitions. England officially banned tobacco in 1604, Sweden and Denmark in 1632, and Russia in 1634. The reason for the prohibition of tobacco by the states in this first encounter is not because of the negative effects of tobacco on human health. As mentioned above, there are claims that tobacco was a beneficial plant for the human body in that period. The most important reason for the restrictions against tobacco can be associated with the mercantilist policies implemented by the states after the seventeenth century. Due to this act, which is purely a pleasure-based consumption, states have made prohibitions to maintain the trade balance.

It is barely possible to suggest that prohibitions stop people from consuming tobacco. Tobacco prohibitions continued rapidly and led to a gradual increase in its use. Realizing that they could not stop the consumption of this product through prohibitions, the European states not only lifted the bans to have financial gains from this product but also began to play an active role in this trade. They created special zones with a residence ban and started tobacco production in these zones. Over time, experiments have shown that tobacco could be produced easily in many parts of the world from the Netherlands to Anatolia (Erim, 2007). Following the eighteenth century, the state's involvement in tobacco production as a monopoly showed its positive contribution to the state budget. For example, tax revenue in France in 1730 was twenty times higher than in 1670. Tax revenues in other countries also increased in parallel these figures. At the same time, local tobaccos found buyers, at least among a certain group of consumers, as the product produced in their own geography was easier and cheaper to meet with the consumer. Launching tobacco production was a positive development for the farmers struggling to make a living and helped them earn a good amount of money from this trade (Yilmaz, 2005: 11).

Tobacco has been studied to a great extent so far. Researchers studying tobacco have attempted to take a comparative perspective, examining how this exotic plant was accepted across cultures in various parts of the world. Books have been written to discuss the economic, medical, psychological, and sociological aspects of tobacco. After understanding its importance and value as a commodity, there was an attempt to understand how tobacco evolved from a medicinal product to an important part of commercial colonization in the early modern period.

Jordan Goodman's *Tobacco in History* is the most fundamental book examining the change that tobacco has undergone in the historical process (Goodman, 1994). Goodman's work sheds light on the spread of tobacco as a commodity in the world and its reasons, and brings the history of tobacco in a historical perspective, from the use of American peoples to industrial production. Although smoking tobacco is controversial today, Eric Burns' *The Smoke of Gods: A Social History of Tobacco* shows us that this is not always the case (Burns, 2006). Burns described a fairly broad period, beginning with the Mayans, of the acceptance of tobacco by Europeans and its cultivation in the New World as large plantations, but focused mainly on the United States. The main purpose of these books are to examine how humanity relates to tobacco and how our relationship with tobacco has changed over time. Peer Schmidt mainly focuses on the question of why peoples of Europe with low pre-industrial incomes spend most of their income on this product (Schmidt, 2007). As the author shows, a quarter of adult people in England had the economic means to afford only one cigar a day, so why would these people mobilize so much of their economic resources for a product that vanishes into smoke? Trying to decipher a brief history of tobacco in the early modern world in a certain sense, the author examines its communication between merchants, distributors, and regions rather than states.

Considering the American region, tobacco cultivation was an enterprise based largely on slave labor. Allan Kulikoff's *Tobacco and Slaves* focuses on the production of tobacco and the human relations that take place in this process (Kulikoff, 1986). It tries to describe the demographic changes between 1680 and 1750 in the Chesapeake region, the social structure of men and women, white and black people forming new social relationships. The book presents an analysis of the structural changes in the region and presents different accounts from the perspective of white owners and black slaves.

In state policy to ban tobacco, Russia represents perhaps the most extreme movement. The anti-tobacco state policy in Russia continued for many years, and punishments ranged from whipping to

sniffing and even the death penalty. Although there is no record of people killed for smoking tobacco today, as the author states, there are plenty of records of torture. As the work of Romaniello and Stark show, the primary reason for government bans on tobacco was economic (Romaniello&Stark, 2009). State officials have seen from the first day that tobacco causes foreign borrowing. These self-centered economic interests of the states were basically based on profit, which in later periods began to be called mercantilism. This work therefore mainly focuses on the monetary control efforts of early modern states and the importation of tobacco and its negative effects on the economy by creating a foreign trade deficit. The encounter with tobacco and the reactions in China differed from other Eurasian peoples. Carol Benedict's book *Golden-Silk Smoke* examines how tobacco is accepted in social life and the way it is perceived culturally, from its introduction in China to today's world (Benedict, 2011). By giving examples of the prohibitions of tobacco in Europe and the Islamic world in the early modern period, Benedict draws attention to the fact that the trade-centered way of thinking and philosophical thought in China has put forward positive views about tobacco from the very early days.

Tobacco in the Ottoman Empire

Tobacco has found strong reflections in the emotional and social perception of the people of the region during the centuries spent in the Ottoman geography. Over time, it has entered our idioms, proverbs and laments, and smoking has created its own living space in Turkish culture as a whole. The widespread use of cigarettes in slang, on the other hand, is a kind of natural consequence of the wide consumption of cigarettes in real social life. Although tobacco does not take place as the main theme in songs and folk songs, it has inevitably been an element in people's voicing of their cries against sadness, pain and injustice (Altun, 2007).

There is no definite information about the date of introduction of tobacco into the Ottoman Empire. There is no information about who brought the seed, where it was first grown and how it was consumed in the first periods. Moreover, since the tobacco that entered the Empire in a few years could not expand its area of spread, and its simultaneous cultivation could not be started in very short periods such as five or six years, it may be reasonable that this period was a little earlier than it was first mentioned in the documents, at least considering the period of recognition and adaptation. Peçevi, who gives information on this subject, shows the date of 1600 as the date of introduction of tobacco to the Ottoman Empire (Yılmaz, 2005).

It was so popular among the people that it was difficult for people to see each other in coffee shops due to the smoke caused by some people from the rabble smoking tobacco. In the streets and bazaars, people were always able to see each other, and they smelt the streets and neighborhoods by puffing on each other's faces, and writing poems on tobacco was inappropriate. "There was a lot of quarrels because of this. This bad smell made the drinker's beard, mustache, turban and even the clothes he wore inside smell, burned the carpets, and polluted everything with ash and coal (Peçevi, 1981: 259).

Our knowledge of tobacco production and trade becomes clearer with the travellers' reports. Pietro della Valle, who was in the Ottoman Empire in 1614-15, also wrote about the tobacco consumption of the Turks. "Turks like to smoke tobacco at all hours of the day, not just while chatting. They amuse themselves with worthless things like smoke coming out of their noses. They think tobacco is so much fun. But I find tobacco disgusting." The narrative here shows that even at such an early period, tobacco could find a wide buyer in all social strata (Vanzan, 2007: 431). At the same time, we can evaluate that the Italian writer was so surprised by this situation. If cigarettes were such a accepted and consumed reality in the society he came from, then the Italian writer would not have been so surprised.

Evliya Çelebi, who gives unique information about the early Ottoman geography and culture with his ten-volume travel book, also presents examples about the wide spread of tobacco in the Ottoman geography. For example, in the part where he describes the Crimea, he says, "All Tatars get drunk on tobacco of their own accord. They pride themselves on smoking tobacco and only inhale it; then they get drunk by saying, "We are drunkards!" (Dankoff, 1991: 93). According to what Evliya Çelebi reported in 1671, tobacco farming is carried out intensively in Milas district and a large part of the tobacco produced is distributed into Anatolia from here (Evliya Çelebi, 2011: 228-231).

Until the increase in the use of cigarette paper in the second half of the nineteenth century, tobacco was mostly consumed in the Ottoman Empire as pipe ring and hookah, snorting in powder form and chewing in the mouth. The demand, which was initially met especially from England and the Netherlands, started to be consumed through copies made in the Ottoman Empire over time. In parallel with the fact that these nozzles, which are made of soil, have a breakable structure and the tobacco consumption has increased over time, there has been a great increase in the production of nozzles (Uçar & Ersoy, 2021). Over time, this Ottoman type of tobacco smoking became such a basic image that sticks in the example of paintings.

Interestingly, the interaction between tobacco and Turkish people was able to form such a strong link that although tobacco was a commodity brought from outside to the Ottoman Empire, it began to be perceived as a Turkish custom. Over time, the image of Turkish men smoking tobacco has been accepted as the main reflection in the Western mental world. As a matter of fact, in Italia "smoking tobacco like a Turk" has become a definition embedded in the language. These definitions have turned into a typical portrait of the orientalist understanding over time and have contributed to the creation of the figure of a drunkard and an idle person holding a cigarette in his hand (Vanzan, 2007). However, the predominance of smoking human motifs in the Turkish miniature art shows that this was an important aspect of Ottoman daily life (Bilgi, 2006). Robert Mantran, in his book about the life of Istanbul in the early modern period, also said about the tobacco habits of women in Turkey: "Both sexes from their youth, they smoke in their homes from the beginning, and their tobacco is superior in comparison to West Indies, and the women add yellow paprika or mastic to the tobacco to make it even softer" (Mantran, 1991: 212). As it can be seen here, unique ways of smoking have emerged among Turkish women, and they have been able to put their own tastes into this habit they have acquired.

Although the British were shown as the nation that introduced tobacco into the Ottoman Empire by Peçevi and Hezarfen Hüseyin Efendi, different authors blamed this "crime" on other nations with negative feelings. For example, el-Lakkani, one of the well-known fiqh scholar in Egypt in the 17th century, claimed in *Nasihātü'l-ihvan bi-ictinâbi'd-duhan* that tobacco was brought to Egypt by an Englishman named as Cil, a Jew to the Maghreb, a Magi to Sudan, and a Kharijite to Egypt (Yılmaz, 2005: 17). As can be seen, the listed nations such as British, Jewish, and Kharijite are used to express people that are perceived as negative by the culture of the author. As a result of the high tension between the West and the East in the nineteenth century, the already existing Christian/Western opposition in the Muslim geography increased, and it showed its reflections in the writers of the late Ottoman and early Republican period. Besim Ömer's description of Westerners in his works about cigarettes is very important: "In 1010 Hijra, the Franks carried and brought tobacco to Istanbul with their ships loaded with trade goods. This means that tobacco, like a well-known and terrible disease, is a Frankish heirloom (syphilis)!" (Sarı&Varlık, 2007: 463).

After its arrival in the Ottoman Empire, tobacco was subject to prohibition attempts, as in other parts of the world, due to the sudden shock of multiple causes. The first prohibitions against tobacco were carried out by Sultan Ahmed in 1609. It was stated that those who did not obey the order, which prohibited production, consumption and sale, would be punished. Prohibition provisions were repeated at regular intervals in 1610, 1614, 1618, 1619, 1630, 1631. There are also criticisms about why the prohibitions were not implemented in the documents. Considering that the state authority was also very limited in this period when the rebellious pashas and Celali uprisings continued in Anatolia, the state's helplessness in preventing the spread of tobacco remains understandable (Yılmaz, 2005: 25). At the same time, state officials were conscious of the fact that products such as tobacco and coffee facilitated people's coming together and the dangers this would pose for political authority.

Since tobacco was banned after being brought to the Ottoman Empire, its trade was carried out through smuggling. Even after the bans were lifted, this smuggling continued due to reasons such as being a valuable agricultural product and the inability of the political administration to provide sufficient control. State administrators, on the other hand, chose to take various measures to prevent the smuggling of this product, which generates an important income for the treasury. In some periods when the tobacco tax was increased, the farmers showed their reaction after a while by not planting

tobacco or by going into smuggling (Gözcü&Çakmak, 2014). Farmers could do this smuggling on a small scale, or more organized armed groups would hide the tobacco with the advantage of the mountainous geographical regions and risking the possibility of clashing with the village guards when necessary.

As a result of the clashes these people had with the rangers, very bloody clashes would take place and people would die. In time, folk songs began to be sung among the people in memory of these bloody conflicts with the rangers. For this reason, tobacco has also started to be the subject of folk songs. In these events, which mostly resulted in death, these songs, which are told by unknown folk artists with the mouth of the deceased, are predominantly felt by the feeling of pity for the deceased person or persons in the public conscience. Although there is no complete information about how death occurs in the singing of Turkish, the negative effects of conflicts can be felt in the minds of people in the works (Şenel, 2007: 362).

