



## Journal of Turkic Civilization Studies

International, Peer Reviewed Scientific Journal

e-ISSN/ISSN: 1694-5409

<b>Yayın Sıklığı</b>	Yılda iki kez (Haziran, Aralık)
<b>Publication Frequency</b>	Two times annually in June, and December
<b>Yayın Türü</b>	Yaygın Süreli
<b>Publication Type</b>	Serial, Quarterly
<b>Yayın Dili</b>	Türkçe, İngilizce, Kırgızca ve Rusça
<b>Publication Language</b>	Turkish, English, Kyrgyz and Russian

### SAHİBİ

### OWNERS

Kırgızistan-Türkiye Manas  
Üniversitesi adına

on behalf of Kyrgyz-Turkish Manas  
University

Rektör / Rector – Prof. Dr. Alpaslan CEYLAN

Rektör Vekili / Pre Rector – Prof. Dr. Almaz İBRAYEV

### BAŞ EDİTÖR

### EDITOR IN CHIEF

Prof. Dr. Mehmet Arif ÖZERBAŞ

Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan

### EDİTÖR

### EDITOR

Doç. Dr. Ümit SORMAZ

Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan

### YAYIN KURULU

### EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. Mehmet Arif ÖZERBAŞ

Prof. Dr. Alpaslan AŞIK

Prof. Dr. Ozan YILMAZ

Prof. Dr. Nezahat CEYLAN

Yrd. Doç. Dr. Mirzat RAKIMBEK UULU

**REDAKSİYON****REDACTION****Türkçe**

Yrd. Doç. Dr. Serdar DAĞISTAN  
Müzeyyen İNALÖZ  
Ali ÜNAL

**Turkish**

*Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan*

**Kırgızca**

Dr. Cıldız ALİMOVA  
Rahat ASKAROVA

**Kyrgyz**

*Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan*

**İngilizce**

Dr. Nurgül KARİBEKOVA  
Dr. Gülnur CUMALİEVA

**English**

*Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan*

**Rusça**

Mukaddas SABİROVA

**Russian**

*Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan*

**TEKNİK DESTEK****TECHNICAL SUPPORT**

Baktıgül ERMATOVA

*Kyrgyz-Turkish Manas University,  
Kyrgyzstan*

**YAZIŞMA ADRESİ****CORRESPONDENCE ADDRESS**

Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi  
Cengiz Aytmatov Caddesi 56,  
720044, Bişkek/Kırgızistan

Kyrgyz-Turkish Manas University  
56 Chyngyz Aitmatov Avenue,  
720044, Bishkek, Kyrgyzstan

**İLETİŞİM****CONTACTS**

journal\_of\_tuam@manas.edu.kg

tuam@manas.edu.kg

**WEB SAYFASI****WEB PAGE**

<https://tuam.manas.edu.kg/journal>

- Prof. Dr. Abdullah GÜNDOĞDU, Ankara University, Türkiye  
Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU, Atatürk University, Türkiye  
Prof. Dr. Ahmet TAŞAĞIL, Yeditepe University, Türkiye  
Prof. Dr. Ahmet YİĞİT, Muğla Sıtkı Koçman University, Türkiye  
Prof. Dr. Akmatali ALİMBEKOV, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Alpaslan AŞIK, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Anvarbek MOKEEV, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN, Çanakkale Ondokuzmayıs University, Türkiye  
Prof. Dr. Dulam SENDENJAV, National University of Mongolia, Mongolia  
Prof. Dr. Fevzi ERSOY, Ankara Hacı Bayram Veli University, Türkiye  
Prof. Dr. Hakan TAŞ, Marmara University, Türkiye  
Prof. Dr. İbrahim YULDAŞEV, Medeniyet ve Sanat Enstitüsü, Uzbekistan  
Prof. Dr. Kemal POLAT, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Kubat TABALDİEV, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Kürşad YILMAZ, Kütahya Dumlupınar University, Türkiye  
Prof. Dr. Layli UKUBAYEVA, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Leyla KARAHAN, TOBB University of Economics and Technology, Türkiye  
Prof. Dr. Marufjon YULDAŞEV, Özbekistan Devlet Sanat ve Medeniyet Enstitüsü, Uzbekistan  
Prof. Dr. Mehmet Arif ÖZERBAŞ, Gazi University, Türkiye  
Prof. Dr. Mehmet AYDIN, Ondokuz Mayıs University, Türkiye  
Prof. Dr. Muhsin MACİT, Anadolu University, Türkiye  
Prof. Dr. Nezahat CEYLAN, Atatürk University, Türkiye  
Prof. Dr. Nizomiddin MAHMUDOV, Özbekistan Bilimler Akademisi, Uzbekistan  
Prof. Dr. Oğuzhan DURMUŞ, Ankara Sosyal Bilimler University, Türkiye  
Prof. Dr. Oktay ÖZGÜL, Atatürk University, Türkiye  
Prof. Dr. Orhan Kemal TAVUKÇU, Recep Tayyip Erdoğan University, Türkiye  
Prof. Dr. Ozan YILMAZ, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Ömür CEYLAN, İzmir Katip Çelebi University, Türkiye  
Prof. Dr. Recai DOĞAN, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Prof. Dr. Yavuz GÜNAŞTI, Atatürk University, Türkiye  
Prof. Dr. Yavuz KARTALLIOĞLU, Ankara Hacı Bayram Veli University, Türkiye  
Prof. Dr. Zayabaatar DALAI, National University of Mongolia, Mongolia  
Prof. Dr. Zekeriya KARADAVUT, Akdeniz University, Türkiye  
Doç. Dr. Ahmet Melih GÜNEŞ, Balıkesir University, Türkiye  
Doç. Dr. Aliya KURALBEYAVA, Ahmet Yesev Üniversitesi, Kazakistan.  
Doç. Dr. Ajar ŞALDARBEKOVA, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakistan  
Doç. Dr. Erkan EFİLTİ, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Doç. Dr. Kamar ALDASHEVA, Al-Farabi Kazakh National University, Kazakistan  
Doç. Dr. Nikita PETROV, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Rusia  
Doç. Dr. Rohilla RUZMANOVA, Semerkand Üniv Türkoloji Araştırmalar Enstitüsü Özbekistan  
Doç. Dr. Telman NUSRETOĞLU, Bakü Hazar Üniversitesi, Azarbeycan  
Doç. Dr. Ümit SORMAZ, Kyrgyz - Turkish Manas University, Kyrgyzstan  
Doç. Dr. Ziyafet GASIMOVA, Bakü Slavyan Üniversitesi, Türk Araştırmaları, Azarbeycan  
Dr. Ankhbayar DANUU, National University of Mongolia, Mongolia  
Dr. Kürşad SALIN, Kafkas Üniversitesi, Türkiye  
Dr. Zemine ZİYAYEVA, Khazar University, Azerbaijan



# Journal of Turkic Civilization Studies

e-ISSN / ISSN: 1694-5409

<https://tuaum.manas.edu.kg/journal>

Yıl / Year	Cilt / Volume	Sayı / Issue
2024	5	1

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### Araştırma Makalesi / Research Article

Yazar / Author	Başlık / Title	Sayfa / Page
Ertuğrul YAMAN	<b>Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model</b> A New Theory and a New Model in Teacher Training	1-10
Назгуль ТУРДУБАЕВА	<b>Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы</b> Nevruz, The Harbinger of Renewal, is a Turkish Holiday	11-20
Zarifa ABDUMAMİNOVA Niyazi AYHAN	<b>Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri</b> Annexation of Crimea: Comparative Analysis in Russian and Ukrainian Media	21-49
Hakan GÜLER	<b>Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-</b> On the Dating Method in Old Turkish Inscriptions -Based on Köktürk / Uyghur Inscriptions and Comparison with Old Uyghur Civil Documents-	50-61
Betül KAVUT	<b>Farklılaştırılmış Öğretim</b> Differentiated Instruction	62-79

<b>Ümit SORMAZ</b> <b>Mustafa AKTURFAN</b> <b>Bilal TOP</b>	<b>Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi</b> Evaluation of Gastronomy Tourism Potential of Kazakhstan Almaty City with SWOT Analysis	80-106
<b>Ahmet Melih GÜNEŞ</b> <b>Dilek GÜNEŞ</b>	<b>Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri</b> Teacher Candidates' Experiences Regarding Mind and Intelligence Games	107-128
<b>Nazmiye ÖZGÜL</b>	<b>Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi</b> Examining the Usage Areas of Riddles in Preschool Education Level	129-152
<b>Muhittin GÜMÜŞ</b>	<b>Derlem Dilbilim Çalışmalarının Dil Öğretimine Katkısı</b> The Contribution of Corpus Linguistics to Language Teaching	153-170
<b>Murat BAYIR</b>	<b>Harmanlanmış Öğrenme Modeli</b> Blended Learning Model	171-186
<b>Бурул САГЫНБАЕВА</b> <b>Сатыбалды КӨЧӨРБАЙ</b> <b>уулу</b>	<b>Кыргыз тилинин алфавит маселеси</b> The Problem of the Kyrgyz Alphabet	187-208



# Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model

Ertuğrul YAMAN<sup>1</sup>

## Öz

İdeal bir eğitim-öğretim sisteminin en güncel konusu, öğretmen yetiştirme modelidir. Eğitim-öğretim alanında teknolojik yenilikler ve öğretim yöntemleri ne denli gelişirse gelişsin, yine de öğretmenler, eğitim-öğretim sisteminin asıl belirleyicisi ve ana ögesi ve öznesidir. Öğretmenlik, her şeyden önce insan ilişkilerine ve nitelikli iletişime dayalı özel bir uzmanlık alanıdır. Öğretmenlik, kendi içinde her an yenileşmeyi, gelişmeyi ve ilerlemeyi gerektiren bir çalışma koludur. Öğretmenler, her türlü iş ve meslek alanının yetiştiricileri oldukları için, onların bilgi ve beceri düzeyleri toplumun tamamını etkileyen bir nitelik taşımaktadır. Öğretmenler, öğrencileriyle birlikte öğrenme yolculuğuna çıkan, bilgi ve becerilerini paylaşan, öğrencilerin yeteneklerini keşfeden, onları yüreklendiren ve yönlendiren, topluma örneklik ve öncülük eden bireyler olarak düşünülmelidir.

Öğretmen yetiştirme sürecini belli yıllarla sınırlandırmak doğru değildir. O bakımdan bu bildiride ortaya koyacağımız model, lise ve üniversite eğitiminde (4+4) olmak üzere sekiz yılı kapsayan fiilî eğitimle birlikte sürekli bir yenileşme ve gelişmeyi öngören bir anlayışa dayalıdır. Nitekim öğretmenlik durağan değil süregelen bir anlayışla yapılabilecek bir adanmışlık mesleğidir. Bu yazıda söz konusu edilen öğretmen yetiştirme modeli Türk Dünyasının tümünde kullanılmasını öngördüğümüz öğretmen yetiştirme modeli olup 10 aşamalı bir süreci içermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim, Öğretim, Öğretmen, Yetiştirme, Model.

---

## Atif için: / Please Cite As:

Yaman E. (2024). Öğretmen yetiştirmede yeni bir kuram ve yeni bir model. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 1-10.

Geliş Tarihi / Received Date: 04.04.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 10.05.2024

---

<sup>1</sup> Prof. Dr. - Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Türkçe Eğitimi Bölümü, e.yaman@ahievran.edu.tr



A New Theory and a New Model in Teacher Training

**Abstract**

The most current issue of an ideal education and training system is the teacher training model. No matter how much technological innovations and teaching methods develop in the field of education and training, teachers are still the main determinant and the main element and subject of the education and training system. Teaching is, first and foremost, a special field of expertise

Since teachers are the trainers of all kinds of jobs and professions, their knowledge and skill levels have qualification that affects the whole society. Teachers should be considered as individuals who embark on a learning journey with their students, share their knowledge and skills, discover students' talents, encourage and guide them, and set an example and lead the society.

It is not fair to limit the teacher training process to fixed number of years. In that respect, the model that we will present in this article is based on an understanding that envisages a continuous innovation and development together with the actual education covering eight years, including high school and university education (4+4). As a matter of fact, teaching is not a static but a profession of dedication that can be performed with a continuous understanding. The teacher training model mentioned in this article is the teacher training model that we envision to be used throughout the Turkic World and includes a 10-stage process.

**Key Words:** Education, Teaching, Teacher, Training, Model.

## GİRİŞ

Eğitim-öğretim sisteminin ana ögesi ve öznesi, hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Nitekim öğretmen yetiştirme süreci, pek çok yönüyle, planlanan eğitim-öğretim sisteminin asıl belirleyicisidir. Çünkü eğitim-öğretimle ilgili çalışmaların giriş kapısı, öğretmen yetiştirme düzeniyle yakından ilişkilidir. Öneme binaen bu husustaki çalışmalar, tartışmalar ve arayışlar sürüp gitmektedir. İdeal bir eğitim-öğretim sistemine giden yolda, ilkin öğretmen yetiştirme konusunu çözmek gerektiği açıktır. Konunun nesnel olarak ele alınabilmesi için, öncelikle öğretmenlerden beklentilerimizi somutlaştırmak ve “öğretmen” kavramını açıkça ortaya koymak gerekmektedir.

Eğitim-öğretim etkinliklerinin baş ögesi kabul edilen öğretmenlik, her daim taze kalmayı ve yenilenmeyi gerektiren özel bir alandır. Öğretmenler, her türlü iş ve meslek alanının yetiştiricileri oldukları için, onların bilgi ve beceri düzeyleri toplumun tamamını etkileyen bir nitelik taşımaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerden en üst düzeyde motivasyon, çalışma azmi ve idealist nesiller yetiştirmeleri beklenmektedir. Öğretmenler de kendilerini geliştirmenin gayreti içindedirler. Nitekim öğretebilmek için, öncelikle öğrenmek gerekiyor. Bu bağlamda, genel bakış açısıyla öğretmenleri her daim öğrenmeye açık, adanmış öğreticiler olarak tanımlayabiliriz. Kısacası öğretmen, **öğrenen öğreticidir**. Öğretmenler, her daim kendilerini geliştiren,

## Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model

yeniliklere açık, öğrencileriyle birlikte öğrenme yolculuğuna çıkan, bilgi ve becerilerini paylaşan, öğrencilerin yeteneklerini keşfeden, onları yüreklendiren ve yönlendiren, topluma örneklik ve öncülük eden bireyler olarak düşünülmelidir. Bütün bu vb. beklentiler için mutlaka yeni bir bakış açısına ve yeni bir kurama gereksinim vardır. Bu kuramın adı **Öğrenen ve Paylaşan Öğretmenlik Kuramı** olabilir.

Öğretmenlik, her şeyden önce bir ruh ve felsefe meselesidir. Öğretmen olacak bireyin, öncelikle insan yetiştirmek gibi üstün bir hayali olmalıdır. Öğretmenlik hayali olan başarılı ve becerili çocuklar arasından ortaokuldan sonra, bir seçme yapılarak çocuklar, liseyi özel anlamda öğretmenlik eğitimi veren okullarda okutulmalıdır. Lise eğitimini öğretmenlik hedefine uygun olarak sürdüren öğrencilere burs vb. doğal katkılar daha lise düzeyinde sağlanmalıdır. Sadece öğretmen yetiştirmek üzere özel amaçlı olarak açılan okullardan mezun olan çocuklar, yine bir seçme sonucunda üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerine yerleştirilmelidir. Bu tür okullardan mezun olan öğrencilere artı puanlar verilerek öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına yerleşmeleri desteklenmelidir.

Öğretmenlerin örneklik ve öncülük rolünü dikkate alarak öğretmen adaylarına eğitim hayatları içerisinde mutlaka vatana, millete, devlete, inanç değerlerine, kültürüne aidiyet ve mensubiyet duyguları en üst düzeyde verilmelidir. Öğretmen, milli kültürün ve evrensel ilkelerin en önde gelen temsilcisi olmak durumundadır. Öğretmenler, yetiştirecekleri öğrencilerin yüreklerine bilgi ve beceriden daha önce bu duyguları nakşetmelidirler. Çünkü eğer öğrencilerin yüreklerinde bu duygu ve düşünceler yeşertilmezse, öğrenciler kendilerini ülkeye, millete... ait hissedemedikleri için onlar adına fedakârlık yapmaya da gerek duymayabilirler.

Öğretmenlik eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında alan bilgisi kadar pedagojik derslere de uygulamalı olarak verilmelidir. Bu bağlamda öğretmen adaylarına **çocuk ve ergen psikolojisi** yanında **grup sosyolojisi ve iletişim becerileri** gibi özel ders ve etkinlikler de yürütülmelidir. Pedagojik nitelikli derslerin geçme notu en az 80/100 olmalıdır. Öğretmen adaylarına **yaratıcı öğrencilik, tasarımcı gençlik, özgün düşünen, sorgulayan, sorun çözen, analitik ve sonuç odaklı düşünen...** gibi öğrenciler yetiştirme ideali aşılmalıdır. Üniversitelerdeki öğretmenlik eğitimleri, ağırlıklı olarak ilgili eğitim kademelerinde uygulamalı olarak verilmelidir. Öğretmenlik eğitimi veren yükseköğretim kurumları 5 yıla çıkartılmalı; son sınıfta adaylar yalnızca uygulamaya yönlendirilmeli, birtakım sınav ve kişilik testlerinden geçirilmek koşuluyla mutlaka kendilerine iş güvencesi de verilmelidir. Sınav ve testlerde başarısız olanlar, başka çalışma alanlarına yönlendirilmelidir.



Hangi alanda olursa olsun bütün öğretmen adaylarına **Türkçe bilgisi ve bilinci** verilmelidir. Çünkü dil ve anlatım yeteneği, öğretmenlik mesleğinin çekici gücüdür. Kendini ifade edemeyen, iletişim sorunları yaşayan, öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilere ulaşmakta güçlük çeken bir öğretmenin mesleğinde başarılı olması bir hayli zordur. O bakımdan Türkçeyi akıcı konuşan, çok okuyan, yazabilen ve anlatımı etkileyici öğretmen adayları yetiştirmek başta gelen hedeflerden olmalıdır. Bu hedefi gerçekleştirmek üzere, bütün öğretmenlik programlarına ortak ve zorunlu ders olarak **Türkçe Bilinci ve İletişim Becerileri** dersi konulmalıdır.

Eğitim-öğretim sürecinin en önemli kazanımları, bilgi edinmekten öte temel yaşam becerileri olmalıdır. Öğrencileri yalnızca sınavlara hazırlamak onlara haksızlıktır. Aslıyan onları hayata hazırlamaktır. Bu amaçla, yaşamda gerekli olan düşünme, tasarlama, sorun çözme, yazma, el becerileri ve diğer becerileri kazandırmak hayati derecede önem arz etmektedir. Bunun yolu ise, teorik bilgidan çok uygulamadan geçmektedir. Bu noktada herkesten önce öğretmen adaylarının birtakım yaşam becerilerine sahip olmaları şarttır.

Öğretmenlik mesleğinin hassas bir terazi gibi incelikli bir iş olduğu gerçeğinden hareketle, öğretmen adaylarını yetiştirirken onlara **ölçme-değerlendirme** yöntemleri konusunda en yeni bilgi ve yöntemleri aktarmak yanında bu konuda çok özel bir duyarlık da kazandırılmalıdır. Örneğın, “Sınavın amacı nedir?”, “Yazılı ve sözlü sınavların farklı işlevleri nelerdir?”, “Ödev vermek amaca hizmet eder mi?”, “Ödevler, her öğrenci için tek tip mi olmalıdır?” gibi doğrudan öğretmenlik mesleğine ilişkin sorular sorulmalı ve tartışılarak bir sonuca bağlanmalıdır.

Öğretmen Yetiştirme Süreci’ni yalnızca öğrencilik dönemleriyle sınırlı düşünmek de büyük bir yanıltır. Öğretmen adaylarımızın mezuniyet sonrasında da desteklenmeleri gerekir. Bu amaca hizmet etmek üzere öğretmen adaylarının ilk tayin oldukları okullarda **uzman, rehber (mentör) öğretmenler** eşliğinde deneyim paylaşımları yaşamaları için uygun zaman ve zeminler oluşturulması gerekir. Bu anlamda öğretmenlerin yeni yayınları takip etmeleri, kitap satın alabilmeleri için özel imkânlar sunulmasında büyük yarar vardır.

Öğretmenlerin bu kutsal mesleği hakkıyla icra edebilmeleri için, topyekûn eğitim camiasının kendi iç saygınlığına dikkat etmesi gerekir. Okulda her bir öğretmen bir yönüyle temayüz etmelidir. Diğer bir söyleyişle her bir öğretmen, eğitim-öğretim sürecinde bir sütun gibi güçlü bir misyon üstlenmelidir. Okulda her bir öğretmen kendine özgü bir yer ve işlev edinmek durumundadır. Öğretmenler adlarından ziyade sıfat ve nitelikleriyle ön plana çıkmalıdırlar. Onların yetiştirdiği öğrenciler, kendilerini üzerlerindeki farklı etkilerle hatırlamalıdırlar. Öğretmen sadece öğreten değil, yönlendiren, değiştiren ve iz bırakan kişi olarak hafızalarda yerini almalıdır. Bunu

## Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model

gerçekleştirebilmek için, eğitim-öğretimin sınıf ve okul dışına taşınması şarttır. Öğretmenle birlikte yapılan kimi etkinlikler hem öğrenmeyi hızlandırır hem de öğrenciler üzerinde unutulmaz izler bırakır: Öğretmenle birlikte sinemaya, tiyatroya, geziye gitmek, fuarlara ve yarışmalara katılmak, sanat ve spor etkinlikleri yapmak gibi...

Öğretmenlerin görevlerini hakkıyla ifa edebilmeleri için mutlaka çözülmesi gereken bir konu da **müfredat yoğunluğu ve sınav odaklı** yarışdır. Eğitimin camiasında görev yapan herkesçe bilinmektedir ki hemen her kademedeki müfredat açısından çok ciddi bir yoğunluk mevcuttur. Bu yoğunluğun en kısa sürede makul bir düzeye çekilmesi şarttır. Öte yandan öğrencileri sınav adlı yarışa hazırlamak öğretmenleri kimi zaman asli görevlerinden uzaklaştırmakta, anlamsız ve gereksiz etkinliklere yöneltebilmektedir. Bu iki noktada MEB tarafından düzenleme yapıldığında hem öğretmenlerimiz asıl işlerine yoğunlaşabilecekler hem de kendilerine fazlasıyla hak ettikleri özel yaşam zamanlarına kavuşmuş olacaklardır. Böylelikle öğretmenlerin onurlarına ve özel yaşamlarına saygı duyularak eğitim-öğretimde verimlilik daha da arttırılmış olunacaktır.

Öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, daha geniş tabanlı deneyim paylaşımı ve kendilerini değerli hissetmeleri için **hizmetiçi eğitim kurslarının** yeniden ihdas edilmesi hayati derecede önemlidir. Eski dönemlerde olduğu gibi, illerden seçilen öğretmenlerin merkez yönetimce planlanan eğitim kurslarına deneyimli eğitimciler öncülüğünde tatil yöreleri ve Hizmetiçi Eğitim Merkezlerinde kurslar ve seminerler düzenlenmesinin eğitimcilik amacına son derece hizmet edebileceği düşüncesindeyiz.

Öğretmen yetiştirme konusunda istenen noktaya gelinebilmesi için **MEB**, bir an önce üzerine düşen görev, sorumluluk ve inisiyatifi almak zorundadır. Bu konuda ilgili yöneticilerin en kısa zamanda bir irade ortaya koymaları, **MEB** bünyesinde uzunca bir süre atıl durumda kalan ve kapatılan **MİLLÎ EĞİTİM AKADEMİSİ**'nin yeniden etkin bir konuma getirilmesi, liyakatli eğitim yöneticileri ve ehliyetli eğitimcileri yetiştirmek üzere, çalışmaların **YÖK**'le koordineli olarak bu çatı altında başlatılması, çözüme giden yoldaki ilk ve en güçlü adımlardan olacaktır.

### Öğretmen Yetiştirme Modeli

İdeal bir eğitim-öğretim sistemine giden yolda, ilkin öğretmen yetiştirme konusunu çözmek gerekmektedir. Eğitim-öğretim alanında teknolojik yenilikler ve öğretim yöntemleri ne denli gelişirse gelişsin, yine de öğretmenin konumu en başta yer alacaktır. Öğretmenler, eğitim-öğretim sisteminin asıl belirleyici ana ögesi ve öznesi olarak görevlerini yapmaya

devam edeceklerdir. Çünkü öğretmenlik, her şeyden önce insan ilişkilerine ve nitelikli iletişime dayalı özel bir uzmanlık alanıdır. Eğitim-öğretim etkinliklerinin baş ögesi kabul edilen öğretmenlik, kendi içinde her an yenileşmeyi, gelişmeyi ve ilerlemeyi gerektiren bir çalışma koludur. Öğretmenler, her türlü iş ve meslek alanının yetiştiricileri oldukları için, onların bilgi ve beceri düzeyleri toplumun tamamını etkileyen bir nitelik taşımak zorundadır. Bu bağlamda öğretmenler, her daim öğrenmeye açık, yenilikçi ve adanmış kişiler olarak nitelendirilebilir. Özetle öğretmenler, öğrencileriyle birlikte öğrenme yolculuğuna çıkan, bilgi ve becerilerini paylaşan, öğrencilerin yeteneklerini keşfeden, onları yüreklendiren ve yönlendiren, topluma örneklik ve öncülük eden bireyler olarak düşünülmelidir. Öğretmenlik, her şeyden önce bir ruh ve felsefe meselesidir. Öğretmen olacak bireyin, öncelikle insan yetiştirmek gibi üstün bir hayali olmalıdır. Öğretmen yetiştirme sürecini belli yıllarla sınırlandırmak doğru değildir. O bakımdan aşağıdaki model denememizde görüleceği üzere, süreç lise ve üniversite eğitiminde (4+4) olmak üzere sekiz yılı kapsayan fiili eğitimle birlikte sürekli bir yenileşme ve gelişmeyi öngören bir anlayışa dayalı olarak yürütülmelidir. Çünkü, öğretmenlik durağan değil süreğen bir anlayışla yapılabilecek bir adanmışlık mesleğidir. Aşağıdaki Öğretmen Yetiştirme Modeli, 10 aşamalı toplu bir süreci içermektedir. Her aşama birbiriyle ilişkili olarak düşünülerek yürütülecektir

## **Öğretmen Yetiştirme Modeli**

### **I. Aşama: Öğretmen Adayı Seçme Sınavı**

Öğretmenlik, 4 yıllık üniversite hayatıyla sınırlandırılmayacak kadar değerli ve hassas bir çalışma alanıdır. O bakımdan öğretmenlik sürecinin daha ortaöğretimden başlatılması şarttır. Bu amaca hizmet etmek üzere, uluslararası pedagojik gelişmelere uygun şekilde öğretmen okullarının tekrar açılması öncelikli adım olarak düşünülmelidir. Ortaokul mezunu olup ileride öğretmen olmayı hayal eden öğrenciler arasından bir seçme sınavıyla seçilen öğrenciler, 4 yıllık lise dengi öğretmen okullarına eğitim için kabul edilir. Bu sınavlar, öğrencilerin kişilik ve karakter özelliklerini, algılama düzeylerini, iletişim becerilerini belirlemek esasına dayalı olarak hazırlanır ve Türkiye çapında uygulanır.

### **II. Aşama: Öğretmen Okulları**

4 yıllık öğretmen okullarında eğitim almayı hak kazanan öğrencilere diğer liselerden farklı olarak özel bir program uygulanır. Bir ruh ve felsefe işi olan öğretmenlik mesleğinin öğrencilere tam olarak özümsetilebilmesi için, ilk iki yılda daha çok öğrencilerin duygu, düşünce, değer ve davranışlarını

## Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model

beslemeye, kişilik ve karakterlerini geliştirmeye, algı düzeylerini yükseltmeye yönelik dersler okutulur, uygulamalar yapılır.