Pamphlets about Tobacco in the Ottoman Empire: Duhan Risaleleri

Products such as tobacco, tea, coffee and chocolate took on the role of representative of the modern world economy in the countries they circulated and began to be the main figure of intercultural thought. As the consumption of tobacco increased, the social unrest against tobacco in the society became more and more evident. Fires caused by tobacco, people's debt to consume cigarettes caused the unrest against tobacco to be expressed more. Although economic reasons played a decisive role in the state's ban on tobacco, health and religious-centered attacks were equally important. After the first encounter with tobacco, it caused controversy within the Church as to whether tobacco could be used by Christians. The use of tobacco in the church was officially banned by the Catholic Church in 1630, it was stated that smokers would be damned and punished. At the same time, they also expressed the opinion that because tobacco comes from the American continent, pagans use tobacco to worship their gods, and therefore the use of tobacco will not comply with the principles of Christianity. The lack of a tobacco plant in the Bible has further sharpened the debate about tobacco. This issue has been discussed for many years within the Church and many reasons have been expressed against tobacco.

For example, by the seventeenth century, the Russian Orthodox Church began to define tobacco as a sin and a means of promoting other sins. The church took a rather negative view of tobacco and increasingly sought to educate the public in this direction. In 1640, the Church stated that Mary, through visions, warned the Church about a number of evils, including tobacco. The Church's opposition to tobacco increased after the government's liberalization of tobacco, as Chrissidis's work shows, the Church did not engage in tobacco-related discussions as it was already firmly suppressed by the state by this time. The anti-tobacco attitude of the church increased, especially in the last quarter of the seventeenth century, with Patriarch Ioakim and Adrian and other priests. Tobacco was portrayed by the Church as an evil lured by foreign powers to corrupt Russia's morals. They associated tobacco with drunkenness, prostitution, and other vices. Rumors about where the tobacco came from continued differently by different sources, with the Russian Orthodox Church claiming that this herb was sent by the Istanbul Patriarchate to corrupt the true Russian Church. Ultimately, according to these people, a smoker can become a person who will do all the other bad things. For this reason, people should definitely stay away from smoking (Chrissidis, 2009: 28).

After the increase in the use of tobacco all over the world as of the seventeenth century, there were discussions within the Islamic world on the importance of the subject in terms of Islam. Especially since the seventeenth century was a period in which the demands for improvement and purification were expressed, newly accepted commodities such as tobacco began to be questioned in social life and various discussions began to occur about their religious significance. As a result of the weakening of anti-tobacco punishments after the death of Murad IV, an area where freer discussions about tobacco could be made among Ottoman religious scholars emerged. The fact that Bahai Efendi, who also smoked tobacco and was dismissed from the qadi of Aleppo in 1633 for this reason, became şeyhülislam (the highest authority on religious matters) in 1649 and gave a fatwa stating that tobacco was permissible is important in terms of showing the change in the attitude of the state and religious circles about tobacco. From this period, we can clearly say that tobacco has entered a period that will

continue until today and will become more and more widespread.

In these writings, which discuss what tobacco means in terms of religion are defined as duhan treatises. Due to the fact that tobacco has not found a place in the main sources of Islam and no opinion on it has been given by the great scholars of fiqh, a basic consensus has not been reached on the discussions on the subject. The subject was made not only in a limited part of the Ottoman world, but also in the entire Islamic world, in different languages. These discussions have become popular works since they are of interest to large masses in terms of their content. In this article, five types of treatises written in the early modern Ottoman Empire will be examined in terms of their religious approach to tobacco smoking.

In these works, scholars generally described tobacco as haram, makruh and mübah, and some chose not to make a judgment on the subject. In the works written about tobacco, the general weight is that tobacco is negative and claims that it is haram, forbidden. Some religious scholars directly call tobacco haram, while others describe it as makruh, close to forbidden, since there is no part of the Qur'an or hadith that directly prohibits it. The number of works that refer to its benefits and describe it as mübah is quite low. Even though these works are written within a legal framework, they are works that have the nature of directing people's lives, basically aiming to enlighten the society, to warn and support them against these objects that show addiction, and to bring the reader to a certain behavior model in the final analysis. In this way, they aimed to create social responsibility by trying to raise awareness against this sudden change in the society they live in.

These years, when tobacco treatises were written, were a period when the effects of the Little Ice Age were felt in every aspect of people's lives, while the Ottoman Empire was experiencing financial depression and administrative corruption. For this reason, the economic and political shocks experienced have found their reflections in religious and political works, with the desire for individual and social renewal. These disasters that befell people have been associated by different groups with not being faithful enough to religion and not living the religion as purely as when the prophet lived. In addition to practices such as whirling and mysticism that were not practiced in the time of the Prophet but gained popularity among some religious communities later on, coffee and tobacco consumption also attracted the suspicious glances of some segments and they were directly blamed for the corruption. Moreover, since coffee and especially tobacco are widely accepted by the society and are a part of social life, they have attracted more attention and led to extensive discussions about them in Islamic circles.

The treatises stating that tobacco is haram basically characterized tobacco with various adjectives and definitions such as bad, harmful, intoxicating. The most basic claims are that tobacco is unclean, has no use, smelling bad, being disgusted by smart and moral people. However, it cannot be claimed that these listed reasons cover all the explanations put forward in the anti-tobacco pamphlets. Often, certain personal reasons are put forward, such as smelling and being dirty, and these explanations are tried to be explained with religious evidences such as the Qur'an and the Sunnah. For this reason, there are many different explanations that will vary from person to person.

One of the most well-known examples of anti-tobacco treatises was written by Ahmed er-Rumi al-Akhisarî (d.1632), is well known for his treatise on tobacco, er-Risâletü'd-Duhâniyye. He was born in Cyprus to a Christian family and was recruited and converted to Islam. Whose life is not fully known, spent most of his life in Akhisar as a Hanafî scholar. Akhisarî wrote works on many subjects such as the Qur'an, hadiths, bid'at, the importance of holy nights, visiting tombs, smoking tobacco (Michot, 2015: 18). All of these discussions constitute the issues that were handled by the popular movement of the period, the Kadızadeli. Akhisarî appears as a follower of prohibitive and bigoted decisions, just like other figures in the Kadızade movement. He not only sees tobacco as forbidden, but also equate listening music as being a disbeliever (Michot, 2015: 24). Coffee also receives the condemnation in Akhisarî's treatise.

According to Akhisarî, tobacco should be avoided because it is brought to the world of Muslims by malicious unbelievers. In the marginal note written on the manuscript of the work, Akhisarî claims that the British/Christians brought tobacco to Anatolia. According to him, British people consumed this product at first, but later they saw the effects of this on human health and banned tobacco to their

own people, and that they brought tobacco to these lands in order to poison the Muslim people (Akhisarî, 2015: 62). The most important reason for Akhisarî's characterization of tobacco as haram is the negative effects of tobacco on human health. Regarding the negative effects of tobacco on human health, he claimed to have read the books of Galenos and Avicenna and consulted contemporary doctors, although he did not mention their names. In fact, what Avicenna and Galenos wrote about the alleged subject was related to smoke and dust, but to reference these two powerful authorities in the Islamic world, he likens smoke and dust to tobacco and keeps them the same. He is skeptical of the claim that tobacco dries out the moisture in the human body, and therefore can be used in the treatment of diseases, which was a respected view in health circles in his day. However, in any case, he states that even if these claims are true, it can only be approved for use in a certain period in the treatment of the disease. Because the use of drugs after the disease disappears in the body will cause harm rather than benefit (Akhisarî, 2015: 52-4).

Akhisarî is aware that tobacco had a controversial status among fiqh scholars during his lifetime. In this regard, he references the arguments of those who advocate the permissibility of tobacco, quoting Qur'an: "He is the One who created everything in the earth for you" (2:29). However, based on this, Akhisarî argues that tobacco cannot be considered permissible and that what is meant in this verse is useful goods. As mentioned above, Akhisarî claims that the object cited in this verse cannot be said to be tobacco, on the grounds that tobacco is harmful to health and in addition to having negative aspects in terms of family budget, and therefore there is no validity to a claim that it is permissible (Akhisarî, 2015: 54-6). Akhisarî opposes tobacco not only because of its health and financial harms such as waste, but also by considering the religious dimension of the issue.

Another work written against tobacco is *Risaletun celîletün fî şurbi'd-duhan*. The treatise was written by Abdülmelik el-İsâmî (d.1628), who was born in Mecca in 1570, and he was considered an authority on religious issues in the region and period he lived in. The reason why I chose this pamphlet in particular is the rather sarcastic and heavy style that İsâmî uses throughout the work about tobacco. Another important aspect of İsâmî in terms of our subject is that he wrote his pamphlet in the early periods when tobacco was spread and discussions were being made about it. In his work, İsâmî says that when he first encountered the subject, his view as an individual was closer to the forbidden side. He did not openly express his views on the subject at first, after examining the sources of Islam with a meticulous examination and consulting specialist physicians, he openly states that from the religious perspective tobacco should be accepted as haram (İsâmî, 2010: 15).

In order to prove that, he first tried to find evidences from the Qur'an and hadiths. "He commands them to do good and forbids them from evil, permits for them what is lawful and forbids to them what is impure, and relieves them from their burdens and the shackles that bound them" (7: 57). Based on the verse in the Qur'an, Allah has made clean things lawful and unclean things forbidden, therefore, stating that tobacco and the like are also dirty and forbidden by religion. "..... Tobacco, of which no filth can be considered equal, is primarily within the scope of haram as stated in the verse. Dirt and filth formed in the mouthpiece indicate that the tobacco is dirtier than all the filth. This accumulation in the mouthpiece is more repulsive than feces, its smell is even worse in terms of being deadly and bitter than poison" (İsâmî, 2010: 19). In addition to the dirtiness of tobacco, İsâmî talks about other basic problems caused by tobacco. İsâmî emphasizes that using the miswak, which is included in the sunnah of Prophet Muhammad, will become dysfunctional after smoking, and bad odors will occur in the mouth and breath, and emphasizes that smoking is not acceptable in terms of the sunnah.

İsâmî accepts that tobacco entered the Muslim world long after the first emergence of Islam, therefore it is difficult to find a verse in the Qur'an that refers to smoking on the subject. However, he claims that it is possible to express an opinion about tobacco by referring to the equivalent and similar ones in the Qur'an, by showing the verse "Then watch for the Day when the sky will bring a visible smoke. Covering the people; this is a painful torment" (44: 10-11). According to İsâmî, the events described here are a prophecy that God warned people centuries ago. The smoke mentioned in the verse is the cigarette itself, and the torment is the pain and pain that people are dragged into the society due to heavy smoking.

Just like Akhisarî, in the sixteenth century, when it was very early to encounter tobacco and the effects of tobacco on health were not known, İsamî expressed his opinion on its negative effects on health and argued that it was forbidden because it had negative effects on human health. By referring to the diseases he observed in people who smoke, he tried to put forward the health-based logical evidence that tobacco is the source of disease and therefore should be forbidden. The opinions conveyed are quite important, although they lack the accumulations of pre-modern medicine and the direct observation of the damage of tobacco on the lung.

As for the medical prohibition of smoking, this is information we have heard and learned from experienced doctors who are experts in their fields. Doctors say that smoking is very harmful to the human body, and they explain their reasoning as follows: Tobacco is something that has a fire temperature, has a foul smell, is thin, soft and dark. It penetrates deep into the body with its delicacy, and affects the inside of the body with the effect of fire heat. It creates a dark density that turns black in blood. It burns bile so much that it makes it pitch black. Salty sputum, which is harmful to the human body, thickens and increases its stickiness so much that it becomes almost impossible to remove. It dissolves and destroys soft phlegm beneficial to the body. It causes dryness in the brain, which is extremely harmful to the brain. The mixtures in the body begin to deteriorate little by little and lose function. Because smoking takes place in the form of clean breaths in between. (İsamî , 2010: 29).

Although there are treatises that focus on the harms of tobacco, some treatises claim that tobacco has positive effects on health and state that there is no prohibition on smoking tobacco from the point of view of Islam. One of the most important people who expressed an opinion on the permissibility of tobacco is Ebu Sehl Numan Efendi (d. 1755). He is an Ottoman scholar and diplomat who lived in the eighteenth century and held bureaucratic duties. He was born in Sivas province and continued his education in medrese in Divriği and Diyarbakir. He was appointed as the mufti of the newly captured Tabriz, but escaped secretly after the Safavids recaptured it. Due to the problems he had with his superiors, he was soon isolated and exiled. After the job changes, he was able to obtain some duties again, and finally he became müderris in 1742.

Numan Efendi, in his treatise *Tahlilu'd-Duhan* dated 1751, tried to establish the acceptability of tobacco by describing his own life experience. The most important feature that makes Numan Efendi's treatise interesting is that it gives information about the religious meaning of tobacco as well as how tobacco was received in the Ottoman geography. Numan Efendi introduces himself as a person who uses tobacco but stays away from coffee. His favorite tobacco is a very rare type of tobacco grown in Bitlis region. Apart from that, he also talks about tobacco grown in Rumelia and Cyprus. He even notes that tobacco grown in Cyprus is the best tobacco in the world if consumed in the region where it is produced, but it completely loses its smell and taste until it is marketed to another region. This information shows that Numan Efendi was a very selective tobacco user. Another important impression given by this information is how much tobacco spread throughout this geography during the time Numan Efendi lived.

According to his own account, he was initially asked questions about whether tobacco was forbidden or permissible, and he gave fatwas that it was forbidden or close to forbidden. Over time, the fact that the name of tobacco was not included in the main sources of Islam caused question marks in his mind, and he refrained from expressing an opinion in favor or against the subject. Due to the invasion of Tabriz in 1730, he left the city immediately and used tobacco during his troubled time in Anatolia, and especially when he was experiencing tooth decay. After this experience, he started to give fatwas in the direction of permissibility of tobacco. According to Numan Efendi, the acceptance of tobacco among the public and the ulema constitutes an evidence that it is permissible (Kalaycı&Öztürk, 2017: 17). At the same time, Numan Efendi disagrees with the claims that tobacco is harmful to health. He says that tobacco is a plant, just like spinach, that is clean in its nature, so in terms of comparison, both should be halal. According to him, the smoke that comes out when it is burned does not stay in the body and comes out immediately, does not create a significant complication for the body, therefore it should not be accepted as harmful (Kalaycı&Öztürk, 2017: 18).

Numan Efendi, on the other hand, tries to deny the claim that tobacco is a waste. According to him,

tobacco relieves toothache, is good against colds, helps to recover the human brain by reducing the humidity in the person, and is a unique product in correcting the psyches of sad people. For the reasons he listed, it is impossible to argue that tobacco is a waste. Secondly, due to the fact that tobacco has become a symbol of love among people, accepted among the public, offered to guests, and reached a status that must be considered halal (Kalaycı&Öztürk, 2017: 20).

Numan Efendi emphasizes the meaninglessness of the fatwas issued against tobacco in his own time. According to him, in the sense of Islamic law, it is unacceptable for people to interpret the Qur'an by putting forward their own thoughts, for example, he opposes the explanation of the word smoke in the Qur'an as tobacco, stating that these are all baseless conclusions. For example, the claims made by Vani Mehmed Efendi that the smell of tobacco will make the angels escape should be considered absurd (Kalaycı&Öztürk, 2017:20). He also argues that the claims that tobacco would be haram or mekruh because of the prohibition of tobacco by the previous sultans due to the power of Muslim rulers to make laws on public life are not valid. Numan Efendi's response to this is again based on Ottoman law. As it is known, according to the Ottoman tradition, a new era began after the death of the sultan and therefore they were not binding (Kalaycı&Öztürk, 2017: 21).

Galata Mevlevi sheikh İsmail Ankaravî Efendi is also a person who has concerns about the religious consequences of calling tobacco directly haram. Ankaravî (d.1631), who lived in the first days when tobacco began to spread rapidly in the Ottoman lands, wrote his book called Keffu'l-lisân 'an hukmi'd-duhan on the subject (Kavalcıoğlu, 2020). Referring to the above-mentioned views of anti-tobacco writers, Ankaravî then begins to voice his counter-claims against them. However, when Ankaravî references these views, he does not directly specify the names of the people and briefly conveys the quotations as he remembers. Considering that the people who expressed their opinions about tobacco in the same period were Vani Mehmed Efendi, Akhisarî and other well-known people, it can be guessed who Ankaravî gave reference.

Like Numan Efendi, Ankaravî emphasizes that no judgment can be made on tobacco due to the lack of a direct reference in the Qur'an and hadiths. Moreover, Ankaravî is of the opinion that there was no possibility of ijtihad in his own time, therefore, it is not possible to come to a conclusion whether tobacco is haram or not. (Kavalcıoğlu, 2020: 614). Another issue that Ankaravî emphasizes is that everything that enters into religion later cannot be directly considered as bad, in some examples such as bid'at-i hasene, it can be regarded as positive. He states that the dirty things cannot be the same in every society and for everyone, therefore this claim, which is based on the fact that tobacco is filthy, has no value in fiqh. At the same time, he argues that the claims made about tobacco, such as that it was brought by the British for the first time, that tobacco smokers are liars, and that jinn come out of the mouth of the tobacco smoker are nonsense and even needless to be answered. To put it briefly, although Ankaravî creates an impression in his work that smoking tobacco may be permissible, he is basically aware of the dangers of speaking on such ambiguous matters and is in favor of abstaining from the direct conclusions as much as possible. However, he personally advises his readers that those who can stop smoking, should quit. "Smoking tobacco is bid'ah and it is an ugly behavior. However, it is unclear what the ruling on smoking tobacco is. For this reason, a person who is reliable in religion does not come forward to say that tobacco is halal or haram. It is a bigger mistake to come forward to express an opinion on an issue that is not conveyed by the imams of the four madhhab, than to convey the decree of haram...." (Kavalcıoğlu, 2020: 622).

Conclusion

Tobacco entered the Ottoman Empire at about the end of the sixteenth century, spread rapidly and became a part of human life. Like everywhere else, initially it was banned for a long time due to conservative understanding of people, increasing fires disasters in cities and mercantile policies of governments. However, at the end of the seventeenth century, the restrictions on tobacco consumptions were lifted all over the world, and even the states supported and monopolized tobacco production, the biggest reason for this was the states wanted to benefit economically from this commercial commodity. Although tobacco was not generally prohibited as a state policy after eighteenth century, anti-tobacco sensitivities continued to live in religious and social memory, and tobacco writings known as duhan treatises remained popular until the modern period in Islamic

societies. The authors who expressed their views on tobacco tried to defend their views with the traditional methodologies and concepts of fiqh in these works. Although mainly religious sources such as tafsir and hadith were used, logic was also used extensively in these works to justify the arguments. The examples discussed in these treatises are mostly subjective. They reflect the general acceptance of tobacco of their own region or period or their personal affinity. In particular, the evaluations that tobacco is clean or dirty, good or bad-smelling, wasteful or not, are so subjective that a general acceptance cannot be achieved. The people who claimed that tobacco should be banned could not convince the advocates of the other view, on the other hand, these people made counter-claims, arguing that tobacco brings people together and is a part of culture. Anti-smoking articles, which were quite harsh in the early days, have been softened more and more on the fact that the state has also lifted its bans on tobacco and it has been widely accepted among people. However, for a long time, these religious writings against smoking have been written by different people and from different perspectives in order to save more people from this habit. The basic arguments and approach have retained their general characteristic. Even the articles written to show that smoking is not forbidden from a religious point of view have called on people to move away from this habit as a warning.

Katip Çelebi (d.1657) tried to follow a more cautious position on the subject. He emphasized that people can become even more radicalized when they are forced to do a certain thing, and he warns that the policies followed about tobacco actually bring people closer to tobacco. As the evaluations made on Akhisarî's other writings show, Akhisarî appears as a person who is closed to everything from listening to music, whirling dervishes and drinking coffee. Katip Çelebi's approach is more reasonable in this respect. He scrutinizes the issue from a religious and health perspective and concludes that tobacco cannot be avoided through prohibitions, but must instead be heavily taxed and allowed to be sold in certain parts of the city. He also considers the religious dimension of the issue and argues that if the state and society forbid smoking and leave a very large part of people under the feeling of guilt, people's lives can be in great trouble. Çelebi defines such issues as "arguments that arise out of fanaticism and are of no use", and it seems that he sees such discussions as unnecessary prohibitions aimed at making people's already troubled lives more difficult, rather than achieving any results (Kâtip Çelebi, 1990).

References

- Acar, N. M. (2010). "Sigara hakkında iki yazma risâle: Abdülmelik el-İsâmî'nin 'Risale Celile fi Şurbi'd-Duhân' ve Mustafa b. Ali el-Âmâsî'nin 'Risâle fi Tahrîmi'd-Duhân' adlı risâleleri". (M.A. diss. Uludağ University).
- Ahmed Rûmî el-Akhisârî. (2015). *er-Risâletü'd-Duhâniyye*. In *Tütün İçmek Haram Mıdır? Bir Osmanlı Risalesi* Prep. by. Yahya Michot. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Altun, I. (2007). Türkülerde Tütün. *Tütün Kitabı*. Edit. Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Benedict, C. (2011). *Golden-silk smoke: a history of tobacco in China, 1550–2010*. Univ of California Press.
- Bilgi, H. (2006). *Kütahya Çini ve Seramikleri*. İstanbul: Pera Müzesi Yayınları.
- Burns, E. (2006). *The Smoke of the Gods, A Social History of Tobacco*. Philadelphia, Temple University Press.
- Chrissidis, N. A. (2009). Sex, Drink, and Drugs: Tobacco in Seventeenth-Century Russia. *Tobacco in Russian History and Culture: From the Seventeenth Century to the Present*, 26-43. New York: Routledge.
- Dankoff, R. (1991). *An Evliya Celebi Glossary Unusual, Dialectal and Foreign Words in the Seyahatname*. Harvard University.
- Erim, N. (2007). Tütünün Ticarî Bir Mal Olarak Ortaya Çıkışı:1600-1900. *Tütün Kitabı*. Edit., Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Evliya Çelebi. (2011). *Günümüz Türkçesiyle Evliya Çelebi 9.Kitap 1.Cilt*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Goodman, J. (1994). *Tobacco in History*. London: Routledge, 1994.
- Gözcü, A., & Çakmak, F. (2014). Osmanlı toplumunda tütün merkezli çatışma alanı: kolcular ve ayıngacılar. *Mucizeden Belaya Yolculuk Tütün*. İstanbul: Tarihçi Kitabevi.
- İsâmî. (2010). *Risâletün Celiletün fi Şurbi'd-Duhân*, trans.by. Nurettin Muhtar Acar, in "Sigara hakkında iki yazma risale Abdü'l-melik el-İsâmî'nin "Risale Celile fi Şurbi'd-Duhân" ve Mustafa b. Ali el-Âmâsî'nin "Risale fi Tahrîmi'd-Duhân adli risaleleri". (M.A. diss. Uludağ University).
- James I, King of England. (1869). A Counterblaste to Tobacco. *The Essayes of a Prentise, in the Divine Art of Poesie*. London.
- Kalaycı, M.&Öztürk, E. (2017). 18. Yüzyıl Osmanlı Coğrafyasında Tütünün Sosyo-Kültürel Zeminine Dair Bir Metin: Ebû Sehl Nu□ mân Efendi ve Taḥlîlu'd-Duḥân Adlı Risâlesi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 58(1), 1-45.
- Kavalcıoğlu, A. (2020). Sûfîlerin Güncel Fikhî Tartışmalara Bakışı: Ankaravî'nin Tütün İçmenin Hükmünü Değerlendirişi. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*.
- Kâtip Çelebi. (1990). *Mizânu'l-hak fi ihtiyârî'l-ehak İslâmda Tenkid ve Tartışma Usûlü*. Trans.by Süleyman Uludağ. İstanbul: Marifet Yayınları.
- Kulikoff, A. (1986). *Tobacco and Slaves: The Development of Southern Cultures in Chesapeake, 1680-1800*. The University of North Carolina Press.
- Mantran, R. (1991). *XVI. ve XVII. Yüzyıl'da İstanbul'da Gündelik Hayat*. Trns by. Mehmed Ali Kılıçbay. İstanbul: Eren Yayıncılık.
- Michot, Y. (2015). Anadolu'nun Unutulmuş Püriteni. *Tütün İçmek Haram Mıdır Bir Osmanlı Risalesi*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Peçevi. (1981). *Peçevi Tarihi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Romaniello, M.P.&Starks, T. (2009). Tabak: An Introduction. *Tobacco in Russian History and Culture*. Edit., Matthew P. Romaniello; Tricia Starks. New York: Routledge.
- Sarı, N.&Varlık, N. (2007). Tütün Tiryakiliği ve Besim Ömer Paşa'nın Görüşleri. *Tütün Kitabı*. Edit. Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Schmidt, P. (2007). Yeni Çağ Avrupa'sında Tütün Ticareti ve Tütün Tüketimi. *Tütün Kitabı*. Edit. Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Stewart, G. G. (1967). A History of the Medicinal Use of Tobacco, 1492-1860. *Medical History 11*.
- Şenel, S. (2007). Ayıngacı Türküleri. *Tütün Kitabı*. Edit. Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Uçar, H.& Ersoy, A. (2021). Smyrna/İzmir Agorası Kazısı'ndan Osmanlı Dönemi Taş Türtün Lüleleri. *TÜBA-AR Türkiye Bilimler Akademisi Arkeoloji Dergisi 0 (2021)*: 57-72.