Son iki sınıfta ise, her şeyden önce bir ruh ve felsefe mesleği olan öğretmenliğin gereği olan temel bilimler ile teknolojik yeterlikler kazandırılır. Bu okulları kazanan öğrencilere 4 yıl boyunca karşılıksız burs verilir.

Öğretmenlerin örneklik ve öncülük rolünü dikkate alarak öğretmen adaylarına eğitim hayatları içerisinde mutlaka vatana, millete, devlete, inanç değerlerine, kültürüne aidiyet ve mensubiyet duyguları en üst düzeyde yüklenmelidir. Öğretmen, milli kültürün ve evrensel ilkelerin en önde gelen temsilcisi olmak durumundadır. Öğretmenler, yetiştirecekleri öğrencilerin yüreklerine bilgi ve beceriden daha önce bu duyguları nakşetmelidirler. Çünkü eğer öğrencilerin yüreklerinde bu duygu ve düşünceler yeşertilmezse, öğrenciler kendilerini değerlere, ülkeye, millete, devlete... ait hissedemedikleri için onlar adına fedakârlık yapmazlar.

### III. Aşama Öğretmen Seçme Sınavı

4 yıllık öğretmen okullarını başarıyla tamamlayan öğrencilere bir Öğretmen Seçme Sınavı (Üniversite Geçiş Sınavı) uygulanır. Bu sınavda Öğretmen Okulu mezunu olup Eğitim Fakültelerini tercih edenlere artı puan uygulaması yapılır.

### IV. Aşama Eğitim Fakültesi

Öğretmen Okulu'nu tamamlayıp Eğitim Fakültelerine başlayan öğrencilere üç aşamalı bir program uygulanır. Fakültenin ilk iki yılında eğitim bilimleri ağırlıklı olmak üzere mesleki alan dersleri verilir. İkinci aşamada Fakültenin üçüncü sınıfında bir yandan öğretmenlik mesleğinin küresel ve yerel boyutları öğretilirken diğer yandan alan bilgisi konusunda derinleşilir. Üçüncü aşamada son sınıfta öğrencilere bir yandan orta dereceli okullarda uygulamaya yoğunlaşırken öte yandan Fa- külte içinde yeni ve özgün öğretim yöntemleri konusunda uygulama yaptırılır.

Eğitim Fakültelerinin ana programları %50 pedagojik dersler, %50 alan dersleri şeklinde düzenlenmelidir. Öğretmenliğin temelinde pedagojik yeterlik ile dil ve anlatım açısından yetkinlik temel kabul edilmelidir. İstisnasız tüm branşlarda Türkçeyi öğrenme düzeyi ve kullanma becerisi baraj olarak düşünülmelidir.

Eğitim Fakültelerinde ortaöğretim okul stajlarına özel bir değer atfedilir. Öğretmen adaylarının üretici zekâlı öğrenciler yetiştirmesi teşvik edilir. Eğitim Fakültesi öğrencilerine 4 yıl boyunca karşılıksız burs verilir.

### V. Aşama: Öğretmen Atama Sınavı

Eğitim Fakültesi mezunları arasından en yetkin öğretmenleri seçmek üzere bir seçme sınavı uygulanır. Bu sınavda MEB tarafından belirlenen not

baremini aşan öğretmen adayları, bir sonraki aşamada yüz yüze yapılacak nesnel sözlü sınavlara alınır.

#### **VI. Aşama: Anlatım ve Sunum Becerisini Ölçme**

Millî Eğitim Bakanlığı'nca belirlenen il ve ilçelerde Öğretmen adayları MEB temsilcileri, akademisyenler, uzman öğretmenler ve eğitimli veli temsilcilerinden oluşan karma bir komisyonca yaz aylarında öğretmen adaylarının anlatım ve sunum becerilerini ölçmek amacıyla yüz yüze uygulamalar gerçekleştirilir. Bu uygulamalarda öğretmen adaylarına ders anlatma fırsatı sunulur. Başarılı bulunan adayların görev yerleri, kura yöntemiyle belirlenir.

#### **VII. Aşama Deneme Süreci**

Öğretmen Yetiştirme Süreci, yalnızca öğrencilik dönemleriyle sınırlı düşünülemez. Öğretmen adaylarımızın mezuniyet sonrasında da desteklenmeleri gerekir. Görev yerlerine yeni atanan öğretmenler ilk planda derslere sokulmaz. Onlara en az bir yıl gözlem ve yerinde staj fırsatı verilir. Bu amaca hizmet etmek üzere öğretmen adaylarının ilk tayin oldukları okullarda uzman, rehber (mentör) öğretmenler eşliğinde deneyim paylaşımları yaşamaları için uygun zaman ve zeminler oluşturulur. Bu anlamda öğretmenlerin yeni yayınları takip etmeleri, kitap satın alabilmeleri için özel imkânlar sunulmasında büyük yarar vardır.

#### **VIII. Aşama: Hizmetiçi Eğitimler**

Öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri, daha geniş tabanlı deneyim paylaşımı ve kendilerini değerli hissetmeleri için hizmetiçi eğitim kurslarının yeniden ihdas edilmesi hayati derecede önemlidir. İllerden seçilen öğretmenlerin merkezden planlanan eğitim kurslarına deneyimli eğitimciler öncülüğünde tatil yöreleri ve Hizmetiçi Eğitim Merkezlerinde kurslar ve seminerler düzenlenmesinin eğitimcilik amacına son derece hizmet edebileceği düşüncesindeyiz. Hizmetiçi kurslarına katılan öğretmenler, kurs sonunda ciddi sınavlara tabi tutulur. Başarılı olanlar, teşekkür-takdir ve maaşla ödüllendirilir. Ayrıca, formatörlük görevi verilir.

#### **IX. Aşama: Bilimsel Uzmanlaşma**

Öğretmenlerimizin akademik dünya ile bağlantılı kalması eğitimin geleceği açısından son derece önemlidir. O sebeple, öğretmenlerimizin değişik yol ve yöntemlerle yüksek lisans ve doktora yapmaları, akademik ürünler çıkarmaları teşvik edilmelidir. Bu konuda ilgili yöneticilerin en kısa zamanda bir irade ortaya koymaları, MEB bünyesinde atıl durumda kalan ve kapatılan Millî Eğitim Akademisi'nin tekrar etkin konuma getirilir ve öğretmenlere uzmanlaşma fırsatları sunulur.

#### **X. Aşama: Yöneticiliğe Geçiş**

## Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model

Öğretmenlik mesleğini on yıl süreyle yürüten ve başarıyla tamamlayanlar arasından gönüllü olan öğretmenlere eğitim kurumlarında yöneticilik sınavına katılma fırsatı verilir. Yöneticilik sınavında başarılı olanlar, MEB ÖĞRETMEN AKADEMİSİ'nde yöneticilik eğitimleri verilir. Yöneticiliği hak kazanan öğretmenler, olağan koşullarda ömür boyu eğitim yöneticiliği yaparlar.

### Değerlendirme ve Sonuç

İlk planda Türkiye için düşünülen yukarıdaki öğretmen yetiştirme modeli Türk cumhuriyetlerinin özel şartları da dikkate alınarak genişletilebilir. Böylelikle hem ortak köklere ve değerlere dayalı nesiller yetiştirme imkânı doğabilir hem de isteyen öğretmenler, Türk dünyasının her köşesinde öğretmenlik yapma fırsatına sahip olabilir. Öte yandan eğitim alanında yakalanacak bir ortak model Türk dünyasının kaynaşmasına da önemli katkılar sunabilir.

### KAYNAKÇA

- Aydın, Mustafa, “Değerler, İşlevleri ve Ahlak”, Eğitime Bakış Dergisi, Yıl:7, Sayı:19. 2006.
- Kapusuz, Hakkı, Türkiye'nin Sınavlarla İmtihani, Elips yay. İstanbul, 2022.
- Temel, Gökhan, 1940-1946 Döneminde Köy Enstitülerindeki Eğitim- Öğretim Uygulamaları ve Tarih Eğitimi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2010.
- Topçu, Nurettin Türkiye'nin Maarif Davası, 25.Baskı, İstanbul, 2016.
- Yaman, Ertuğrul, İnsan ve İletişim, Akçağ Yayınları, Ankara, 2011.
- Yaman, Ertuğrul, Değerler Eğitimi, Akçağ Yayınları, 5. Baskı, Ankara, 2017.
- Yaman, Ertuğrul; Aydın, Oğuzhan, İdealist Öğretmen, Eysen Yay. Ankara, 2016.
- Yazıcı, Kubilay, “Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış”, Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, s.19, 2006.
- Yılmaz, Bülent, Öğrencilerin Okuma ve Kütüphaneyi Kullanma Alışkanlıklarında Ebeveynlerin Duyarlılığı, Bilgi Dünyası, 5 (2), S.115-136. 2004.

### Etik Beyan

“Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Kuram ve Yeni Bir Model” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Araştırma ilgili diğer kişi ve kurumlarla yaşanabilecek çıkar çatışması yoktur.

## EXTENDED ABSTRACT

The most current issue of an ideal education and training system is the teacher training model. No matter how much technological innovations and teaching methods develop in the field of education and training, teachers are still the main determinant and the main element and subject of the education and training system. Teaching is, first and foremost, a special field of expertise based on human relations and quality communication. Teaching is a line of work that requires constant innovation, development and progress in itself. Since teachers are the trainers of all kinds of jobs and professions, their knowledge and skill levels have qualification that affects the whole society. Teachers should be considered as individuals who embark on a learning journey with their students, share their knowledge and skills, discover students' talents, encourage and guide them, and set an example and lead the society.

It is not fair to limit the teacher training process to fixed number of years. In that respect, the model that we will present in this article is based on an understanding that envisages a continuous innovation and development together with the actual education covering eight years, including high school and university education (4+4). As a matter of fact, teaching is not a static but a profession of dedication that can be performed with a continuous understanding. The teacher training model mentioned in this article is the teacher training model that we envision to be used throughout the Turkic World and includes a 10-stage process. In this paper, methods such as research, practice, observation, survey etc. were used in determining the stages of teacher training.

The teacher training model mentioned above, which was initially considered for Turkey, can be expanded by taking into account the special conditions of the Turkic republics. In this way, both the possibility of raising generations based on common roots and values may arise and teachers may have the opportunity to teach in every corner of the Turkic world. On the other hand, a common model in the field of education will also make significant contributions to the cohesion of the Turkic world.



## Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы

Назгуль ТУРДУБАЕВА<sup>1</sup>

Арген ЖУМГАЛБЕКОВ<sup>2</sup>

### Öz

Türk milletlerindeki Müslüman nüfus inançlarına derinden bağlı olduğundan, birkaç kutsal günü iki güne indirdi. Biri Ramazan Bayramı, diğeri Kurban Bayramı. 2024 yılının bu yılki Nevruz Bayramı, oruç tutmanın en önemli günlerinden biri olan Ramazan ayına denk gelmektedir. Böyle güzel günler her zaman olmuyor. Bu, tarihimizde her birkaç yılda bir tekrarlanan bir olgudur. Büyük Ramazan ayı gününde veya oruç tutarken, atalarımızdan bize miras kalan Nevruz Bayramı'nın gelmesi, tüm insanlık için bir yenilenme adımıdır ama bir yandan da bunun kıymetini bilmeliyiz. Bazı insanların anlayışında, "Manas" destanında bahsedilmediği için Nevruz'un bir bayram olmadığı konusunda ortak bir anlayış vardır. Eğer atalarımız Nevruz bayramını kutlamadıysa, o zaman "heyhat, her musibetten uzak durun" sözü nereden çıktı.

**Anahtar Sözcükler:** Nevruz Bayramı, Türk bayramı, Türk ulusu, Kutlama.

### Nevruz, The Harbinger of Renewal, is a Turkish Holiday

### Abstract

#### **Atif için: / Please Cite As:**

Турдубаева Н. ve Zhumgalbekov A. (2024). Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 11-20.

Geliş Tarihi / Received Date: 22.04.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.06.2024

<sup>1</sup> Доцент, филология илимдеринин кандидаты, Ж.Баласагын атындагы КУУнун кыргыз филологиясы факультетинин илимий иштер боюнча декандын орун басары, nazgult.72@mail.ru

<sup>2</sup> Кыргызстан-Түркия Манас университети, argenzhumgalbekov@gmail.com



Since the Muslim population in the Turkish nations is deeply committed to their beliefs, they reduced several holy days to two days. One is Eid al-Fitr and the other is Eid al-Adha. This year's Newroz Feast of 2024 coincides with the month of Ramadan, one of the most important days of fasting. Such beautiful days do not happen all the time. This is a phenomenon that repeats every few years in our history. The arrival of the Newroz Feast, which we inherited from our ancestors, on the day of the great month of Ramadan or while fasting, is a step of renewal for all humanity, but on the other hand, we should appreciate it. In the understanding of some people, there is a common understanding that Nowruz is not a holiday, since it is not mentioned in the epic "Manas". If our ancestors did not celebrate the Newroz holiday, then where did the saying "Alas, stay away from every calamity" come from?

**Key Words:** Nevruz Holiday, Turkish holiday, Turkish nation, Celebration.

## КИРИШҮҮ

Түрк элдериндеги мусулман калкына терең ишенимдүү бир нече күндөрүн ичинен эки ыйык күнгө алмаштырып берген. Ал бирөө - Курбан айт, экинчиси - Орозо айт. Быйылкы 2024 -жылыбыздагы Нооруз майрамы Рамазан айында орозо учурдун бир кадырлуу күнүнө туура келип отурат. Мындай бири-бирине шай келген күндөр дайым эле боло бербейт. Бул дагы тарыхыбызда бир нече жылда бир кайталанчу көрүнүш. Рамазан айынынын улуу күнүндө, же орозо учурунда ата-бабаларыбыздан бери келе жаткан Нооруз майрамынын келип турушу, жалпы адамзат үчүн жаңылануунун бир кадамы болсо да, экинчи жагынан алдыга жылуубуздун бир көрүнүшү катары баалообуз керек. Айрым адамдардын түшүнүгүндө Нооруз майрам эмес, бул тууралуу “Манас” эпосуна айтылган эмес деген сыяктуу жалпы түшүнүк орноп келе жатат. Эгерде Нооруз майрамын ата-бабаларыбыз белгилебесе, анда “алас, алас, ар балээден калас” деген саптар кайдан жаралды, же болбосо, белгилүү тарыхчы, профессор Дөөлөтбек Сапаралиев “Нооруз - жаздын жана кайра жаралуунун майрамы” аттуу социалдык тармакка жарыялаган макаласындагы маалыматты да жокко чыгарабызбы? Профессор Д.Сапаралиевдин белгилөөсүндө Түркстан Советтик Республикасынын аткаруу комитетинин төрагасы Турар Рыскуловдун колу менен 1920-жылы 20-мартта №26 буйругунун негизинде “Нооруз” тууралуу токтом чыккандыгы, анын түп нускасы тартылган сүрөттү интернеттик булактарда жарыялоо менен далилдеген [1.]. Демек, 1920-жылдары эле Ноорузду белгилөө, аны майрамдоо иштери башталган деп айтууга негиз бар. Ал эми “Манас” эпосунда эмне үчүн Нооруз тууралуу айтылбайт деген айрым түшүнүктөргө мындайча жооп берүүгө болоор эле. Сагымбайдын вариантындагы “Манас” эпосу 1922-1926-жылдары

## Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы

жазылып алынган. Ошол арада, манасчы Нооруз тууралуу айтып кетүү керек деген ойго келбесе керек. Анткени, Советтер союзу орноп калган учур. Мусулманчылыкка болгон ишенимдерди элдин түшүнүктөрүнөн алып чыгууга аракеттер жүргүзүлүп, жер-жерлерде кудай деген түшүнүккө каршы турган багыттар иштеле баштаган. Мүмкүн советтик идеологиянын элементтерин түшүнө баштаган манасчылар кудайга тилек кылган майрамдык ишенимдерди киргизүүдөн чочулса керек. Анткени, жогоруда кабыл алынган токтом иш жүзүндө аткарылганын, же мусулман калктары Ноорузду 20-жылдары майрамдагандыгы тууралуу кабар жокко эсе. Нооруз майрамын мынчанчы жылдарга чейин майрамдадык эле деген эл арасында кептерди угат элек. Эгерде уксак, анда Кыргызстан мамлекети эгемендүүлүк алганга чейин Ноорузду майрамдаган эмес деп айта албайт элек го. Атүгүл, рамазан айы эгемендүүлүк жылдардан кийин гана күчүнө кирди. Азыркы учурда рамазан айы мамлекеттик деңгээлде белгиленип, расмий элге жарыялап, эл арасында мыйзамдуу белгилөө ишеними терең жашап калды. Ал эми Ноорузду майрамдоо эгемендүүлүк жылдардан кийин күчүнө кирди. Бул ишеним, же Нооруз, элдин түшүнүгүндө күн менен түндүн теңелгени, тирүү жандыктардын бардыгы тириле баштаганы, т.а. жан-жаныбарлардын, адамдардын жана жаратылыштын жандануу мезгили. Кышы менен сууктун илебенин корккон майда жандыктар жер алдына кирип жашынып, узун түндөрдү өткөрүп, жылуулукту күтүп турган учурдун көрүнүшү. Бардыгы жылуулукка бөлөнүп, Жаңы жаңырган жарчынын үнү менен ойгонуп, кыймылга келип, эмгекке умтула турган учуру. Кошуна-колондор чогулуп, дастарконду кенен жайып, чайлашып, ар түрдүү оюндарды аткарып, апалар ысырыкты колдоруна кармап алып, ар бир боз үйгө кирип, эл менен бирге аластап, кудайга тилек кылуу менен Ноорузду белгилеген. Бирок, саясаттын кесепети көп жылдар аралыгында Кыргызстанда “Нооруз” майрамын белгилөө, ага ишенүү деген түшүнүктөрдү жокко чыгарган. Эгемендүүлүк жылдардан кийин гана Кыргызстанда Ноорузду белгилөө, ага ишенүү, ырым-жырымдарды кылуу аракеттери көрүнө баштады. Бирок, Нооруз майраманын тарыхына кайрыла турган болсок, жалпы түрк элдеринде Ноорузду белгилөө жылдары ар кандай. Маселен, 20-жылдары белгиленүүгө буйрук чыгып, бирок Кыргызстанда кайрадан токтотулса дагы, кээ бир жерлерде маселен, 1967-жылдары Азербайжан, Өзбекстан мамлекеттеринде Москванын талабында “Нооруз” деп эскерилбесин, бирок улуттук өзгөчөлүгүнө жараша майрамдык салтты улантып келүүгө макулдугу берилген. Буга салыштырмалуу Кыргызстан 20-жылдары, андан кийин 1988-жылдан баштап эле Ноорузду майрамдоого күчү жетип, эгемендүүлүк алгандан кийин 1991-жылы 1-февралда Кыргызстанда Жогорку Кеңеш 21-мартты элдик Нооруз майрамы катары

жарыялагандан кийин гана эл арасында тарала баштаган. Мына ошол аралыктан бери Кыргызстанда Нооруз майрамын 33 жылдан бери салтанаттуу түрдө чыгармачылык менен майрам катары баалап келебиз. Нооруз, бул жалпы элдин түшүнүгүндө эмне үчүн майрам катары каралышы керек? Анын негизги себептери төмөндөгүдөй:

1. Күн менен түндүн теңелүүсү гана эмес, табияттын жаңылануусу менен баалуу.

2. Дөөлөттүн, ырыскынын, достуктун, сүйүүнүн символу жана жаңы жашоонун жарчысы болуп саналат.

3. Аталган күнү жашоонун адамдары жасанышып, жаңы кийимдерди алышып, туугандарына, досторуна, курбуларына конокко барышып, ак тилектерин жана келечек тууралуу калоо-тилектерин айтышат.

4. Туугандар чогулушуп, ар бир үй-бүлөдөгү балдары менен тааныштырып, муундан-муунга мурастарын унутпоого тарбиялашат.

5. Канча жылдар катары таарынышып, бири-бири менен сүйлөшпөй келген туугандар жарашып, элдин көзүнө ыраазычылыгын билдирет.

Мындай түшүнүк менен жашаган калктар арасында бири-бирин урматтоо, сыйлоо, улуу күндө кечирүү деген мааниде каралса, экинчиден улуттар арасында ынтымак, бирдиктүү тилек, ишеним, ар бир улуттук нарктуулукту көтөрүү деген тарыхый тилектер жашай баштаган. Ошол себептен, 2020-жылы 23-февралда түрк элдери, анын ичинде Азербайжан, Албания, Афганистан, мурдагы югославиялык Македония Республикасы, Индия, Иран (Ислам Республикасы), Казакстан, Кыргызстан, Тажикстан, Түркмөнстан, Түркия мамлекеттеринин аракеттери аркылуу Бириккен Улуттар Уюмунун Башкы Ассамблеясы 21-мартты Эл аралык Нооруз күнү катары тааныган. Мына ошол жылдардан бери, түрк элдеринде Нооруз майрамы ар улуттун улуттук өзгөчөлүгүнө жараша майрамдык маанайды өткөрүп келишет. Тагыраак айтканда, түрк элдериндеги ар улут өздөрүнүн улуттук кийимдерин кийишип, улуттук тамак-аштарын жасашып, ар кандай ишенимдүү сандарга ылайык дастаркондорун даярдашса, кээ бирөөлөрү Ноорузду бир күн белгилесе, кээ бирөөлөрү үч күндөн ашык белгилешип келишет. Сөзүбүз куру болуп калбас үчүн, түрк элдеринин кээ бирөөлөрүнө токтолуп өтсөк.

**Кыргыз Республикасында** кыргыздар Нооруз майрамын жаз мезгилинде күн менен түндүн узактыгы менен теңелген күн деп, аталган майрамга күн мурунтан даярданып, бири-бирине бакыт-таалайды, ырыс-кешикти, тынччылыкты, жыргалчылыкты тилешип, ич ара таарынычтары болсо кечиришип, ар кандай күнөөлөрдөн тазаланып, бул жалган

## Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы

дүйнөдөн өтүп кеткен туугандарын эстешип, аларга куран түшүрүп, жайнаган жаздын маанайындай салтанаттуу өткөрүшөт. Ноорузду жаңы жыл катары кабыл алышат, себеби жаңылануунун кыйымылы катары кабыл алышат. Тилектерин таң аткыча сүмөлөк жасоо менен эртеси сүйгөн адамдарына таркатышып, алардын тилектерине күбө болушат. Ошондой эле, улуттук тамагы **чоң көжө** менен тамак берип, тууган-досторду түн бир оокумда сыйлоо – майрамдык маанайды жаратышат. Ноорузду келиши менен табакка салынган кургак арчанын талын чатырата күйгүзүп, аңкыган жыты менен боз үйдүн ичин **аласташат**. Аластоонун терең түшүнүгү, бул үйдү жаман көздөн сактоо, шайтандарды кубалоо, үйгө дем берүү деген түшүнүктүн багытында аткарылат. Бул жер-жерлерде болуп, атайын Умай эненин образында улуттук кийимди кийген барктуу жана нарктуу апага жүктөлөт. Апанын тилеги бийик жана кудайдын кудуретинде деген ишенимге баш ийет кыргыз эли.

**Казакстан Республикасы** Нооруз майрамын жазындагы жаңылануунун керемети деп, кыргыздар баалагандай кармашат. Алар Ноорузду келиши менен улуттук кийимдерин кийип, боз үй тигишип, ар бир үй жаңы дарак отургузат. Негизи, казактар расмий түрдө 1980-жылдардан бери үч күн белгилешсе, Кыргызстан бир эле күндү белгилейт. Алардын майрамдык багыты катары тирүүлүктүн 7 багытын жана 7 дан-азыктан (**суу, эт, туз, май, ун, дан (күрүч, жүгөрү, буудай) жана сүт**) жана **коже тамагы** дасторконго коюшат. Казак элинде ноорузду майрамдоодо 7 сан орундуу мааниге ээ. Санга жараша тамак-аштарды жасашат, конокко барышат, белектерди да жети түрлөп жасашат. Ал эми Жаштары алтыбакан селкинчегине топтолуп, ырдап, бийлеп, улуттук оюндарын ойношот. **Өзбекстандын** эли да, Ноорузду жаз майрамы катарында майрамдашат. Алардын түшүнүгүндө сүмөлөк, тирүүлүктүн биримдигин түзөт. Бирок, кыргыздарга салыштырмалуу өзбектер сүмөлөккө ширин, же кумшекер кошпой даярдайт. Биз сыяктуу өзбектер сүмөлөктү жалаң эле Ноорузда жасабастан, алар жаздын келиши менен шаарларында жана айылдарында үй-бүлөлөр сүмөлөк даярдашып, аны туугандары менен кошуналарына таратышат. Өзбекстан элдеринин түшүнүгүндө, Нооруз жаңы үмүттөр менен күтүлөт. Ошол себептен кечиримдүү болуп, бей-бечараларга, жардамга муктаждарга кол сунулат. Мунун баары үйгө кут-береке алып келет деп ишенишет. Бул күнү аялдары **самса, жумуртка агынан нишалда (шириндик)** жасашат. Ал эми улуттук тамагы катары баарыбызга белгилүү болгондой аш, же плов басышат. Алардын түшүнүгүндө сыйкырдын баары 21-март күнү түнгө карай башталат. Ушул күнү ыйык сүмөлөктү кайнатуу үчүн чоң очокту тегеректеп бүт айылы чогулат. Айылдаргы тең курактуу аялдар, келинде чогулуп, таң аткыча балдары менен сүмөлөктүн

даярдалышын карашат. Узун убаыт аралыгында ырдап, ойноп, сүмөлөктү кезек-кезеги менен аралаштырууга ар бирөө өздөрүнүн кезегин күтүшөт. Таңга маал сүмөлөк даяр болуп, баары жакындарына таратышат. Өзбектердин айтымында сүмөлөктөн биринчи даам татып жаткан кезде сөзсүз каалоо-тилектер айтылат, себеби алар орундалышы толук ыктымал. Бул мамлекет дагы бир күн жана түн өткөрүшөт. **Тажикстан мамлекети** Казакстан Республикасы сыяктуу Ноорузду үч күн майрамдашат. Аларда Нооруз 21-24-март күндөрү майрамдалып, үч күнгө чейин созулат. Тажик элинин түшүнгүндө Нооруз майрамында дасторконуна эттен жасалган тамактарды жолотпойт. Ноорздун символу катары тажиктер да **суманак** кайнатышат. **Суманак** — ыйык тамак аталып, аны жасоодо аялдардан эң чоңу курандан **“ихлос”** сүрөөсүн окуйт. Ар кимиси үч тилегин айтып аралаштырышат. Тилектер жыл ичи орундалат деп ишенишет. Колунда бар адамдар бей-бечараларды чайга чакырып сыйлашат. Алардын өз эне тилинде **“Сиздех бедар”** деген ишенимдүү күндөрү бар. Аны 13-күн деп аташат. Кыргызча айтканда, сиздех бедар дегени, бул **“босогодогу он үч”** дегенди түшүндүрөт. Бул күндөрү үйлөрүнөн чыгып, эс алуучу жайларда, же бактарында арасында эл алышат. Алардын ишениминде табияттын кереметтүү күчү менен мамиледе болуп, кырсыктабай аман-эсен жылдан-жылга өтүп кетүү болуп саналат. Ал эми **түркмөн эли**, башка улуттардан айырмаланып, майрам өтүп жаткан жерлерде килем соккон ууздардын, зергерлердин чеберчиликтерин сынга алышып, ушул күнгө, же бир нече жыл бою даярдаган буюмдарын сынга алып келишет. Түркмөнстанда Нооруз майрамына байланыштуу улуттук салттары менен эки күн майрамдап, кыздар эл-жерин кыдырып алышат. **Азербайжан эли**, Ноорузду өзгөчө майрам катары эсептешип, ал күнү даярдаган дасторкону өзгөчө айырмалуу болот. Алардын улуттук тамактары менен **пахлава, шекер-бура(таттуу, орусча айтканда, пирожок түрүндө жасалып, үстүнө токойдун жаңгагы менен шекерди аралаштырып себелейт), гогал** аттуу шириндиктерди кездештирүүгө болот. Гогал, бул азербайжан ашканасынын эң байыркы тамактарынын бири. Ал байыркы тамактардын бири болгондуктан, дүйнөнүн заманбап тилдеринде да бузулган эмес. Бул нандын таттуусу, кичирээк оролгон оромол сыяктуу бышат. Анткени, ал бир жагынан Ахура-Мазданын (кудайдын) жердеги «бейнеси» болуп Күндү символдоштурса, экинчи жагынан жазды жаратуучулардын бири катары каралган. Ал көптөгөн кылымдардан кийин гана биздин замандын VI-VII кылымдарында Персияга кант камышын алып келип, канттын баасы түшкөндө таттуу гогал - ширин-гогал пайда болгон деген маалыматтар кездешет. Мына ошол гогал, же азыркы орус тили менен айтканда **“булочка”** болсо керек. Азербайжанда Шакер-Бура деген тамагы адатта жаз майрамында бышырылат жана ал айды билдирсе, ал эми күндү билдирген гогал менен жылдызды билдирген баклаваны да даярдашат[2.].

## Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы

Буга кошулуп, дасторкондун ажары катары – **ашты** да коюшкан. Мурда сөзсүз түрдө башы менен куурулган балыкты койчу. Ошондой эле мал чарбачылыкка байланыштуу жасаган каадалары да бар. Мүйүздүү жандыктардын мүйүздөрүнө кызыл кездеме менен байлап, аларды курмандыкка чалууга тыюу салышат. Бул күндөрү карызга акча берилбейт, анткени үйдө береке качат дешет. Айыл жерлеринде ат жарыш, човган ойнотулуп, короздорду уруштуруу салтка айланган. Човган, бул байыркы чыгыш ат спортунун командалык оюну, азыркы ат поло деген анын түпкү атасы[3.]. Байыркы доорлордон бери аристократиялык оюн катары эсептелип, өзүнчө талаада, бул үчүн атайын даярдалган аттарда ойнолчу. Ошондой эле, жаш өспүрүм балдар ар коңшу үйлөрдүн босогосуна тумактарын таштап кетет. Үйлөрдүн кожоюндары ал тумактарды шириндиктерге толтурат. Дагы бир өзгөчөлүк, үй-бүлөнүн ар бир мүчөсүнө шам жагылат, ал өзү күйүп бүтмөйүнчө өчүрүүгө болбойт. Карангы түшүп кеч кирээрде көчөлөрдө от жагылып, баары кол кармашып аны тегеренип бийлешет. Андан соң оттон секирип өтүү салты бар. Отко ишеним болгон. Алардын түшүнүгүндө, оттун тазалоочу касиети бар, ал секирип өткөн адамды бардык жамандыктардан арылтат. Азербайжан эли дагы Нооруз келээрде үрөндү даярдашат. Аларда үрөн жаздын келгендигин, жашоо жана байлыктын, ден соолук жана бейпилдиктин символу катары эсептелет. Үрөндү Нооруз күнү келгенге чейин эле, бир нече жума мурда өндүрүп башташат. Өндүрүлгөн буудай марлиге салынып, 2-3 күн сууга чыланып коюлат. Бул убакыт бүткөн соң буудай подноско же башка идишке салынып, бир нече күн суу куюлат. Үрөн майрамдык столдун ортосуна коюлуп, кызыл лента менен чети оролот. Бул башка таттуулар сыяктуу эле столдогу негизги жана сөзсүз жасала турган жөрөлгө. Майрам бүткөн соң үрөн ыргытылбайт, андан таттуулар жасалат. Азербайжанда Нооруз майрамында сөйкө менен төлгө ачуу, тооктун жумурткасын боёо жана короздордун урушун уюштурган салттар бар. **Иранда мамлекетинде** Нооруз майрамын майрамдоодогу эң маанилүү элементтеринин бири болуп **Хафт син** эсептелинет. Иран тилинде «Хан-е-Новруз» же Ноорузду урматына дасторкон — жаңы жылдын алдында эрте жазда жайылып жасалган чоң кездемеден жасалган дасторкон. Бул дасторконго Нооруз майрамына карата салттуу тамак-аш жана буюмдар коюлат. Нооруз майрамынын урматына дасторконго коюлган жети негизги тамактын ар бири фарс тилиндеги «син» тамгасы менен башталат, араб алфавитинде 12 тамганын аты. Ушуга байланыштуу перс тилдеринде мындай дасторкондун дагы бир аталышы “софре-йе хафтсин” (хафтсин дасторкону)деп тараган [4.]. Ошондой эле, Хафт син дасторконуна ичине жаңы банктан алынган, колдонула элек акча салынып Ыйык Куран китеби жана күзгү коюлуп, Курандын ичиндеги акча, байлыктын символу катары, бөбөктөргө таратылып берилет. Андан соң дасторконго 7 тамактын

таттуулугун келтирген нерселер: **нан** — токчулуктун, барчылыктын; **туз** — даамдуулуктун; **ширин таттуулар** — бакыттын жана шатыра шатмандыктын; **шам** — жарыктын жана жылуулуктун; **балык** — боштондуктун жана тазалыктын; **боёлгон жумуртка** — тукумдап көбөйүүнүн, өркүндөп өсүүнүн символу; **гүл** — жаздын жана жылуулуктун символу катары коюлса, дагы кошумча жети жашылча: **сабзе** — **жашылча**, жаратылыштын жаңылануунун белгиси; **саману** — **сүмөлөк**, молчулуктун, токчулуктун, кененчиликтин символу; **сиб** — **алма**, сулуулуктун жана ден соолуктун символу; **сенджед** — сүйүүнүн белгиси, көптөгөн дарддардын дабаасы; **сир** — **сарымсак**, дарыгерликтин символу; **сумог жана серке** — **уксус**, акылмандыктын жана сабырдуулуктун символу; **секке** — **тыйын**, байлыктын символу катары коюлушу керек [5]. **Дагестан мамлекети да** Нооруду өзгөчө белгилейт. Бул улутта майрамдык салтынын өзгөчөлүгү күйүп жаткан оттун үстүнөн тилек айтып, 7 жолу секирип өтүү эсептелет. Элдин баары бул ритуалдан соң айтылган тилектер орундалат деп ишенишет экен. Акыркы жылдарда Тарки-Тау тоосунун чокусунда эбегейсиз чоң от жагуу салтка айланып, аны жакын аймактардан да көрүп байкоого болот. Нооруз табиятынан дыйканчылык майрамы болгондуктан, эзелтен келаткан салт боюнча жаңы жылдык дасторконго 7 түрлүү даам: **алма, көк чөп, дан азыктары, чычырканактын ашы, чеснок, нан, сумах даамы ден-соолук үчүн коюла турган**. Бул майрамдын өзгөрүүсүз келаткан дагы бир символу — **өнгөн буудай**. Өнгөн буудайды бир катар эл жаңырган жашоонун белгиси катары жаңы жылдык дасторкондун ажарын ачмакка коюшат. Ал эми Түркияда чыгыш жана түштүк чыгыш областарында Нооруду майрамдашат [6]. **Түркия мамлекетинде**, 21-22-23 -март Нооруз майрамынын күнү деп эсептелинет. Профессор К. Молдокасымов Би-Би-Синин “Нооруз-Улустун улуу күнү” аттуу уктурууда: “Эгемендүүлүккө ээ болгондон баштап гана календарга кадимкидей кирип, расмий түрдө майрамдай баштадык. Бул майрам бир эле Кыргызстанда эмес, Түркияда дагы 1925-жылдан 1991-жылга чейин майрамдалган эмес. Сирияда ал бүгүнкү күнгө чейин эч расмий майрамдалбайт. Бирок бүгүнкү күндө Түркияда түрк республикаларынын өкүлдөрүнүн катышуусу менен Нооруз чоң салтанат шартында майрамдалып келгени белгилүү”, - деп айткан пикирине караганда, Түркия мамлекети да Кыргызстан мамлекети расмий майрам катары кабыл алган учурда гана көңүлдөрүнө ала баштаганы көрүнөт [7]. Алар майрамдагы даярдыктарды бир ай мурун башташат. Нооруз күнү, эл -журт эртең менен күн чыкканга чейин турушуп, таза сууга жуунушуп, таза суудан ичишет. Ал эмес жаныбарларга да таза суудан беришет. Алар дагы тирүү жандыктардын жана жаңылануунун жаныбары катары карашат. Боёлгон жумуртка, күрүч, тамактардын жети түрүнөн коюп, дастарконду кенен жайып, бөлмөлөргө жыттуу гүлдөрдүн жасалган

## Нооруз - түрк дүйнөсүндөгү жаңылануунун жарчысы

суюктуктан сээп, өздөрү жаңы кийимдерди кийип, анан дастарконго отурушат. **Ошондой эле, Нооруздун дарылык касиетин да айтып кетүүгө болот.** Ноорузга байланыштуу ырым-жырымда деги эле көп. Мындай ырым-жырымдарды улуу ойчулдар **Беруни, Махмуд Кашгари** менен **Омор Хайамдын** саптарынан кездештирүүгө болот. **Берунинин байыркы бакшылардан жазып алган деп белгилешет.** Анын биринде, “Нооруз күнү таң алды менен үч кашык бал жеп, шам жакса оорудан куткарат” деп жазылса, экинчи жазма “Нооруз күнү таңкы намаздын алдында кичине кант жеп, олива майы менен сүйкөнүп алса, жыл бою адам сак жүрөт” деген терең ишенимдер жашап келген. Сөзүмдүн акырында,

1. Жалып түрк тилдүү элдердин ата-бабаларынан мурас болуп калган жаңылануунун Нооруз майрамыбыз жылдан - жылга белгиленип турсун!

2. Нооруз, биздин майрамыбыз катарында өлкөбүзгө тынчтык, улууларыбызга кадыр-барк, дөөлөттүү карылык берсин, жаштарыбызга ыйман жана береке алып келсин!

3. Жерди казып иштеген баба-дыйкандарыбыздын түшүмдөрү мол болсун! Жаздын ар бир күнүн пайдалуу өткөрүп, кампалар мол түшүмгө толо берсин, жылыбыз токчулуктун, молчулуктун, бейкутчулуктун жылы болсун! - деп тилек айтуу менен, “Нооруз” майрамы түрк элдеринин жарчысы катарында жылдан - жылга, укумдан - тукумга жашай берсин деп тилек кылат элем!

### Колдонулган адабияттар:

1. Сапаралев Д. Нооруз - жаздын жана кайра жаралуунун майрамы. BBC.NEWS КЫРГЫЗСТАН КЫЗМАТЫ. 2022-жыл, 21-март <https://www.bbc.com/kyrgyz/articles/c2ep49pz7qno>
2. Шакер бура // Азербайджанская кулинария / Сост. К.Г. Бунятов, Н.М. Малеев. — Баку: Азернешр, 1982. — С. 152—153. — 182 с.
3. Словарь иностранных слов русского языка. «Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка». Материалы для лексической разработки заимствованных слов в русской литературной речи. Составлен под ред. А. Н. Чудинова. Издание третье, тщательно исправленное и значительно дополненное (более 5000 новых слов) преимущественно социально-политическими терминами, вошедшими в жизнь в последние годы. СПб., Издание В. И. Губинского, 1910.
4. Хафт син / <https://ru.wikipedia.org/wiki>
5. Словари и энциклопедии на Академии. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki>
6. Жумашев М. “Нооруз” майрамынын маңызы кандай? Кыргыз маданият борбору.// <https://kmborboru.wordpress.com/>.2016.17-март.
7. Нооруз – улустун улуу күнү/ BBC.NEWS Кыргызстан кызматы. 2014-жыл, 21-март. [https://www.bbc.com/kyrgyz/kyrgyzstan/2014/03/140321\\_nooruz\\_taryhchylar](https://www.bbc.com/kyrgyz/kyrgyzstan/2014/03/140321_nooruz_taryhchylar)



## Этика билдирүүсү

“Нооруз - түрк дүйнөнүн “Жабылануунун жарчысы” аттуу изилдөөнү жазууда илимий эрежелер, этика жана цитата эрежелери сакталган; Чогулган маалыматтар менен эч кандай бурмалоо болгон эмес жана бул изилдөө баалоо үчүн башка академиялык басылмаларга жөнөтүлгөн эмес.

## Конфликт Декларациясы

Изилдөөгө катышкан башка адамдар же мекемелер менен кызыкчылыктардын кагылышы жок.

## EXTENDED ABSTRACT

Since the Muslim population in the Turkish nations is deeply committed to their beliefs, they reduced several holy days to two days. One is Eid al-Fitr and the other is Eid al-Adha. This year's Newroz Feast of 2024 coincides with the month of Ramadan, one of the most important days of fasting. Such beautiful days do not happen all the time. This is a phenomenon that repeats every few years in our history.

The arrival of the Newroz Feast, which we inherited from our ancestors, on the day of the great month of Ramadan or while fasting, is a step of renewal for all humanity, but on the other hand, we should appreciate it. In the understanding of some people, there is a common understanding that Nowruz is not a holiday, since it is not mentioned in the epic "Manas". If our ancestors did not celebrate the Newroz holiday, then where did the saying "Alas, stay away from every calamity" come from?

It's a time when everyone is warmed up, awakened by the voice of the New Herald, moved, and strives for work. Neighbors gathered, spread the table widely, chatted, played various games, mothers took the whistle in their hands, went into every gray house, walked away with the people, and celebrated Nowruz by praying to God. However, the consequences of politics over the years have canceled the concept of celebrating "Nooruz" holiday in Kyrgyzstan and believing in it.