- Vanzan, A. (2007). Türk Gibi Tütün İçmek. *Tütün Kitabı*. Edit. Emine Gürsoy Naskali. İstanbul: Kitabevi.
- Yılmaz, F. (2005). “Osmanlı İmparatorluğu'nda tütün: sosyal, siyasî ve ekonomik tahlili (1600-1883)”. (PhD. diss. Marmara University).



**Türkçe İle Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmen
Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına
Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi
(Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Örneği)**

**Evaluation Of Turkish Language And
Turkish Literature Teacher Candidates'
Attitudes Towards Reading Habits (Ziya
Gökalp Education Faculty Sample)**

Yazar

Doç. Dr. Özkan CİĞA

ozkanciga@hotmail.com, 0000-0002-7081-4507

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 10 Haziran 2022

Kabul Tarihi: 30 Haziran 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

Türkçe ile Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Örneği)

Öz

Bu çalışmada Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları değerlendirilmiştir. Çalışmanın evrenini 2021-2022 Yılı Bahar Yarıyılında Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise bu evrende bulunan öğretmen adaylarından rastgele seçilmiş 196 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen üç alt boyuttan ve 34 maddeden oluşan “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ortalamalarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlere göre verilerin analizi için Bağımsız Örneklem t-Testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testinde anlamlı farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc testlerinden LSD testine bakılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının büyük ölçüde katılıyorum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlere ilişkin bulgular arasında yer alan cinsiyet değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Branş değişkenine göre TDE öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunurken sınıf değişkenine göre aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalama pedagojik formasyon sınıfında olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kitap okuma alışkanlığı, Tutum, Öğretmen adayları, Türkçe, Türk dili ve edebiyatı.

Evaluation of Turkish Language and Turkish Literature Teacher Candidates' Attitudes Towards Reading Habits (Ziya Gökalp Education Faculty Sample)

Abstract

In this study, Turkish Language and Turkish Literature teacher candidates' attitudes towards reading book are evaluated. The population of the study consists of Turkish Language and Turkish Literature teacher candidates studying at Ziya Gökalp Education Faculty in the Spring Semester of 2021-2022 academic year. The sample of the study consists of 196 pre-service teachers randomly selected from the pre-service teachers in this population. Survey model was used in the study. “Attitude Scale Towards Pre-Teacher Teachers' Reading Habits” consisting of three sub-dimensions and 34 items developed by Susar Kırmızı (2012) was used to collect the data. The data were analyzed using the SPSS package program. The arithmetic mean and standard deviation values were calculated in order to determine the level of attitudes of prospective teachers towards reading habits. Independent Samples t-Test and ANOVA test were used to analyze the data according to independent variables. The LSD test, one of the Post Hoc tests, was used to determine the source of the significant difference in the ANOVA test. As a result of the study, it was determined that the attitudes of teacher candidates towards the habit of reading books were mostly at the level of agree. According to the gender variable, a significant difference was found in favor of female teacher candidates between the attitudes of Turkish Language and Turkish Literature teacher candidates towards reading habits. Significant difference was found in favor of Turkish Literature pre-service teachers according to the branch variable. When the arithmetic averages are examined according to the class variable, the highest average is observed in the pedagogical formation class.

Keywords: Reading habit, attitude, Teacher candidates, Turkish Language, Turkish Language and Literature.

Giriş

İnsanoğlu tarih boyunca edindiği hayat tecrübesini sonraki nesle aktarma adına çeşitli yollara başvurmuştur. Bu yollardan biri de kitaplardır. Yazının icadıyla toplum hayatını önemli derecede etkileyen bazı tarihi ve siyasi olaylar, doğal afetler, bilimsel gelişmeler, eğitime dair çeşitli fikirler gibi daha pek çok konu kitaplarda kayıt altına alınmış ve sonraki nesle ulaştırılmıştır.

Kitaplar, insan hayatının her aşamasında yer aldığı gibi özellikle çeşitli eğitim kademelerinde bulunan bireylerin eğitimi için her zaman vazgeçilmez bir kaynak olmuştur. Bu kaynaktan en iyi şekilde faydalanmak ancak dikkatli ve iyi bir okur olma yoluyla gerçekleşebilir. “*Bilgi çağını yaşayan dünyada eğitimin temel amacı, düşünen, düşündüğünü doğru ifade edebilen, eleştiren, araştıran, okuyan, yorumlayan, edindiği bilgiyi uygulamaya dönüştürebilen ve bunu başkalarına da aktarabilen bireyler yetiştirmektir. Çağın gereksinim duyduğu donanımına sahip bireyleri yetiştirmek ise ancak bu niteliklere sahip öğretmenlerle gerçekleşir. Bu donanıma sahip olmanın yolu da iyi birer okuyucu olmaktan geçmektedir*” (Bozpolat, 2010, s. 412). Bu bağlamda bireylerin yetiştirilmesinde büyük öneme sahip olan okuma kavramı ile ilgili birbirini destekleyen çeşitli tanımlamalar yapılmıştır.

TDK'nın Türkçe sözlüğünde okumanın “*Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek; yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek...*” (Akalin ve diğerleri, 2011, s. 1793) şeklinde tanımlandığı görülür. Alan araştırmalarında okuma “*sözcükleri, cümleleri oradan da paragraf ve metni görmek ve seslendirmek eyleminin ötesinde, düşünsel bir çabayı, anlamlandırmayı gerektiren bir düşünme süreci*” (Sever, 2004, s. 14); “*okumayı insanların kendi aralarında önceden kararlaştıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemi*” (Yalçın, 2006, s. 47); “*bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci*” (Kavcar ve diğerleri, 2005, s. 41); “*yazar ve okur arasındaki aktif ve etkili bir iletişimi gerekli kılan dinamik bir anlam kurma süreci*” (Akyol, 2006, s. 29); “*bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği*” (Demirel ve Şahinel, 2006, s. 50) şeklinde tanımlanmıştır. Susar Kırmızı okumanın metni görerek seslendirme eyleminden daha fazlası olup zihinsel bir çaba gerektirdiğini aynı şekilde okumanın okuyucunun sözcüklerde yatan anlamı algılama süreci olduğunu ifade etmektedir (2008, s. 108). Erol ve Erdem (2017) ise okumayı; görme, algılama, seslendirme gibi fiziksel işlemlerle birlikte seçme, yorumlama, değerlendirme ve anlamlandırma gibi zihinsel işlemlerin gerçekleştirildiği bir anlam kurma süreci olarak tanımlamaktadır. Okuma ile ilgili tanımlara bakılacak olursa okumanın, sadece duyu organları aracılığıyla gerçekleşen bir seslendirme işlemi olmayıp zihinsel bir işlevin sonucunda ortaya çıkan manayı algılama, değerlendirme ve sonrasında yorumlama olduğunu söylemek mümkündür.

Okuma; “*bilginin hızla aktığı, her geçen gün yeni gelişmelerin yaşandığı bu çağda yeni bilgilere ulaşabilmek, gelişmeleri takip edebilmek, eğitim veya iş hayatında başarılı olabilmek için ihtiyaç duyulan önemli becerilerden biridir*” (Kayman ve Erol, 2022). Bireyleri bilişsel yönden geliştiren ve hayata dair yeni kazanımlar elde etmesine yardımcı olan okuma eyleminin yaşam boyu öğrenime de büyük bir katkısının olduğu açıktır. “*Öğrenme ve öğretme sürecinin vazgeçilmez aracı olan kitapların işlevselliğinin devam ettirilebilmesi ancak çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırmakla mümkündür. Toplumların gelişmişlik düzeyi kitap okuma alışkanlığı ile ölçülmektedir. Bu nedenle eğitimin temel amaçlarından birisi de bireyde okuma alışkanlığını geliştirmektir*” (Susar Kırmızı, 2012, s. 2355). Bu minvalde okuma alışkanlığının çocukluk çağından itibaren kazandırılması gereken önemli bir beceri olduğu söylenebilir. “*Okuma alışkanlığı temelde özgün eğitim sisteminde kazanılan bir beceridir. Bir eğitim sisteminin üyeleri olan öğrenciler okul çağında iken bu beceriyi edinmemişlerse yetişkinlik döneminde kazanmaları oldukça güçtür*” (Bircan ve Tekin, 1989, s. 400). Yalçın (2006, s. 54), çocuklarda okuma eğitiminin 15 yaşının sonuna kadar planlı ve sürekli bir biçimde yapılması sonucunda okuma alışkanlığının oluştuğunu ve hayatı

boyunca geliştiğini söyler. Ayrıca okuma alışkanlığı bireylere çocukluk çağından itibaren kazandırıldığı takdirde ilerleyen yaş ortalamaları da göz önünde bulundurulduğunda toplumun okuma kültürünü olumlu yönde etkileyebileceğini söylemek mümkündür. Nitekim okuma becerisini çocukluk çağında kazanım haline getiren birey sonraki yaşamında bulunacağı meslek, ebeveyn veya arkadaş rollerinde okuma eylemini sürekli teşvik edip okuma hususunda örnek bir birey olacaktır. Söz konusu okuma alışkanlığı, bireysel bir tutum sonucunda gelişen bir beceri olmakla birlikte çoğu zaman aile, öğretmen veya kişinin yaşadığı sosyal çevrenin teşvik ve önerileriyle de gelişen bir durumdur. Bu etkenlerin yanı sıra okulda okuma becerisini kazandırmak ancak düzenli okuma alışkanlığına sahip öğretmenler vasıtasıyla gerçekleşebilir. Nitekim Bamberger (1990, s. 48), öğretmen kişiliği, özellikle çocukların okuma alışkanlığını ve okuma ilgilerini geliştirmede son derece önemli (Akt. Temizkan, 2009, s. 59) olduğunu ifade eder. Okuma alışkanlığına sahip öğretmenler, okuma adına sergiledikleri tutum ve davranışları ile öğrencilere örnek model olup onların da bu alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olacaktır.

Genel olarak, *bilişsel*, *duyuşsal* ve *davranışsal* olarak temellenen tutumlar, uzun soluklu bir niteliğe haizdir. “*Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak öğrenciye kitap okumayı sevdirmek eğitim sürecinin temel hedeflerinden birisi olmalıdır. Kişi okumayı boş zamanını değerlendirme etkinliğinin dışında bir yaşam biçimi olarak görmeli ve bunun vazgeçilmezliğini kendi içinde hissetmelidir*” (Susar Kırmızı, 2012, s. 2356). Okumaya yönelik tutumun inşası kolay olmamakla birlikte bireyin öğrenim hayatını temellendiren öğretmen ile ailenin ortak tavrı sayesinde bu tutum olumlu yönde gelişecektir.

Öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırmada başta Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenleri olmak üzere çeşitli eğitim kademelerinde yer alan tüm öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Ancak meslek niteliği itibarıyla özellikle Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin bu sorumluluğu hakkıyla yerine getirebilmeleri adına kendilerinin kitap okuma alışkanlığına sahip olmaları ve aynı şekilde kitap okuma alışkanlığına karşı tutumlarının olabildiğince olumlu olması gerektiği unutulmamalıdır. “*Okumaya karşı olumlu tutum geliştiren öğretmenlerin öğrencilerinin de olumlu tutum geliştirebilme olasılığı yüksektir. Okumaya yönelik tutum geliştirmede öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir*” (Koçak ve diğerleri, 2016: 398). Söz konusu branşlardaki öğretmenler, öğrencilere kitap okuma becerisini kazandırmaya çalışırken okuma eylemini yalnızca okul ders kitapları ile sınırlandırmamalı, öğrencinin kişisel gelişimini olumlu yönde etkileyecek tercihleri de göz ardı etmemelidir. “*Okulda sadece ders kitaplarını okuyan kişi, okuryazar olur; ama kültürlü kişi olamaz. Olaylar arasındaki zihinsel üst süreçleri yerine getiremez, analiz-sentez yapamaz, eleştiriye kapalı, sorumluluktan kaçan, her söylenene çabuk inanan, belleği zayıf, yorum gücü yetersiz biri olur*” (Ungan, 2008, s. 219). Bu olumsuzluklara karşı ancak, hedef odaklı ve nitelikli bir okuma programı ile öğrencilere kitap okuma alışkanlığı kazandırılabilir ve bu kazanım öğrencinin yaşam boyu eğitim hayatına sirayet edebilir. Buna göre kitap okuma alışkanlığına sahip bireyler, zihinsel üst süreçleri yerine getirebilen, anlama ve anlatma dil becerilerini etkin kullanabilen, kültürlü, eleştiriye açık, sorumluluk sahibi ve olayları çeşitli değişkenler açısından yorumlayabilme yetisine sahip bir kişiliğe erişebilirler.

Yukarıda izah edildiği üzere, toplum gelişimini önemli ölçüde etkilediği bilinen kitap okuma alışkanlığı her geçen gün önemini korumuş ve bu öneminden ötürü araştırmacıların ilgi odağı haline gelmiştir. Bu nedenle ülkemizde okuma alışkanlığına dair birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Söz konusu çalışmaların bir kısmı öğrencilerin eğitim düzeylerine göre gerçekleştirilirken bir kısmı ise öğretmen veya öğretmen adayları üzerine incelemelerde bulunularak değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Konunun önemine binaen bu çalışmada da toplumun eğitim hayatını büyük oranda etkileyen

öğretmenlerin öğretmen olma yolundaki okuma alışkanlığına yönelik tutumları değerlendirilecektir.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı (TDE) öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmaktadır.

1. Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı (TDE) öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ortalamaları hangi düzeydedir?

2. Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı (TDE) öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında;

a) Cinsiyet,

b) Branş,

c) Sınıf,

d) Son bir yılda okunan kitap sayısı

değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı (TDE) öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi amaçlandığından tarama modeli kullanılmıştır. *“Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama (survey) araştırması denir.”* (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018: 15).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2021-2022 Yılı Bahar Yarıyılında Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe ile Türk dili ve edebiyatı (Formasyon programındakiler dâhil) öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise yukardaki öğretmen adaylarından rastgele seçilmiş 196 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının bazı özelliklere göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Özellik	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	135	68.9
	Erkek	61	31.1
Branş	Türkçe	107	54.6
	TDE	89	45.4
Sınıf	1.Sınıf	27	13.8
	2.Sınıf	26	13.3
	3.Sınıf	24	12.2
	4.Sınıf	43	21.9
	Formasyon Sınıfı	76	38.8
Okunan kitap sayısı	0-10	41	20.9
	11-20	58	29.6
	21-30	52	26.5
	31-40	29	14.8
	41 ve üzeri	16	8.2
Toplam		196	100.0

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Susar Kırmızı (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Ölçeği Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 3 alt boyuttan ve 34 madden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirme çalışmasında Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur (Susar Kırmızı, 2012). Bu çalışma için ise Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .861 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde ilk olarak ölçeği geliştiren araştırmacıdan mail yoluyla ölçek kullanma izni alınmıştır. Anketin uygulanması için Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik kurulundan gerekli etik izin alınmıştır. Daha sonra Dicle üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dekanlığından izin alınmıştır. Veri toplama aracı araştırmacı tarafından gönüllük esasına göre katılımcılara uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kişisel bilgileri ile ilgili özelliklerinin yüzde ve frekansları hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ortalamalarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ortalamalar Tablo 2’de ölçek derecelendirmesine göre oluşturulmuş aşağıdaki puan aralıkları ve düzeyleri dikkate alınarak yorumlanmıştır

Tablo 2. Ölçek Puanının Aritmetik Ortalamasının Yorumlanmasında Kullanılan Aralıklar ve Düzeyleri

Puan aralığı	Düzye
1.00 – 1.80	Katılmıyorum
1.81 – 2.60	Pek katılmıyorum
2.61 – 3.40	Orta düzeyde katılıyorum
3.41 – 4.20	Büyük ölçüde katılıyorum
4.21 – 5.00	Katılıyorum

Veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Skewness ve Kurtosis katsayılarına bakılmıştır. Bu katsayı değerleri sırasıyla -.254 ve .451 olarak belirlenmiştir. Skewness ve Kurtosis Katsayı değerleri -1 ile +1 arasında olduğundan veri setinin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Ayrıca çalışmada ele alınan tüm bağımsız değişkenler için yapılan Levene testinde tüm $p > .05$ olduğundan bu bağımsız değişkenler için veri setinin homojen olduğu söylenebilir. Bundan dolayı parametrik testlerden Bağımsız Örneklemeler t-Testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Anlamlılık .05 düzeyine göre bakılmıştır. ANOVA testinde anlamlı farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc testlerinden LSD testine bakılmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerlerine İlişkin Bulgular

Tablo 3. Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutum Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

n	\bar{X}	ss
196	4.06	.416

Tablo3'e göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum puanlarını aritmetik ortalaması 3.89 ($3.41 < \bar{X} < 4.20$) olduğu tespit edilmiştir. Bu aritmetik ortalama ölçek aralıklarına göre büyük ölçüde katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir.

3.2. Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular

a) Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Tutum	Kadın	135	4.10	.431	194	2.179	.024*
	Erkek	61	3.96	.365			

(* $p < .05$)

Tablo 4'e göre cinsiyet değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları daha yüksek olduğu söylenebilir.

b) Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Branş Değişkenine Göre Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.

	Branş	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
--	-------	---	-----------	----	----	---	---

Tutum	Türkçe	107	3.95	.369	194	4.065	.000*
	TDE	89	4.18	.435			

(*p<.05)

Tablo 5'e göre branş değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında TDE öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. TDE öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları daha yüksek olduğu söylenebilir.

c) Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sınıf Değişkenine Göre Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.

	Sınıf	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD Testi
Tutum	1. Sınıf	27	3.90	.334	6.640	.000*	1.Sınıf-Formasyon,
	2. Sınıf	26	3.90	.340			2.Sınıf-Formasyon,
	3. Sınıf	24	3.87	.365			3. Sınıf-Formasyon
	4. Sınıf	43	4.07	.485			4.Sınıf-Formasyon,
	Formasyon sınıfı	76	4.22	.380			

(*p<.05)

Tablo 6'ya göre sınıf değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı fark bulunmuştur. LSD testi sonuçlarına göre anlamlı farkın kaynağı pedagojik formasyon sınıfı ile diğer sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalama formasyon sınıfında ve en düşük ortalama ise 3. sınıfta olduğu görülmektedir.

d) Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 7. Bir Yılda Okunan Kitap Sayısı Değişkenine Göre Türkçe ile TDE Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular.

	Sınıf	n	\bar{X}	ss	F	p	LSD Testi
Tutum	1.0-10	41	3.80	.448	10.504	.000*	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-5,
	2.11-20	58	4.08	.359			3-4, 4-5
	3.21-30	52	4.02	.379			
	4. 31-40	29	4.20	.348			
	5. 41 ve üzeri	16	4.47	.320			

(*p<.05)

Tablo 7'ye göre bir yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalama yılda 41 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarında ve en düşük ortalama ise yılda 0-10 kitap okuyan öğretmen adaylarında olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bir yılda okunan kitap sayısı arttıkça genelde tutum puanlarının arttığı söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde tartışma ve sonuçlar çalışmanın alt problemlerine göre sunulmuştur.

Çalışmanın birinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının büyük ölçüde katılıyorum düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgu, çalışmaya dâhil edilen branşların öğrencilere dil öğretimi becerisini kazandırmada aktif rol alacakları ile ilgili olması ve bundan dolayı kendilerini okuma alışkanlığını edinme ve sonrasında edindirme adına geliştirme çabalarının olmasından kaynaklanabilir. Bu çalışmanın konusu ile ilgili yapılan diğer makaleler incelendiğinde elde edilen bulgular, genel olarak öğretmen adaylarının özelde Türkçe ve TDE öğretmen adaylarının kitap okumaya yönelik tutumları ile örtüşmektedir (Gömleksiz, 2004; Yalınkılıç, 2007; Özbay ve diğerleri, 2008; Bozpolat, 2010; Akın, 2015; Özdemir ve diğerleri, 2015; Yalman ve diğerleri, 2013; Yalman ve diğerleri, 2015; Koçak ve diğerleri, 2016; Pilav, 2016; Erbaş ve Yılmaz, 2019; Sarıkaya ve Şakiroğlu, 2021).

Çalışmanın ikinci alt problemine ait bulgular incelendiğinde ise cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Elde edilen verilere bakıldığında kadın öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının yüksek olmasında “*Türk aile yapısının ve toplumun değer yargılarının rolü olabilir. Lise çağlarında erkek öğrenciler boş zamanlarının ev dışında geçirirken kızlar daha fazla eve bağımlı tutulmaktadır*” (Zengin, 2003, s. 136). Araştırmamızdaki bulgu, Gömleksiz, (2004), Yalınkılıç (2007), Odabaş ve diğerleri (2008), Özbay ve diğerleri (2008), Demir (2009), Bozpolat (2010), Batur ve diğerleri (2010), Arı ve Demir (2013), Akın (2015), Özdemir ve diğerleri (2015), Koçak ve diğerleri (2016), Karatay ve Dilekçi (2020), Kaya vd. (2020), Sarıkaya ve Şakiroğlu (2021) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bunun yanı sıra PISA 2012’ye katılan tüm ülkelerde kızların okuma becerisi erkeklerin okuma becerisinden daha yüksek olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda ülkemizde de okuma becerisinde kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (MEB, 2013).

İkinci alt probleme dair bulgular çerçevesinde yer alan branş değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında TDE öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu nedenle TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür. TDE öğretmen adayları kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının Türkçe öğretmen adaylarına göre daha yüksek olmasında TDE öğretmen adaylarının lisans programındaki müfredatında yer alan derslerde alana özgü eleştirel okuma uğraşının daha yoğun olmasından kaynaklı olabilir. Buna binaen TDE öğretmen adayları edebiyata dair kaynakları tarama ve okuma noktasında alan gereği Türkçe öğretmen adaylarına göre daha zengin bir literatür bilgisine sahip olmaları ihtimal dahilindedir. Alana dair çalışmalara bakıldığında Türkçe Öğretmenliği ile birlikte Sınıf Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği gibi çeşitli branşlardaki öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları hakkında incelemeler mevcut iken bu minvalde Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının birlikte değerlendirildiği bir araştırma bilgisine ulaşamadık. Bu nedenle mevcut çalışmadaki branş değişkenine dair bulgunun bu yönüyle özgün olduğu ve alana katkı sunduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra sadece TDE öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını değerlendiren ve araştırmamızdaki bulguyu destekleyen çalışmalar da mevcuttur. (Ersoy, 2007; Pilav, 2016; Erbaş ve Yılmaz, 2019).

Sınıf değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı fark bulunmuştur. LSD testi sonuçlarına göre anlamlı farkın kaynağı pedagojik formasyon sınıfı ile diğer sınıflar arasında olduğu görülmektedir. Buna göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının farklılaşmasında sınıf düzeyinin etkili bir değişken olduğu söylenebilir. Bu bağlamda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının genellikle arttığını söylemek mümkündür. Nitekim Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının lisans dersleriyle paralel olarak artan okuma uğraşları neticesinde okumaya yönelik tutumlarının da olumlu yönde seyretmesi muhtemeldir. Çalışmada elde edilen söz konusu bulgu, Odabaş ve diğerleri (2008) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları ile

kısmen örtüşmektedir. Odabaş ve diğerleri (2008: s. 459) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin üniversite öğrenimlerinin ilk yıllarında daha az okudukları ancak son yıllara doğru okuma eğilimlerinin arttığı tespiti yapılmıştır. Buna karşın Özbay ve diğerleri (2008), Yıldız ve diğerleri (2015), Akın (2015), Koçak ve diğerleri (2016), Sarıkaya ve Şakiroğlu (2021) tarafından yapılan öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarını değerlendiren çalışmalarda sınıf değişkenine göre anlamlı farkın oluşmadığı tespit edilmiştir.