Among the peoples who live with this understanding, if it is considered in the sense of mutual respect, respect, and forgiveness in the great day, then, secondly, the historical aspirations of unity, unity, trust, and raising the national value of each nation began to exist among the nations. For this reason, on February 23, 2020, through the actions of the Turkic peoples, including Azerbaijan, Albania, Afghanistan, the former Yugoslav Republic of Macedonia, India, Iran (Islamic Republic), Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkmenistan, Turkey, the United Nations General Assembly Recognized March 21 as International Nooruz Day.



# Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

Zarifa ABDUMAMİNOVA<sup>1</sup>

Niyazi AYHAN<sup>2</sup>

## Özet

2014 yılında gerçekleşen Kırım ilhaki meselesi, kökleri geçmişe dayanan Ukrayna ve Rusya devletinin temel sorunlarından birisidir. 2014 yılında başlayan işgal sorunlarının daha da derinleşmesi üzerine Rusya ve Ukrayna arasında 24 Şubat 2022 tarihinde başlayıp halen devam eden savaşa neden olmuştur. Hem Kırım'ın ilhaki hem de Ukrayna-Rusya Savaşında binlerce insan mülteci konumuna düşmüş ve hayatını kaybetmiştir. Savaşın beraberinde getirmiş olduğu tüm bu olumsuzlukların yanı sıra basın organlarında savaşla ilgili farklı bakış açılarını yansıtan haberler de yayınlanmaktadır.

Kırım'ın statüsüyle ilgili tarihi, siyasi olay ve olguların ortaya çıkarılmasında basın önemli bir rol oynamaktadır. Kırım'da olayların gerginleşmesinde Rusya kaynaklı yayın bilgilerine Ukrayna basını karşılık vermeye çalışmaktadır. Aynı şekilde Ukrayna basınının haberlerine de Rusya basını karşılık vermektedir. Bu bir bakıma savaşın medya boyutunun da gergin bir hatta devam ettirdiğini gözler önüne sermektedir. Bu çalışma doğrudan Rusya ve Ukrayna basınında Kırım ilhakiyle ilgili çıkan haberleri karşılaştırmalı olarak incelemektedir. Savaşlar her ne kadar sahada gerçekleşen olgular olsa da savaşın tarafları hem kendi toplumlarına kendilerini anlatmak hem de dünya toplumlarına kendilerini anlatmak için medyanın gücünü kullanmaktadır. Kırım'ın ilhakinin daha iyi anlaşılması adına ilhaktan önceki durumu ve ilhaka giden süreci hakkında literatür incelemesi yapılmıştır. Araştırma kapsamında Kırım'ın ilhakinin Rusya ve Ukrayna medyalarındaki yansımaları içerik analiziyle derinlemesine incelenmiş, savaş her iki ülkenin de sunum biçimlerine dair bazı çıkarımlar elde edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Rusya, Ukrayna, Kırım, ilhak, işgal, basın

## Atif için: / Please Cite As:

Abdumaminova, Z. ve Ayhan, N. (2024). Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 21-49.

Geliş Tarihi / Received Date: 09.05.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 15.05.2024

<sup>1</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İletişim Bilimleri, Bişkek, Kırgızistan, 2250Y07004@manas.edu.kg



ORCID: 0009-0009-5334-007X

<sup>2</sup> Doç. Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, İletişim Fakültesi, niyazi.ayhan@manas.edu.kg



ORCID: 0000-0002-6839-6422

## Annexation of Crimea: Comparative Analysis in Russian and Ukrainian Media

### Abstract

The 2014 annexation of Crimea is one of the main problems of Ukraine and Russia, which has its roots in the past. The 2014 invasion deepened the problems and led to the war between Russia and Ukraine, which started on February 24, 2022, and is still ongoing. Thousands of people have become refugees and lost their lives in both the annexation of Crimea and the Ukraine-Russia War. In addition, all these negativities brought about by the war are also published in media.

The press plays an important role in revealing historical and political events and facts related to the status of Crimea. During the escalation of events in Crimea, the Ukrainian press tries to respond to the Russian information. Likewise, the Russian press responds to the news of the Ukrainian press. In a way, this reveals that the media dimension of the war is also continuing on a tense line. This study comparatively analyzes the news directly related to the annexation of Crimea in the Russian and Ukrainian press. Although wars take place on the ground, the parties to the war use the power of the media both to explain themselves to their own societies and to explain themselves to the societies of the world. In order to better understand the annexation of Crimea, a literature review was conducted on the situation before the annexation and the process leading to the annexation. Within the scope of the research, the reflections of the annexation of Crimea in the Russian and Ukrainian media were analyzed in depth through content analysis, and some inferences were tried to be drawn about the way both countries presented the war.

**Keywords:** Russia, Ukraine, Crimea, annexation, occupation, press

## GİRİŞ

Ulus-devlet anlayışının dünya genelinde hâkim olmaya başlamasıyla farklı nedenlerden dolayı günümüz devlet sınırlarının dahili dışında kalan ulus unsurlarının veya tarihsel sınırların geriye düşmenin ortaya çıkardığı psikolojik huzursuzluğun bazı ülkelerde siyasal alanı baskı altına aldığı görülmektedir. Çalışmanın konusunu oluşturan Kırım'ın ilhakı, Rusya bağlamında değerlendirildiğinde SSCB yıllarında birlik sınırlarında bulunan ülkelerin ve etnik unsurların, Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla farklı ülkelerin vatandaşlığına geçme durumunun meydana getirdiği bir travma olarak da yorumlanabilir. Aynı zamanda Rusya'nın askeri, siyasi ve ekonomik olarak gücünü tekrardan yükselttiği, konjonktür analiz edilebildiği seviyede Kırım'ın ilhakında olduğu gibi Rus devletinin yayılcı politika ve eylemlere giriştiği görülmektedir (Kavoğlu, 2020, s. 98).

Sade sert gücü merkeze alan ve hayat sahası oluşturma aksiyonlarının günümüzde sürdürülebilir olmamasından dolayı bu durumda dezavantajları bulunmaktadır. Rusya'nın Kırım'ı ilhakı durumu, Ratzel'in bahsetmiş olduğu devletler lazım olduğunda şiddete de başvurarak hayat alanlarını genişletmelidir teorisine dayanmaktadır (Taban, 2013, s. 26). Bir devletin başka bir ülkenin

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

toprağını işgal etmesi tehlikeli bir adımdır. Bu durum hem ülke toplumunca hem de vatandaşlarca destek görmesi ya da onaminin alınması önemli bir problemi doğurmaktadır. Bu durumun aşılması sürecinde özellikle kitle iletişim araçlarının kullanım pratikleri önemli bir unsurdur (Kavoğlu, 2020, s. 98).

Çalışmanın literatür araştırmasında Kırım'ın ilhaktan önceki durumuna ve ilhaka giden sürece neden olan sebeplere odaklanılmıştır. Kırım'ın ilhak edilmesinde tarihsel arka plana değinilerek Rusya'nın Kırım topraklarındaki hak iddiasına neden olan tarihsel bakış açısına yer verilmiştir. Tarihsel bakış açısının yanında Ukrayna'nın uluslararası ilişkileri ve Batı endeksli diplomasisi ilhak sürecini hızlandırdığı görülmektedir.

Araştırmanın literatüründe bu sorunsal üzerinde durulmuştur. Bulguların ortaya konulması için Rusya perspektifli Rosiyskaya Gazeta ve Ukrayna perspektifli Ukrainskaya Pravda medya organlarının ilgili konu üzerindeki haberlerinin incelenmesiyle haber üretim pratikleri ve haber çerçeveleri kavramsal düzeyde karşılaştırmalı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

### Kırım'ın İlhakının Tarihsel Arka Planı

Rusya Federasyonu'nun davranış biçiminin nedenleri, Rusya ve Kırım'ın ortak tarihinde derinlere dayanmaktadır. 15. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar Osmanlı İmparatorluğu'na bağlı olan Kırım Hanlığı, Kırım topraklarını işgal etmiş ve 1744'te bağımsızlığını ilan etmiştir. Ancak bu bağımsızlık uzun sürmemiş ve 1783'te Rusya tarafından ilhak edilmiştir. Aynı yıl Potemkin yarımadasının Ruslaştırılması süreci başlatılmıştır. 19. yüzyıl ve 20. yüzyılın ilk yarısında, Kırım Savaşı'na bağlı göç, Ruslaştırma ve İkinci Dünya Savaşı'nın son dönemlerinde Kırım Tatarlarının Sovyetler tarafından Orta Asya'ya sürülmesi nedeniyle Kırım Tatar nüfusunun sayısında gözle görülür bir azalma yaşanmıştır (Matzek, 2016, s. 2). 20. yüzyıl ve öncesinde siyasi istikrarsızlığa ve çatışmalara sahne olan Kırım bu özelliğini 21. yüzyılda da devam ettirmiştir. Çarlık Rusya döneminde yaşanan siyasi istikrarsızlıklar SSCB iktidarına vasiyet olarak kalmıştır.

Sovyetler Birliği döneminde, 1954 yılına kadar Kırım, tartışmalı bir şekilde özerk bölge statüsünde bulunuyordu. Kırım'ın özerk bölge statüsü, 1654 yılında imzalanan Pereyeslav Antlaşması ile Ukrayna'nın Rus Çarlığı'na bağlanmasından önceye dayanıyordu. SSCB yönetimi 1954 yılında, Kırım'ı Ukrayna'ya bağlama kararı aldı. Bu kararın temeli, Pereyeslav Antlaşması'nın 300. yıl dönümü ve Ukrayna'nın yaşadığı toprak kayıplarıyla sıkıntılı dönemlerde destek olma arzusuna dayanmaktadır (Kenez, 2006, s. 229). Ancak, SSCB'nin bu kararı tartışmalı olmakla beraber Kırım'ın neden verildiği konusunda kesin bir fikir birliği bulunmamaktadır. Karara imza atan

Sovyetlerin o dönemki lideri Kruşçev, Pereyeslav Antlaşması'nın 300. yıl dönümü ve Ukrayna'nın yaşadığı zorluklar nedeniyle Kırım'ı Ukrayna'ya bir jest olarak vermiştir (Abdik, 2022, s. 78). Ancak, bu görüşe katılmayanlar, Andrew Wilson (2014, s. 99), Kırım'ın Ukrayna'ya bırakılmasının asıl amacının, Ukrayna topraklarında Rus nüfusunun artışına açık hale getirmek olduğunu savunmuştur. Bu şekilde, Kırım'daki kalabalık Rus nüfusu Ukrayna'ya giderek ve Rusların lehine bir demografik dönüşüm yaşanacaktır.

Kırım'ın Ukrayna'ya bağlanmasına 1954 yılındaki Sovyet iç dinamiklerine göre bakıldığında bu argümanın daha gerçekçi bir temeli olduğu söylenebilir. Stalin'in 1953 yılında ölmesiyle, SSCB içerisinde bir güç yarışı başlamıştır. Kruşçev bu süreç içinde gücünü artırıp, mevcut güç mücadelesini kazanmak adına böyle bir hamle yaparak gücünü arttırmaya çalışmıştır (Ziegler, 2009, s. 96).

Bu minvalden değerlendirildiğinde, SSCB hükümeti tarafından yürürlüğe geçen karar ve Ukrayna topraklarında doğmuş olan Kruşçev'in armağanı olmadığını savunmak mümkündür. Kruşçev'in Kırım'ı Ukrayna'ya bağlamasının arka planında başka nedenlerle ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Alınan tüm bu tartışmalı kararlara karşın 1954'ten 2014'teki gayri resmi ilhaka kadar, Kırım adası Ukrayna'nın toprağı olmuştur (Abdik, 2022, s. 79). Rusya Federasyonun Kırım'ı ilhak etmesinin arka planında bulunan bir neden 1954'te Kırım'ın Ukrayna'ya bağlanması olarak gösterilmektedir. Bu durum tarihsel hafızada derin bir iz bırakmıştır. 1991 SSCB'nin yıkılmasıyla beraber tarihsel hafızada iz bırakan bu durum iki kutuplu dünyanın son bulmasıyla beraber küresel politikaların etkisiyle Kırım konusu farklı bir boyut kazanmıştır. Ukrayna'nın batıyla yakınlaşma politikası ve NATO'ya üye olma düşüncesi Rusya için bir tehdit durumu doğurmuştur.

Kırım'ın ilhakından önce, Ukraynalı siyasilerin izlemiş olduğu iki politika ön plana çıkmaktadır. İlk olarak Batı'ya entegre olma arzuları bulunurken, ikinci politika olarak bu durumu engellemeye çalışan ve Ukrayna'yı etki alanında bulundurmaya çalışan Rusya ile sağlıklı ilişkiler geliştirme siyaseti söz konusudur. Bu durum, Ukrayna'nın kritik bir denge siyaseti izlemesine neden olmuştur. Ayrıca, ilhaktan önce Ukrayna'nın kırılgan olan iç dinamiklerini etkileyen iki devrim yaşanmıştır. İlki, post Sovyet ülkelerde görülen renkli devrimler olarak adlandırılan Turuncu Devrimdir. İkincisi ise Maidan devrimidir (Abdik, 2022, s. 79).

Ukrayna, bağımsızlığını kazandığı günden bu yana dış politikası açısından Batı ile Rusya Federasyonu arasında bir denge kurma zorunluluğuyla karşı karşıyadır. Bu denge, Euromaidan protestolarından Kırım'ın ilhakına kadar uzanan süreçte sık sık kendini göstermiştir. Özellikle 2004 yılında yapılan seçimler ve Turuncu Devrim döneminde, Ukrayna'nın dış politikası Batı ve

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

Rusya arasındaki gerilimi yansıtmıştır. 2010 cumhurbaşkanlığı seçimlerinde ise, Rusya yanlısı politikalarıyla bilinen Viktor Yanukoviç'in Avrupa entegrasyonunu vurgulayan vaatlerine rağmen seçimi kazanması dikkat çekicidir. Ancak, Yanukoviç'in 2010-2014 yılları arasındaki yönetimi sırasında, Avrupa entegrasyonu sözlerine rağmen, Rusya Federasyonu'na tavizlerin verildiği bir dönem yaşanmıştır. Bu dönemde, Ukrayna'nın Rusya'ya daha fazla yaklaştığı ve Batı ile ilişkilerin zayıfladığı gözlemlenmiştir. Ancak, iç ve dış dinamiklerin etkisiyle bu denge zaman zaman değişiklik göstermekte ve ülkenin politikası, belirli bir eksen etrafında yoğunlaşmaktadır (Öztopal, 2018, s. 109). İki kutup arasında sıkışan Ukrayna siyasetçilerinin 2012 yılında "Dil Politika Yasasını" iptal etmesi Rusya'nın tepkisine neden olmuştur. Ukrayna'nın 27 bölgesinin 13'ünde en az %10 nüfusa sahip olan Rusçanın devlet dilleri arasından kaldırılması ve Ukraynacanın tek devlet dili olarak kabul edilmesi ilhaka zemin hazırlayan sebeplerden olmuştur (Redçenko, 2017, s. 217).

Son dönemler Ukrayna'nın batıya entegre olma siyaseti ve ABD ile kurulan yakın ilişkiler Rusya'yı rahatsız etmiş ve tehdit durumu algısı oluşturmuştur. Bu durum Rusya tarafından gerçekleştirilecek olan Kırım'ın ilhakını hızlandırmıştır. Günümüze gelindiğinde hem Kırım ilhak edilmiş hem de Ukrayna'nın özellikle Rus nüfusunun yoğun olduğu bölgeler işgal edilmiştir.

### Kırım'ın İlhakı

Ukrayna bulunmuş olduğu konum itibarıyla NATO ve AB için, siyasi, stratejik ve ekonomik açıdan kritik bir öneme sahip olmuştur. Bu durumundan dolayı Batı politika olarak Ukrayna'yı etkisi altına almaya çalışmıştır. Batı'nın bu girişimleri her zaman Rusya'yı ciddi şekilde rahatsız etmiştir. Ukrayna devleti, Rusya'nın baskıları sonucunda AB ile imzalaması düşünülen ortaklık anlaşmasından vazgeçtiğini açıklamıştır (Konak, 2019, s. 85). AB ile ortaklık anlaşmasını imzalamayıp Rusya ile iş birliği geliştirmeyi seçen Cumhurbaşkanı Viktor Yanukoviç'in kararı, Kiev Bağımsızlık Meydanında muhalifler tarafından protesto edilmiştir. Eylemler güvenlik güçlerince baskı ve şiddet kullanılarak bastırılmaya çalışılmıştır. Bu durum, gerilimin iyice tırmanmasına sebep olmuştur (İmanbeyli, 2014, s. 1-2).

Batı destekçileri ile Rus yanlıları arasındaki siyasi çatışma sonucunda başlayan ayaklanma, kamu binalarının işgal edilmesine kadar varmıştır. Tüm bu olaylar neticesinde Rusya lehine politika oluşturan Cumhurbaşkanı Yanukoviç ülkeyi terk etmek durumunda kalmış ve Rusya'ya sığınmıştır (Ağır, 2016, s. 25).

Rusya'nın Kırım'ı ilhaki, dönemin Cumhurbaşkanı Viktor Yanukoviç'in görevden ayrılmasından kısa bir süre sonra, Şubat 2014'ün sonlarında, "küçük yeşil adamlar" olarak adlandırılan, rütbesi bulunmayan silahlı grupların Yarımada'da ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Yaygın olarak "hibrit

savaş” olarak nitelendirilen çatışmanın başlangıcı olmuştur. Gayri resmi silahlı gruplar Kırım hükümetini ve parlamento binalarını ele geçirmiştir. Rusya yanlısı aktörler ise Kiev’in yeni cumhurbaşkanının batı yanlısı olduğunu iddia etmiştir. Bu durum, Ruslar ve Rusça konuşanlar için önemli bir tehdit oluşturmaktadır (Paul, 2015, s. 2). Kırım’ın Rusya’ya katılımını meşrulaştırmak için kullanılan temel argümanların başında, merkezi hükümetin ve silahlı kuvvetlerinin yerel halka karşı gerçekleştireceği kitlesel infazların önlenmesi şeklinde biçimlenmiştir. Bu argüman 2008 yılında bağımsızlığı tanınan Abhazy ve Güney Osetya olaylarıyla benzerlik göstermektedir (Redçenko, 2017, s. 216). Rusya Devlet Başkanı Putin, Kırım ve Sivastopol’un ilhakını açıklarken söylemlerinde Maydan göstericilerini hedef almıştır. Maydan’ın ana faillerinin milliyetçiler, Neo-Naziler, Rus düşmanları ve Yahudi karşıtları olduğunu iddia etmiştir (Russian.Rt, 2014).

2014 yılında, Ukrayna’da yaşanan siyasi kriz Kiev’deki kargaşa ortamı Kırım’a taşınmıştır. Gerginliğin artmasıyla birlikte Akmescit’te (Simferopol) Kırım Özerk Cumhuriyeti Parlamentosu önünde ayrılık karşıtı Ukraynalılar ve Kırım Türkleri ile ayrılık yanlısı Ruslar farklı zamanlarda mitingler düzenlenmeye başlamıştır (Tansoy, 2018, s. 58). Ukrayna halkı ile Kırım Türkleri, Batı’dan yana tavır koymuştur. Kırımlı Ruslar ise Rusya ile bütünleşme yönünde karar almıştır (Dünya Bülteni, 2014). Moskova destekli siyasetçiler ve aktivistler, Rusya’dan yardım talep etmek amacıyla mitingler düzenlemişlerdir. 27 Şubat 2017’de, Kırım parlamentosu ve yerel hükümet binaları silahlı kişiler tarafından ele geçirilmiş ve binalara Rus bayrağı asılmıştır. Silahlı, ancak herhangi bir arma veya rütbe işareti olmayan, üniformalı kişilerin, gönüllü halk milisi oldukları iddia edilmiştir. Silahlı birlikler devlet dairelerini ve havalimanlarını kontrol altına almışlardır (Sarıkaya, 2014, s. 92). Kırım Parlamentosu ve Başbakanlık binası, silahlı kişiler tarafından ele geçirilmiş ve bu durumun ardından başbakan seçilen Sergey Aksenov, Kırım Özerk Cumhuriyeti’nin statüsünün Ukrayna’ya bağlı bir cumhuriyet olarak devam edip etmeyeceği konusunda referandumun gerçekleştirileceğini açıklamıştır (Özdal & diğ., 2014, s. 6). Rusya yanlısı Kırım parlamentosu, Rusya ile birleşmeye yönelik olarak, Kırım Özerk Cumhuriyeti’nin ve Sivastopol kentinin bağımsızlığına ilişkin bildiriye kabul etmiştir. Rusya’nın anayasasına göre, federasyona katılmak isteyen bir bölgenin bağımsız olması ve kendi isteği ile katılma kararı alması gerekmektedir. Dolayısıyla, kendi isteği ile katılım sağlanarak alınan bağımsızlık şartı yerine getirilecek ve 16 Mart’taki referandumla bu durum resmileştirilecektir (Özbay, 2014, s. 10). Kırım Türkleri, KTMM etrafında birleşerek Kırım’ın en örgütlü grubunu oluşturmuştur. Ancak, Rusya’ya bağlanmaya karşı çıktıkları için referandumu protesto ederek seçime katılmamışlardır. Kırım’da yönetimi ele geçiren konsey, referanduma katılımın %83 olduğunu ve seçmenlerin %96,77’sinin

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

Rusya'ya katılmak yönünde oy kullandığını açıklamıştır (KHA, 2014). 16 Mart 2014'te, silahlı grupların sandıkların yanında bulunduğu belirtilmiştir. Gayri meşru referandum hakkında uluslararası toplum, oylamayı, bunun gerçekleştiği özgür ve adil olmayan koşulları kınamıştır.

Referandumda seçmenlere iki seçenek sunulmuştur: “1. Kırım'ın yeniden Rusya Federasyonu'na bağlanmasını destekliyor musunuz?” (Bebler, 2015, s. 10) ve “2. 1992 Kırım Cumhuriyeti Anayasası'nın restorasyonunu ve Kırım'ın Ukrayna'nın bir parçası olarak statüsünü destekliyor musunuz? (Bebler, 2015, s. 10). Ukrayna Anayasası'nın 73. Maddesinde belirtildiği üzere “Ukrayna topraklarının değiştirilmesi sorunları yalnızca tüm Ukrayna referandumuyla çözümlür” (Ukrayna, 1996) ifadesini ihlal etmektedir. Bu nedenle Ukrayna hükümeti bu referandumu yasal olarak tanımamıştır (Matzek, 2016, s. 3). Referandum sırasında hiçbir tarafsız kurumsal gözlemcinin olmaması (AGİT başkanı Didier Burkhalter iki nedenden dolayı daveti reddetti: referandumun anayasaya aykırılığı ve Kırım'ın AGİT'e katılan bir konu olmaması) ve Kırım'daki medyanın 28 Şubat 2014'ten bu yana Rusya'nın kontrolü altında olması bilgilerin taraflı olması ihtimalini güçlü kılmaktadır (Matzek, 2016, s. 4). Tüm bu ihlallere rağmen 18 Mart 2014 tarihinde V. Putin, Kırım ve Sivastopol'ün Rusya'ya katılımını sağlayan anlaşmayı Kırım yönetimi ve Sivastopol belediye başkanıyla birlikte imzalamıştır (Gaynullin, 2020, s. 29).

### Araştırmanın Yöntemi

Çalışma Rusya'nın Kırım işgalini konu almış olup bu kapsamda söz konusu olayın medyadaki yansımalarına odaklanmıştır. 24.02.2014-09.03.2014 tarih aralığındaki haberlerde Rusya ve Ukrayna medyasında savaşın sunum biçimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Federasyon Devleti yayın organlarından birisi olan Rosiyskaya Gazeta ve Ukrayna yayın organlarından ise Ukrainskaya Pravda gazeteleri örneklem olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda zaman ve mekân sınırlılığı yapılmıştır. Mekân sınırlılığı yapılırken çalışmaya konu olan Rusya ve Ukrayna seçilmiştir. Zaman sınırlılığı yapılırken ise işgalin ilk günlerinde haberlerin yoğun olarak yapıldığı 24.02.2014 ve 09.03.2014 tarih aralığı seçilmiştir.

Bu çalışmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Haberlerde yer alan söylemler, araştırma soruları çerçevesinde kodlanarak, içerik analizi tekniklerinden frekans ve kategorik analiz teknikleriyle çözümlenmiştir. Frekans ve veri analizi tekniğiyle sayısal olgular tablo haline getirilmiş ve sayısallaştırılmıştır. Elde edilen veriler IBM SSPS Statistics 23 programında analiz edilerek yüzde hesaplamalarına ulaşılmıştır.



Araştırma kapsamında, Kırım'ın ilhaki olgusu merkeze alınarak bu kapsamda haber sunum türlerini tanımlamak için şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Rosiyskaya Gazeta ve Ukrainskaya Pravda gazetelerinin haber yapımında hangi kaynakları kullanmaktadır?
2. Kırım'daki güncel duruma ilişkin haberler nelerdir?
3. Rusya'nın olaylar hakkında geliştirdiği argüman ve eylemlerini konu alan haberlerin orantısal durumu nedir?
4. Rus hipotezlerini destekleyici argümanlara/görüşlere yer veren haber sayıları nedir?
5. Ukrayna'nın olaylar hakkında geliştirdiği argüman ve eylemlerini konu alan haberlerin oranı nedir?
6. Ukrayna tezlerini destekleyici argümanlara/görüşlere yer veren haberlerin oranı nedir?
7. Sorunun Rusya yazılı basınında ele alınış biçimi nasıl olmuştur?
8. Sorunun Ukrayna yazılı basınında ele alınış biçimi nasıl olmuştur?

### Veri Toplama

Kırım'ın ilhaki konusunda 24.02.2014 ve 09.03.2014 tarih aralığındaki yayınlanan haberlerden faydalanılarak bilgiler toplanmıştır. Ulaşılan kaynaklar tarama yöntemi ve seçilen iki haber ajansının sitesindeki arşivler taranarak bilgilere ve verilere ulaşılmıştır. Bu çalışmada içerik analizi yönetimi kullanılarak araştırma yapılmıştır. Haber sitelerinden 164 haber elde edilmiştir. Bu haberlerden Rosiyskaya Gazeta'dan 81 haber ve Ukrainskaya Pravda haber sitesinden de 83 haber çalışmaya konu olmuştur.

### Kodlama

Haber bülteni kaynakları, görseli bulunan haberler, görsellerin içeriği, yer adları, yazar adları, yazarların cinsiyeti ve siyasi aktörlerin adı şeklinde Rosiyskaya Gazeta ve Ukrainskaya Pravda gazeteleri ekseninde bir kodlama formu yapılmıştır. Kodlamalar ve kodların içeriği şu şekildedir:

Haberin kaynaklarına ilişkin kodlar: Haberlerde yer alan sosyal aktörlerinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu kapsamda haberin aktörleri, cumhurbaşkanı/başbakan, milletvekilleri bürokratlar, alan uzmanları, diğer kişiler (kimliği belirsiz kişiler) şeklinde sınıflandırılmıştır.

Haberin görsellerine ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan görsellerin var olup olmadığı yönünde "var" veya "yok" şeklinde kodlama gerçekleştirilmiştir.

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

Haberin görsellerinin türüne ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan görsellerin kategorisine ilişkin kodların belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda haberin görselinin türüne ilişkin kodlar Rosiyskaya Gazeta'ya göre Asker ve Halk, Halk, Asker, Halk ve Askeri Araçlar ve Donanma Deniz Araçları şeklindedir. Ukrainskaya Pravda'ya göre, Rusya'nın Bürokratları, Halk, Uluslararası Kuruluşların Aktörleri, Askeri Araçlar, Asker ve Sosyal Medya Iconları şeklindedir.