Bir yılda okunan kitap sayısı değişkenine göre Türkçe ile TDE öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında en yüksek ortalama yılda 41 ve üzeri kitap okuyan öğretmen adaylarında ve en düşük ortalama ise yılda 0-10 kitap okuyan öğretmen adaylarında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda bir yılda okunan kitap sayı arttıkça genelde kitap okuma alışkanlığı tutum puanlarının da paralel düzeyde arttığı söylenebilir.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. ve diğerleri (2011). Türkçe sözlük. (11.bsk.) Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akın, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt Üniversitesi örneği). Eğitim ve Öğretim Araştırmaları dergisi, 4(4), 364-373.
- Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Kök Yayıncılık.
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. Ana Dili Eğitimi dergisi, 1(1), 116-128.
- Batur, Z., Gülveren H., ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler dergisi, 3(1), 32-49.
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalma sorunu ve çözüm yolları. A.Ü. Eğitim Bilimleri dergisi, 22(1), 393-410.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks, 2(1), 411-428.
- Büyüköztürk, Ş. ve diğerleri (2018). Bilimsel araştırma yöntemleri. (24. bsk.) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, T. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi örneği). Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 4(3), 717-745.
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi. (7. bsk.) Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erbaş, E. P. ve Yılmaz, B. (2019). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Türk dili ve edebiyatı bölümü ile Bakü Devlet Üniversitesi Azerbaycan dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. Bilgi Dünyası, 20(2), 119-142.
- Erol, S. ve Erdem, İ. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel okumaya yönelik algıları. International Journal of Language Academy, 5(2), 236-249.
- Ersoy, A. (2007). Hacettepe Üniversitesi Türk dili ve edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. S. Kurbanoglu, Y. Tonta ve U. Al (hızl.). Değişen Dünyada Bilgi Yönetimi Sempozyumu 24-26 Ekim 2007, Ankara Bildiriler İçinde (179-184). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi dergisi, 1(1), 1-21.
- Karatay, H. ve Dilekçi, A. (2020). Okuma alışkanlığı hakkında Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerinin görüşleri. Ana Dili Eğitimi dergisi, 8(4), 1269-1290.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). Türkçe öğretimi (Türkçe ve sınıf öğretmenleri için). (7. bsk.) Engin Yayınevi.
- Kaya, A. İ., Kaya, A. ve Bindak, R. (2020). “Covid-19 Salgın Sürecinde Öğretmenlerin Kitap Okuma Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi”. Millî Eğitim Dergisi, 49(1), 737-755.
- Kayman, F. ve Erol, S. (2022). Hızlı Okuma (171-190). İçinde, Kardeş ve Kardeş, (2022). Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Koçak, B., Çermik F., Polat, S. ve Şahin, N. (2016). Öğretmen adaylarının kitap okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim dergisi, 5(1), 395-411.

- MEB (2013). PISA 2012 Ulusal Ön Raporu. Ankara.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Özbay, M., Bağcı H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, 9(15), 117-136.
- Özdemir, O., Özdemir, M. ve Kaya, B. (2015). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler dergisi*, 17(2), 219-233.
- Pilav, S. (2016). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının okurluk profili üzerine bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, s. 40, 208-226.
- Sarıkaya, B. ve Şakiroğlu, Y. (2021). Türkçe öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, s. 25, 624-655.
- Sever, S. (2004). Türkçe öğretimi ve tam öğrenme. Anı Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F. (2008). Okuma (105-139). İçinde, Arslan vd., (2008). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Ekin Kitapevi.
- Susar Kırmızı, F. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7(3), 2353-2366.
- Temizkan, M. (2009). Metin türlerine göre okuma eğitimi. Nobel Yayıncılık.
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler dergisi*, 7(1), 218-228.
- Yalçın, A. (2006). Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar. Akçağ Yayınları.
- Yalınkılıç, K. (2007). Türkçe öğretmen adaylarının okumaya ilişkin tutum ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar dergisi*, 1(1), 225-241.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14(2), 291-305.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Başaran, B. (2015). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Dicle Üniversitesi örneği. *EKEV Akademi dergisi*, 19(61), 441-456.
- Yıldız, D., Ceren, D. ve Sevmez, H. (2015). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları profili. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 141-166.
- Zengin, N. (2003). Gençlerin okuma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir çalışma hakkında. *Türklük Bilimi Araştırmaları / TÜBAR* s.13, 131-149.



**Türk Dilinin Balkan Slavları Üzerindeki
Etkisi**

**Turkish Language Influence On The
Balkan Slavs**

Yazar

Dilan TAPAR

dilantapar.11@gmail.com, ORCID:0000-0001-9910-2872

Prof. Dr. İsmail ULUTAŞ

ismailulutas@yahoo.com, ORCID:0000-0002-9440-6882

Yayın Bilgisi

Yayın Türü: Çeviri Makalesi

Gönderim Tarihi: 29 Eylül 2022

Kabul Tarihi: 7 Kasım 2022

Yayın Tarihi: 30 Aralık 2022

Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Cilt 10, Sayı 2, Aralık 2022

TÜRK DİLİNİN BALKAN SLAVLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ*

Milos. MLADENOVİĆ

Bu çalışma, Kanada Slavistler Derneği Dergisi'nin 1962 yılında yayımlanmış oldukları "Türk Dilinin Balkan Slavları Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmanın Türkçe tercümesidir. Miklosiç, Türk ve Slavlar arasında bulunan dil bağlantılarına dair farkındalığı ile Slav dilleri üzerindeki Türkçe unsurların etkisini incelemiş ve bu etkinin üç tarihsel dönemde gelişerek oluştuğunu belirtmiştir. İlk dönem, Slavların yurtlarından ayrılıp yayılmaya başladıkları zaman öncesini kapsayan dönemdir. Bu dönemde bazı Türk topluluklarının Slav topraklarını işgal etmesi sonucu Slav dillerinde görülen farklı sözcüklerin varlığı söz konusudur. İkinci dönem, Bulgar Türkçesinin konuşma dili aracılığıyla Balkan Slavlarının çeşitli diyalektlerine yansıyan etkisi ve üçüncü dönem, Balkanlar'daki Osmanlı hâkimiyeti döneminin yani on beşinci ve on dokuzuncu asırlar arasındaki dönemdir. Halbuki bu dönem, Türk dilinin Balkan Slavları üzerindeki etkisinin dördüncü dönemi olarak adlandırılmalı çünkü; aslında üçüncü dönem dediğimiz dönem bu dönem, on birinci ve on ikinci yüzyıldaki Bulgar Türkçesi etkisinin sonundan Osmanlı hâkimiyetinin başlangıcına dek olan Türkçenin etkisinin hâlâ devam ettiği dönemi kapsayarak gelişim gösteren dönemdir. Tüm bu dönemler incelendiğinde; Türklerin Balkan Slavları üzerindeki en belirgin etkisinin dördüncü dönem olduğu görülür. Türk dilinin Balkan Slavları üzerindeki etkilerine bakıldığında siyasi politika, din, ticari ilişkiler, coğrafya vb. unsurların olduğu bu etkinin her (Bulgaristan, Bosna Hersek, Makedonya, Romanya, Sırbistan, Slovenya, Hırvatistan, Macaristan, Polonya vb.) yerde farklı oranda olduğu görülür.

Anahtar kelimeler: Türk dili, Balkan Slavları, Franz Miklosiç, Alıntı kelimeler, Etki

TURKISH LANGUAGE INFLUENCE ON THE BALKAN SLAVS

This study is the Turkish translation of the study titled "The Effect of Turkish Language on the Balkan Slavs" published in 1962 by the Journal of the Canadian Slavists Association. Miklosiç, with his awareness of the language connections between Turks and Slavs, examined the effect of Turkish elements on Slavic languages and stated that this effect developed in three historical periods. The first period is the period before the Slavs left their homeland and began to spread. In this period, as a result of the occupation of Slavic lands by some Turkish communities, the existence of different words in Slavic languages is in question. The second period is the influence of Bulgarian Turkish on various dialects of the Balkan Slavs through its spoken language, and the third period is the period of Ottoman domination in the Balkans, that is, between the fifteenth and nineteenth centuries. However, this period should be called the fourth period of the influence of the Turkish language on the Balkan Slavs, because this period, which we call the third period, is the period that developed by covering the period from the end of the Bulgarian Turkish influence in the eleventh and twelfth centuries until the beginning of the Ottoman rule, when the influence of Turkish still continued. When all these periods are examined; It is seen that the most significant effect of the Turks on the Balkan Slavs was the fourth period. Looking at the effects of the Turkish language on the Balkan Slavs, political policy, religion, commercial relations, geography, etc. It is seen that this effect, where there are factors, is different in each place (Bulgaria, Bosnia and Herzegovina, Macedonia, Romania, Serbia, Slovenia, Croatia, Hungary, Poland, etc.).

Keywords: Turkish language, Balkan Slavs, Franz Miklosic, Quoted words, Impact

* Bu makale, *Études Slaves et Est-Européennes/Slavic and East-European Studie*, Printemps-Été/Spring-Summer 1962, Vol. 7, No. 1/2 (Printemps-Été/Spring-Summer 1962), pp. 13-22'de İngilizce olarak yayımlanmıştır.

Karşılaştırmalı Slav Dili gramerinin kurucusu olan Franz Miklosiç, aynı zamanda Türk ve Slav toplumları arasındaki dil bağlantıları sorununa da bilimsel bir şekilde yaklaşan ilk Slav bilimciydi. Bu konuma “Slav Dilleri Etimolojik Sözlüğü”nün çalışmasıyla ulaştı. 1880’lerde Viyana Sanat ve Bilimler Akademisi’nin toplantısında yapmış olduğu sunumda Slav dillerindeki Türkçe unsurlara ve bu iki etnik grup arasındaki ilişkilere dair önemli dil malzemelerini ele almıştır. Türk halklarının Slavlar ile Slav dilleri üzerindeki etkisini ve bu etkilerin izlerini üç tarihsel dönemde tespit etmiştir. Miklosiç’in Türk-Slav dili bağlantılarındaki dönemsel sınıflaması günümüzde hâlâ geçerli ve kabul edilebilir durumdadır.

Ancak bu tarihsel tasnifin, en azından Balkan Slavları söz konusu olduğu zaman eleştiriye maruz kalması kaçınılmazdır. Eğer Slavonik grubunu ayrıntılı incelersek, Türk dilinin etkisinin üç dönem değil dört dönem olduğunu ve bu dil bağlantılarının çoğunlukla Miklosiç tarafından açıklanandan daha farklı bir karakterde olduğunu keşfedeceğiz.

İlk dönem Miklosiç’in doğru bir şekilde ifade ettiği gibi Slavların ana vatanlarından ayrılıp kaba bir şekilde ifade etmek gerekirse Urallardan batıdaki Hamburg-Trieste hattına ve Baltık Denizinden Trakya’ya kadar Mora ve Adriyatik sahilindeki geniş alan üzerinden yayılmaya başladıkları zamandan öncesini kapsar. Bu uzun tarih öncesi dönemde, bazı Türk göçebe toplulukları Slav topraklarını işgal etti ve Slav gruplarıyla çeşitli bağlantılar kurdu. Bu bağlantıların kalıntıları -bazen dostça bazen düşmanca- bütün Slav dillerinde görülür. Ancak bununla birlikte Slav dillerindeki sayısız Türkçe alıntı kelime arasında hangilerinin ilk dönemde alındıklarını kesin olarak tespit edebildiğimiz çok az sayıda terim vardır. Slavca klobuki “şapka, kalpak” kelimesinin alıntılanması, bu döneme kadar geriye gider çünkü; bu kelime, bütün Slav halklarının söz varlığında mevcuttur ve genel Slav dillerinde gerçekleşip tamamlanan akıcı metatez ses olayından önce alıntılanmıştır.

Dahası bu ödünç kelime başka bir açıdan da ilgi çekicidir. Herhangi bir dilin tarihî sürecinde gözlemlenebileceği gibi bu kelime, aynı kaynaktan birden fazla defa ödünç alınmıştır. Klobuki, ilk dönemin bütün Slav diyalektlerinde kendine yer buldu. Birkaç yüzyıl sonra kalpak şeklinde tekrar alıntılanmıştır: bazı Türk gruplarıyla tekrar daha yakın temasları olan Slav halklarının bazıları tarafından kürk, şapka, konik şapka vb. anlamları ile alıntılanmıştır. Bu durumda Ruslar ve Polonyalılar, Türkler ile Avrasya bozkırlarında buluşurken Bulgar ve Sırp-Hırvatlar Balkanlardaki Osmanlılar ile bir araya geldiler, bu da bu kelimenin farklı Slav dillerindeki değişik anlamlarını açıklamaya yardımcı olabilir.

Türkçenin Slav dilleri üzerindeki etkisinin ikinci dönemine gelince Miklosiç’in tasnifi, yalnızca prensip bağlamında kabul edilebilir. Çünkü Güney Slavların alâkadar olduğu iki nokta üzerinde daha kesin bir tanıma ihtiyaç duyulmaktadır: birincisi etki yapan Türk diyalektinin hangisi olduğu ile ilgili ikincisi bu etkinin hangi yolla meydana geldiği ile ilgilidir.

Bulgar Türkçesi unsurları içeren Kilise Slavcası çevirilerinin edebî dili de Miklosiç tarafından zikredilir, Miklosiç, Bulgar Türkçesinden bu dile bazı kelimelerin girdiğinden bahsetmektedir. En önemli etkinin yedinci yüzyılda Doğu Balkanlar’ın Slav nüfusunu hükmü altına alan ve efendileri olarak kalan Turan ailesinin bir şubesi olan Bulgar Türkleri tarafından yapıldığı doğrudur. Fakat üç eski Roma eyaleti Mezya, Trakya ve Makedonya’nın Slav kitleleri, zamanla küçük yönetici sınıfı kendi içlerinde eritip kendi dil, kültür ve geleneklerini muhafaza ettiler. Bu Slavlara dayatılan Bulgar etnik adı ve farklı bir medeniyete ait olduklarını ifade eden birkaç kelime bu hâkimiyetten kalan sınırlı kalıntılardır.

Fakat tarihî kanıtlar göz önüne alındığında Güney Slavlarının, Slav kabileleri yerleşene ve daha büyük siyasî birim olarak örgütlenmelerine kadar neredeyse tüm yönlere sürüklenmeye başladıkları andan itibaren diğer Türk gruplarıyla temasa geçemediklerini varsaymak yanlış olur. Bu temasların

tarihsel problemlerine hiç girmeyelim; Hırvat yöneticinin unvanına doğrudan bir bakış atmak amacımız için yeterlidir: ban kelimesi onuncu yüzyıl itibariyle Konstantin Porphyrogenitostan'ın metinlerinde de görülebileceği gibi Bizanslılar tarafından bilinmeyen bir kelime değildi. Bu ödünç kelime Türkçe kökenlidir, “zengin hali vakti yerinde olan kişi” anlamdaki bajan'dan gelir ve Avarlardan ödünç alınmıştır. Kelime, eski Avar izleri kalıntılarının iyi korunduğu Hırvat diyalektinin konuşulduğu bölgede ortaya çıktı ve diğer Balkan Slavlarının yerel dillerine az da olsa nüfuz etti. Bu yüzden Bulgar Türkçesinin etkisi hariç tutulmaktadır.

Miklosiç'in beyan ettiği fikirler, Türkçe alıntı kelimelerin Balkan Slav dillerine girdiği yollarla ilgili olarak da oldukça sınırlıdır. Bulgar Türkçesinden Slav dillerine giren konuşma dili dışındaki kelimelerin yalnızca edebiyat yoluyla girdiğini düşünmek doğru değildir. Benzer bir şekilde ilgili kelimelerin sadece Ortodoks Slavlar arasında yayıldıkları varsayımını da kabul edemeyiz.

Elbette Kilise Slav edebiyatının, Slavcadaki Bulgar Türkçesi kökenli kelimelerin yayılmasında önemli bir rol oynadığı doğrudur. Ortodoks din adamları Kiril ve Methodius, İncil nüshalarını ve diğer bazı kitapları dini amaçlarla tercüme ettiklerinde nüfusun Bulgar Türkleri altında uzun bir zamandan beri yaşadığı ve birkaç Bulgarca kelimeyi devraldığı Güney Makedonya'da Slavların yerel dilini kullandılar. Bu Slavların konuşma dili vasıtasıyla bazı Türkçe alıntı kelimeler, Kilise Slavcasına da girdi ve böylece edebiyat kanalıyla diğer bazı Slavların konuşma dillerinde de kendine yer buldu: “haysiyet, onur” anlamına gelen sani kelimesi. Ancak tabiri caizse Miklosiç'in özellikle dikkat ettiği, edebî alıntı kelimelerin yanı sıra konuşma dili aracılığıyla Balkan Slavlarının çeşitli diyalektlerine giren başka kelimeler de vardır. Bulgar Türkçesinden gelen bu kelimeler arasında şunlar sayılabilir: beleg: “işaret, belgi”, pašenog: “karısının kız kardeşinin kocası, bacanak” ve tojaga: “sopa, çubuk”

Miklosiç, üçüncü dönem olarak Balkanlardaki Osmanlı hâkimiyeti çağını yani on beşinci ve on dokuzuncu asırlar arasındaki zamanı belirtir. Gerçekte, bu zaman Türk dilinin Balkan Slavları üzerindeki etkisinin dördüncü dönemi olarak adlandırılmalıdır. Çünkü on birinci ve on ikinci yüzyıldaki Bulgar Türkçesi etkisinin sonundan Osmanlı hâkimiyetinin başlangıcına kadar Türkçenin etkisinin hâlâ devam ettiği veya daha doğrusu farklı bir biçimde ortaya çıkan ve farklı kaynaklardan gelen etki üç yüzyıl boyunca devam etti. Bu üç yüzyıl, dil ilişkilerinin yeni bir aşamasını sunar ve bu yüzden gerçek bir üçüncü dönem olarak düşünölmelidir.

Bu dönem, coğrafik açıdan olduğu kadar tarihî açıdan da kafa karıştırıcı bir tablo sunar. Hiç şüphesiz, bu konuda ciddi bir araştırma çalışmasının başlamasının sebebi budur. Türk dilinin etkisi, bu üç yüzyıl boyunca iki yönlü karakter sergiler. Bir yandan Balkan nüfusu ve güneydoğudaki Türkler arasında doğrudan bir bağlantı vardı. Diğer yandan yarımada'nın biri kuzey diğeri kuzeydoğu olmak üzere Slav ve Türk halkları arasında aracılık yapan iki komşu bölge vardı.

Yarımada'nın güneyinde Bulgar ve Sırlar, on beşinci yüzyılda Balkanlar'ı işgal eden Osmanlıların ana çoğunluğundan daha önceden burada olan bazı Türk gruplarıyla tanıştılar. Bu gruplar ya Bizans yönetimi tarafından Anadolu'dan zorla sürölen yerleşimcilerdi ya da Bizanslıların, Sırların ve büyük olasılıkla da Bulgarların hizmetine girmiş olan paralı askerlerdi. Ayrıca Manastırların yanı sıra özel kişiler tarafından da köle olarak kullanılan bazı Türk grupları vardı. Dönem yazarları, Hristiyanların savaşta köle olarak ele geçirilmediğini veya köle olarak satın alınmadığını doğrular. Bu köleler, bu durumda Anadolu'da Bizanslılar ve Osmanlılar arasındaki aralıksız savaşlarda ele geçirilen Türk kökenli Müslömanlar olmalıdır.

Bütün bu Türklerin toplamda nüfuslarının oldukça yüksek olduğu görülür çünkü; bazıları yerleşik gruplar olarak işaret edilmiştir, Vardariotlar grubu bunun bir örneğidir. Ayrıca bu gruba, Hristiyan çocukların vaftiz babaları olmalarına izin verildiğinden dolayı bu grubun oldukça önemli oldukları

aşikârdır.

Bu Türk topluluklarının Slav komşularının dilini etkilediğini varsaymakta haklıyız. Bu 1330 yılına ait bir dokümanda geçen “altın, altından” anlamında olup Türkçe altın’dan gelen Alitini yer adından çıkarılabilir. Bu bölgenin yerel Slav dilinden diğer Balkan Slav dillerine pek çok kelimenin girmiş olması muhtemeldir. Ancak bununla birlikte şimdilik Türk filolojisi hâlâ başlangıç aşamasında olduğundan ve Türk-Osmanlı dilinde farklı gelişim aşamalarını ayırt etmek için gerekli araçları henüz sunamadığından o dönemde hangi alıntı kelimelerin benimsendiğini ve hangilerinin dördüncü dönemde devralındığını belirlemek mümkün değildir.

Macarlar, Balkan Slavlarının üçüncü döneminde almış oldukları Türkçe kelimeler için ikinci kaynaktı. Bu etnik grup, homojen bir kitle olarak bölgeye gelmedi. Onlar, bazı Türk kabileleriyle birlikte Tuna Nehri’ne yerleşti ve gelecekteki Macar ulusunu oluşturdu. Bu küçük Türk toplulukları içinde özellikle daha sonra yerleşik gruplar tarafından belirtilmiş olan Kuman Türkleri ile Macarlar çok sıkı bir ilişki içindeydiler. Bu her çeşit Türk topluluklarından Macarlar sözlüklerine çeşitli kelimeler aldılar ve o kelimeleri de komşularının söz hazinelerine iletiler. Örneğin; onların aracılığıyla Balkan Slavları, hafif bir arabası anlamına gelen taljige kelimesini almıştır. Şüphesiz ki bu kelime Prof. K. H. Menges’in İgor Destanı’ndaki doğu unsurları çalışmasında gösterdiği gibi Türkçe kökenlidir. “Kıyafet” anlamına gelen çoltar terimi diğer bir örnek olarak zikredilebilir. Sırp-Hırvatça, Macarca, Polonyaca ve Rumencede çoltar biçimindedir. Bulgarcada çoltar şeklindedir. Bulgarcadaki biçim Osmanlı Türkçesinde alınmıştır; çoltar biçimi ise Kuzey-Türkçesi kökenlidir hatta Peçenek- Kuman Türkçesinden gelmiş olmalıdır. Oradan Sırp-Hırvatçasına Macarca yoluyla veya belki de Rumence yoluyla girdi.

“Kule” anlamına gelen kula alıntı kelimesi, Zagreb’teki Yugoslav Akademisi’nin büyük sözlüğünün, Osmanlı Türkçesinden alıntılındığını düşünmesine rağmen aynı döneme ait olmalıdır. Bu kelime, 14. yüzyılda yani Balkanlıların Osmanlılar tarafından fethedilmesinden önce Sırp tarafından biliniyordu.

Rumence’deki terim, Kumanelerden cula ve hula şeklinde ödünç alındı. Aynı durum, Kiskunhalas yer isminde olduğu gibi Macarca için de geçerlidir. Sözcüğün, Sırp-Hırvatçadaki kaynağını belirlemek zordur yine de şeklini dikkate alınca Macarcadan uyarlanmış olamaz. Kelime, ya Rumenceden ya da doğrudan Türk yerleşimcilerden ve Balkanlardaki paralı askerlerden alınmış olabilir.

Türklerin Balkan Slavları üzerindeki en önemli etkisi, Türklerin yarımada neredeyse tamamen çekilmeye zorlandığı Balkan Savaşları’na kadar yarımada üzerinde bir dayanak elde ettikleri andan itibaren yaklaşık beş yüzyıl süren kesinlikle dördüncü dönemde olmuştur. Bu dönem, sadece uzunluğundan dolayı değil aynı zamanda fetheden ve fethedilen arasındaki ilişkilerin çeşitliliği yoluyla meydana gelen dil etkilerinin çokluğundan dolayı da özel bir ilgiye sahiptir. Hem yönetimin süresi hem de ilişkilerin çeşitliliğinden dolayı Balkan Slavlarının dilinde kendine özgü izler edinmiştir.

Osmanlı fethinin ilerleyişi yavaş ve aşamalıydı. Yüz yıldan fazla sürdü ve ardışık olarak üç farklı dönemden oluşur. Balkanlar’daki Slav ülkelerinin çoğunluğunun kademeli olarak boyun eğmesinin ilk iki aşaması boyunca Osmanlılar ve Slavlar arasındaki bağlantılar bir dizi düşmanca karşılaşma yoluyla doğrudan hâkimiyetten diplomatik ilişkilere kadar farklı seviyeler sergiler. Diğer bir deyişle başlangıçtaki bağlantılar, yönetici sınıf ve yalnızca orduları arasındaydı ve kelime ödünçlemeleri bu iki sınıf arasında sınırlandırılmıştı.

Slav yönetici sınıfları, bazı Türkçe ileri gelenlerinin unvanlarını öğrendi bunlar arasında örneğin; “tahsildar” anlamına gelen amalidari ve “kural” anlamına gelen amiri kelimesi yer almaktadır. Bu ifadeler, ya yerel dile girmede ya da daha sonra eğitilmiş kişiler tarafından Türklere öğrenilen edebî

olmayan dile adapte edildi; “yönetici” anlamına gelen emir kelimesi bu duruma bir örnektir.

Balkanlıların Osmanlı fethinin üçüncü aşaması iki karakteristik özellik gösterir: ilk olarak Osmanlılar tüm Slav ülkelerini fethetmeyi başaramadılar ikincisi fethettikleri tüm Slavlara asla bütüncül etki edemediler.

Üçüncü aşamadaki bu tuhaf durum iki farklı sebepten dolayı meydana geldi: Osmanlılar, Avrupa’ya açılan giriş kapısı olduğu için Tuna Nehri’ni fethetmeyi hedefliyordu ve Batı Balkanlar’ın boyun eğdirilmesi, Viyana’ya doğru yapılan büyük Türk yürüyüşte güvenliklerini sağlamaktan başka ikincil bir stratejik görevden başka hiçbir şey değildi. Bu yüzden yerel garnizonların elinde kaldığından esas olarak yeterince güçlü bir genişleme gösteremediler. Dolayısıyla Slovenya ve Hırvatistan’ın büyük bir kısmı Türk fethinden kaçtı.

Yüzyıllar boyunca Osmanlı yönetimi altında kalan Balkanlar’daki Slav ülkeleri, tüm mükemmel etkileşim tonlarıyla iki uyum metodundan hangisinin uygulandığına bağlı olarak Osmanlı yapısına farklı uyum dereceleri gösterir; yani nüfusun İslam’a dönüşümü veya Anadolu’dan getirilen Türk unsurlarıyla Türkleştirmedi.

Müslümanlaştırma, hâkim siyasi ve dinî koşullardan dolayı Arnavutluk, Makedonya ve Bulgaristan’da belli bir dereceye kadar başarılı olmuştur yalnızca Bosna ve Hersek’te gerçekten başarılı olmuştur. Kendi inisiyatifleriyle gelen veya devlet yetkilileri tarafından transfer edilen Türk yerleşimcilerin bölgeye yerleşmesi iki rota takip etti: bunlardan biri İstanbul-Sofya-Belgrad hattını takip ederek Doğu Sırbistan’da zayıfladı; diğeri İstanbul’dan Selanik’e ve oradan kuzey yolunu takip ederek Osmanlı imparatorluğunun askerî kolonisi olan Sırbistan sınırlarına ulaştı.

Bu şekilde fethedilen bütün bölge, Osmanlıların Slav topluluklarının dilini etkileme yoğunluğuna göre üç kısma ayrıldı. İslamlaşmanın yoğun olduğu Bosna ve Hersek’te kültürün ve sonuç olarak dilin etkisi en belirgindi. İslam inancı ve okulları vasıtasıyla Osmanlı yaşam tarzını temsil eden her şey taklit yoluyla, Slav konuşma dilini tüm yönleri ile etkiledi. Böylece “insanlık” anlamına gelen adamluk (adamlık kelimesinden gelir) veya “dünya” anlamına gelen dunja gibi ödünç kelimeleri dahi buluruz.

İslam dini inancı ile alıntı kelimeler, diğer bölgelerde böyle bir etki olmadığı için mevcut değildir. Çok az Slav, din değiştirdi ve diğerleri tüm gayrimüslimler gibi imparatorluğun halkıydı fakat Müslüman cemiyetinin dışında yaşadılar ve Müslümanların ruhsal ve entelektüel hayatlarıyla hiçbir bağlantıları yoktu. Belli miktarda kelime, Slav konuşma diline ticaret yoluyla ve uzun süre beraber yaşamaktan kaynaklanan toplumsal birliktelik yoluyla girmiştir.

Öte yandan, bölge boyunca kasaba hayatı tek tip Osmanlı karakteri hüviyeti taşımaktaydı ve yabancı kökenli kelimelere de nüfuz etmişti. Ancak bununla birlikte kırsal nüfus bir bölgeden diğerine benimsenen kelime sayısında hatta ödünç alınanların ait olduğu alanlarda dikkate değer farklılıklar gösterdi.

Osmanlı ifadeleri Ege Denizi’nden Tuna’ya, Karadeniz’den Belgrad’a ve Drina Nehri’ne kadar tüm kentlerdeki Slav ana diline nüfuz etmiştir. Ticaret, alet, ölçü, madeni para, metal, tekstil, kıyafet, konut, yiyecek, içecek ve mutfak gibi alanlardaki alıntı kelimeler diğer bölgelere nazaran Trakya ve Makedonya’da daha fazlaydı. Kuzeybatı istikametine gidildiğinde alıntı kelime sayısı azalmaktaydı, Belgrad için de bu geçerlidir. Belgrad’dan Drina Nehri boyunca ilerlendiğinde sayı yine artış gösteriyordu. Bu durum, Osmanlı Türkçesini konuşan Türklerin bölgelerdeki oranları ile açıklanabilir. Oran İstanbul’dan uzaklaşınca git gide düşmüştür, Batı Sırbistan’da Bosna’dan göç eden Müslüman göçmenler Osmanlı Türkçesinin söz varlığının yayılmasının müsebbibidir.

Hristiyan Slavlar, Müslüman yönetici sınıfın yanında ayrı bir toplum oluşturdukları için siyasi

organizasyon, finansal sistem ve hukuk ile ilgili kelimeler az da olsa ödünç alınmıştır. Bir terimin Slavcada benimsenmesi örneğin; “yazı, yargı süreci” anlamına gelen Sırpçadaki udava ve Bulgarcadaki davija “dava” kelimesi gibi yalnızca bir kurumun Slav Hristiyanlarını doğrudan etkilediği zaman mümkün oldu.

Askerî sanat ve organizasyonda silah ve teçhizat ile bağlantılı olan kelimeler bu kural için bir istisna oluşturur. Bu tür alıntı kelimelerdeki zenginlik, Osmanlıların fethi boyunca askerî etkinliğin yanı sıra Balkan Slavlarının yüzyıllar boyunca Osmanlılardan başka hiçbir orduyu barındırmamasının bir sonucuydu.

Kırsal nüfusa gelince köylüler, Müslüman nüfus ile kasabalara çeşitli sebeplerle gitmeleri dışında çok az bağlantı kurmuşlardır. Kırsal Slavlar ve Osmanlı toplumu arasındaki bir diğer aracı ise sipahi, tımar ve askerî yardım sahibi olan süvari anlamına gelen spahija idi. Onun aracılığıyla, köylüler Osmanlı askerî sistemi ve ödemek zorunda oldukları vergiler hakkında “zorunlu iş gücü, hizmet” anlamındaki Türkçe kulluk’tan gelen kuluk kelimesi ile gösterildiği gibi bir şeyler öğrendiler.

Türk yerleşimciler ve Müslümanlaşmış Slavlar da Osmanlı ifadelerinin Hristiyan Slav komşuları arasında yayılmasında etkili oldu. Bir kural olarak ödünç kelimelerin sayısı, Türk göç hareketlerinin boyut ve yönüne İslamlaşma derecesine karşılık geliyordu. Karadeniz yakınlarında Ege Denizi’nde ve Güney Makedonya’da Osmanlı dilinin etkisi günümüze kadar en belirgin şekilde görülmektedir ancak bu etki Sırbistan’ın kuzeybatısına doğru adım adım azalmaktadır. Durumu izah etmek için bir örnek yeterli olacak: “küspe” anlamındaki Türkçe küspe’den gelen Bulgarcadaki kiuspe kelimesi hâlâ kullanılmaktadır ancak bu kelimeye Sırpça, Boşnakçada rastlanmaz.

Türk dilinin etkisinin bu dördüncü dönem boyunca, Osmanlı alıntı kelimeleri Balkan Slav konuşma dillerine öyle güçlü bir şekilde girmiştir ki bugün bile modern zamanlardaki yabancı kelimeleri dilden atma hareketlerine rağmen varlığını edebiyatta ve idari yönetimde sürdürmektedir.

KAYNAKÇA

MİKLOSÍÇ, Die türkischen Elemente in den südost- und osteuropäischen Sprachen. Wiener Akademie, Phil.-Hist. Cl., Denkschriften., Ed. 34 (1884), p. 239.

ST. MLADENOV, Geschichte der bulgarischen Sprache (Berlin-Leipzig, 1929), p. 14.

In his history of the Serbo-Croatian language (*Istorija srpkohrvatskog jezika*, Novi Sad, 1955, p. 153) I. Popovic does not even pose the question of the periodisation.

E. Bernecker, *Slavisches etymologisches Wörterbuch* (Heidelberg, 1924), I, p. 474.

F. SISIC, *Povijest Hrvata u vrijeme narodnih vladara* (Zagreb, 1925), p. 678 sq.

ST. MLADENOV, op. cit., p. 17.

GREGORAS, *Historiæ Byzantinæ*, ed. Bonn, V, 5.

O. TAFRALI, *Thessalonique au quatorzième siècle* (Paris, 1913), p. 43; F. KOUKOULE, *Buzantinon Bios kai-Polytismos*, IV, p. 54.

K. H. MENGES, *The Oriental Elements in the Vocabulary of the Older Russian Epos, Igor Tale* ("Suppl. to Word, Monograph I," New York, 1951), pp. 51 and 59.

Rjecnik hrvatskoga ili srpskoga jezika (Zagreb, 1880 —), vol. V, p. 767.,

H. F. WENDT, *Die türkischen Elemente im Rumänischen* (Berlin, 1960), p. 134. — For the Cuman language influence upon the Slavs see the excellent study by A. Zajaczkowski, *Zwiazki jezykowe polowiecko-slowiańskie*, Wrocław, 1949.

M. MLADENOVIC, "The Osmanli Conquest and Islamization of Bosnia," *Etudes Slaves et est-européennes — Slavic and East European Studies*, IV (1959), p. 210 sq.

M. MLADENOVIC, "Die Herrschaft der Osmanen in Serbien im Lichte der Sprache," *Siidost-Forschungen*, XX (1961), pp. 159-203.

See the map of Turkish settlements in the 16th cent, in: O. L. BARKAN, "Les déportations comme méthode de peuplement et de colonisation dans l'Empire Ottoman," *Revue de la faculté des Sciences Economiques de l'Université d'Istanbul*, XI (1949-50).

A. SKALJIC, *Turcizmi u narodnom govoru i narodnoj knjizevnosti Bosne i Herzevine* (Sarajevo, 1957), I, p. 212 sq.

Great help for understanding the situation is offered by the map: "Zones de civilisation," in: J. CVIJIC, *La Péninsule Balkanique* (Paris, 1918).

A. MILEV-I. BRATKOV-B. NIKOLOV, *Recnik na cuzdite dumi v bulgarskii ezik* (Sofia, 1958), p. 324.

The opinion of P. SKOK, "Les restes de la langue turque dans les Balkans," *Revue Internationale des Etudes Balkaniques* I (1935), pp. 247-260, that the influence was rather impetuous than lasting, is not tenable. For Bulgaria cf. K. MİRCEV, "Za sudbata na turcizmite v bulgarski ezik," *Izvestiia na Institut za bulgarskii ezik*, II (1952), p. 126.