Haberlerde geçen yer adları türüne ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan yer isimlerinin kategorisine ilişkin kodların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Rosiyskaya Gazeta'de adı geçen 20 yer ismi bulunmaktadır. Yer isimlerinde Kırım, Moskova, belirsiz yer adı, Rostov-Na-Donu, Rusya, Bryansk, Jeneva, Voronej, Tunus, Sevastopol, Rim, Astrahan, Petersburg geçmektedir. Ukrainskaya Pravda ise 17 yer adı geçmektedir. Yer isimlerinde Kırım, belirsiz konum adı, Moskova, Harkov, Ukrayna, Kiev, Brüksel, Sevastopol, Washington, Çekya, New York, Paris, Türkiye, Donetsk geçmektedir.

Haberin yazar cinsiyetlerine ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan yazarların cinsiyet türüne göre "erkek" ve "kadın" şeklinde kodlama gerçekleştirilmiştir.

Haberlerin yazar adlarına ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan yazar adlarına ilişkin kodların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Rosiyskaya Gazeta'de, Belirsiz yazar adı, Vladislav Vorobyov ve Yuriy Snegerev en çok kodlanan isimlerdir. Bunlara ek olarak Evgeniy Şestakov, Oleg Koryakin, Nadejda Yermalova, Aleksandr Samojnev, Nikolay Grişenko, Vitaliy Petrov vb isimler geçmektedir. Ukrainskaya Pravda gazetesinde yazar adları belirsiz olarak kodlanmıştır.

Haberin siyasi aktörlerine ilişkin kodlar: Bu birimde haberlerde yer alan siyasi aktörlerine ilişkin kodların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Rosiyskaya Gazeta'de, siyasi aktör yok, Sergey Aksenov, Vladimer Konstantinov, Viktor Yanukoviç, Verhovniy Sovet Ark, Yuriy Snegerev, Farid Muhametşin, Parlament Krıma, Vitaliy Çurkin, Vladimer Çijov, Barak Obama vb şeklindedir. Ukrainskaya Pravda'da ise siyasi aktör yok, Vladimir Putin, Vladislav Seleznev, Dimitri Medmedev ve Andrey Deşitsa vb. şeklindedir.

### **Bulgular**

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları IBM SPSS Statistics 23 programında analiz edilmiştir. Bulguların yüzde ve frekans verilerine yer verilmiştir.

Rossiyskaya Gazeta’da Kırım İlhakı Hakkında İlk 14 Günde Yayınlanan Haberler

Tablo 1: Rossiyskaya Gazeta Haber Başlıkları

Haber Kanalı: Rossiyskaya Gazeta		
Nº	Haber tarih	Haber Başlığı
1	23.02.2014	Ukrayna’da Nazi ideolojisi yeniden canlanıyor
2	26.02.2014	Simferopol’de Kırım Parlamento toplantısı iptal edildi
3	26.02.2014	Kiev sokaklarındaki siyasi tutuklular Kırım yarımadasına da yayıldı
4	26.02.2014	Yuriy Snegirev: Yeni Ukrayna tarihi inanılmaz bir hızla değişiyor
5	27.02.2014	Tataristan Parlamentosu “Maydan” aracılığıyla karar alınmasına karşı çıktı
6	27.02.2014	Kırımın halkı özerkliğin kaderini referandumla belirleyecek
7	28.02.2014	Moskova, Kırım konusunda Ukrayna ile danışmayı gerek görmüyor
8	28.02.2014	Rusya Federasyonundaki Ukrayna Büyükelçiliği Müsteşarına, Kırım’daki olaylar nedeniyle protesto notası verildi
9	28.02.2014	Yanukoviç askeri destek istemeyi düşünmüyor
10	28.02.2014	Yanukoviç: Ukrayna “birlik ve bölünmez” şeklinde kalmalı
11	28.02.2014	Viktor Yanukoviç: Kırım Ukrayna’nın bir parçası olarak kalmalı
12	28.02.2014	Kırım Başbakanı Rusya’dan özerklik için mali yardım bekliyor
13	01.03.2014	Ukrayna’daki huzursuzluk 94 kişiyi öldürdü
14	01.03.2014	Rusya, Kırım’a yönelik olan uluslararası arabuluculuk misyonuna karşıdır
15	01.03.2014	Rostov bölgesi delegasyonu Kırım’a geldi
16	01.03.2014	Rusya’nın AB Büyükelçisi: Simferopol Havalimanında Rus askeri yok
17	01.03.2014	Rusya, ABD Cumhurbaşkanı’nın tehditlerine karşı sakin şekilde yanıt verdi
18	01.03.2014	Rusya Federasyonu, Kırım’ın barışın sağlanmasına yönelik yardım talebini görmezden gelmeyecek
19	01.03.2014	Kırım Başbakanı özerkliğin tüm güç departmanlarını kendisine bağladı
20	01.03.2014	Rusya Dışişleri Bakanlığı Ukrayna yöneticilerini provokasyonlara karşı uyardı
21	01.03.2014	Kırım’ın statüsüne ilişkin referandum 30 Mart’ta olacak
22	01.03.2014	Yuri Snegirev: Simferopol polisi Aksenov’a bağlılık yemini etti
23	01.03.2014	Federasyon Konseyi, Rus askerinin Kırım’a gönderilmesi olasılığını reddetmiyor
24	01.03.2014	Rus havacılığı Kırım’a uçmayı iptal etme durumu yok

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

25	01.03.2014	Kırımlıları Kırım Tatarlarına yönelik olası provokasyonlara karşı uyarıldı
26	01.03.2014	Vladimir Vasiliev: Ukrayna'daki durum son derece tehlikeli
27	01.03.2014	Peskov: Silahlı kuvvetlerin yurt dışında kullanılması ve büyükelçinin ABD'den geri çağırılması hakkında kararlar henüz alınmadı
28	01.03.2014	Vladimir Putin Ukrayna'daki durumu dünya liderleriyle görüştü
29	01.03.2014	Tataristan Cumhurbaşkanı: Maydan'dan iyi bir şey beklenemez
30	02.03.2014	Rostov bölgesi Kırım'a yardım etmeyi hazır
31	02.03.2014	Belgorod yakınlarında kimliği belirsiz kişiler Moskova-Kırım otoyolunu kapatmaya çalıştı.
32	02.03.2014	Vladimir Putin, Barack Obama ile Ukrayna'daki durumu görüştü
33	02.03.2014	Ukrayna'daki yurttaşlara destek yürüyüşü Moskova'da sona erdi
34	02.03.2014	Krasnodar'da Kırım'a destek mitingi gerçekleşti
35	02.03.2014	Rusya Federasyonu halkı Ukrayna'daki durumdan endişe duyuyor
36	02.03.2014	Viktor Yanukoviç: Verkhovna Rada tek meclisli parlamento gayri meşrudur
37	02.03.2014	Kırım'ın tüm güç yapıları özerkliğin liderliğine tabi hale geldi
38	02.03.2014	Valentina Matvienko: Rusya ile Ukrayna arasında savaş olmayacak
39	02.03.2014	Sergey Aksenov: Kırım ileri karakol olmalı
40	02.03.2014	Devlet Duması milletvekilleri Ukrayna'daki olaylara tepki gösterdi
41	02.03.2014	Rusya Federasyonu: Federasyon Konseyi, cumhurbaşkanına Ukrayna topraklarında silahlı kuvvetlerin kullanılmasına izin verdi
42	02.03.2014	Rusya, Ukrayna'nın Rusça konuşan nüfusunu misillemelerden korumaya hazır
43	03.03.2014	Rusya genelinde Ukrayna halkına destek mitingleri düzenlenecektir
44	03.03.2014	Kırım parlamentosu Moskova saatine geçilmesini önerdi
45	03.03.2014	Devlet Duması Ukrayna hükümetinin kararlarının meşruiyetini değerlendirecek
46	03.03.2014	Batı medyası Rusya'nın Ukrayna konusundaki tutumunu desteklemeye başladı
47	03.03.2014	Kırım kendi donanmasını yapacak
48	03.03.2014	Medvedev, Rusya'dan Kırım'a köprü inşaatının başlatılması emrini verdi
49	03.03.2014	Kamu Odası üyeleri durumu izlemek için Kırım'a gidecek
50	03.03.2014	Binlerce Bryansk insanı Ukraynalıları desteklemek için sokağa çıktı
51	04.03.2014	Sergey Lavrov: Ukrayna'daki krizi tüm siyasi güçler tarafından çözülmeli
52	04.03.2014	Rusya, şiddetin Ukrayna'nın doğusuna yayılma ihtimalinden endişeli

## Journal of Turkic Civilization Studies

53	04.03.2014	Çurkin: Rusya'nın Kırım'a 25 bin asker yerleştirmesinde hakkı var
54	04.03.2014	Tataristan, Kırım'a yardım için yardım fon toplamaya başladı
55	04.03.2014	Üç Ukrayna uçaksavar füze alayı Kırım'a geçti
56	04.03.2014	Kırım liderliği Devlet Duması ile görüşme için Moskova'yı ziyaret edecek
57	04.03.2014	Ukrayna halkına destek amacıyla Voronej'de miting düzenlendi
58	04.03.2014	Ukrayna'nın güneyinde ve doğusunda eski ve yeni yetkililer halkı duymuyor
59	04.03.2014	Moskova, Kırım'a sosyal ve mali alanlarda yardım edecek
60	04.03.2014	Lavrov, Rusya'nın Ukrayna'daki duruma ilişkin tutumunun dürüst olduğunu söyledi
61	05.03.2014	Vladimir Putin gazetecilerin Ukrayna ile ilgili sorularına cevap verdi
62	05.03.2014	Kırım, Kiev'deki "gayri meşru otoritelerle" müzakere yapmayı reddetti
63	05.03.2014	Kırım milletvekilleri Rusya Devlet Duması liderleriyle görüşecek
64	05.03.2014	Referandumun sonrasında Sevastopol Kırım'ın bir parçası olabilir
65	05.03.2014	BM Özel Temsilcisi Serry Kırım'daki görevini tamamladı
66	05.03.2014	Rusya Kırım'ı ilhak etmeyi ve Ukrayna'ya asker göndermeyi düşünmüyor
67	05.03.2014	Kırım Cumhuriyeti bugün nasıl yaşıyor ve gelecek hakkında ne düşünüyor?
68	05.03.2014	AB ülkeleri ABD'nin Rusya karşıtı yaptırımlarını desteklemek için acele etmiyor
69	06.03.2014	Tataristan Cumhurbaşkanı: Kırım'ın sorunları diplomatik şekilde çözülebilir
70	06.03.2014	Dışişleri Bakanı Sergey Lavrov, ABD Dışişleri Bakanı ile Ukrayna'daki durum hakkında görüştü
71	06.03.2014	Ukrayna'daki yurttaşları Rusya'nın diğer bazı şehirlerinde de destekledi
72	06.03.2014	Kamu Odası Kırım'a gözlemci gönderecek
73	08.03.2014	Federasyon Konseyi, Kırım'ı Rusya'nın tam teşekküllü bir bölgesi olarak görüyor
74	08.03.2014	Moskova'da Kırım halkına destek amaçlı bir miting konseri düzenlendi
75	09.03.2014	Kırım Yüksek Konseyi Başkanı yaklaşan referandum tarihi bir şans olarak nitelendirdi
76	09.03.2014	Astrahan'da Ukrayna halkına destek mitingi düzenlendi
77	09.03.2014	St. Petersburg'da Ukrayna halkına destek mitingi düzenlendi
78	09.03.2014	Kırım, Rusya içerisinde de parlamenter cumhuriyet statüsünün devam etmesini bekliyor
79	09.03.2014	Kırım, Rus bölgelerinden mali yardım almaya başladı

Ukrainskaya Pravda'da Kırım İlhakı Hakkında İlk 14 Günde Yayınlanan Haberler

Tablo 2. Ukrainskaya Pravda Haber Başlıkları

Haber kanalı: Ukrainskaya Pravda		
Nº	Haber tarihi	Haber başlığı
1	24.02.2014	Amerika Birleşik Devletleri Rusya'yı Ukrayna işlerinde askeri müdahaleye karşı uyardı
2	24.02.2014	Lukashenko "Ukrayna'yı yok etmesinler" diye endişe ediyor
3	24.02.2014	Medvedev: Büyükelçinin geri çağırılması, Rusya vatandaşlarının yaşam tehdidi olduğu anlamına gelir
4	24.02.2014	Medvedev Ukrayna hükümetinin meşruiyetinden şüphe duyuyor
5	24.02.2014	Avakov, Rus kuvvetlerinin Kırım'daki bazı "olumsuz eylemlerinden" bahsetti
6	25.03.2014	Rusya, Kırım'da toplu halde pasaport dağıtmaya hazırlanıyor. Asker göndermek için mi?
7	25.03.2014	Rusya Devlet Duması Ukrayna halkını Rus vatandaşı yapmayı teklif ediyor
8	25.03.2014	Saakaşvili, Putin'in Kırım'daki planlarının nasıl bozulabileceğini anlattı
9	25.03.2014	Sikorski şunu hatırlattı: ABD, İngiltere ve Rusya Ukrayna'yı korumayı sözü verdi
10	25.03.2014	Rusya yanlısı güçler "bağımsızlık" arayışıyla Kırım Konseyi'ni engelledi
11	25.03.2014	Rusya, "Ukrayna'daki Ruslar tehdit edilirse" müdahale etme sözü verdi
12	26.03.2014	Kharkov Kent Konseyi'nin bayrak direğine Rus bayrağı asıldı
13	26.03.2014	Kırım Yüksek Konseyi yönetimindeki Tatarlar "Ukrayna'ya şan olsun!" sloganları atıyor.
14	26.03.2014	ABD uzmanları reformlara yardım etmek için Ukrayna'ya geldi
15	26.02.2014	Kırım parlamentosu Ukrayna'dan ayrılma sorununu gündeme getirmediklerini belirtti.
16	26.03.2014	NATO, Ukrayna sınırlarının dokunulmazlığını gözetme sözü verdi
17	26.03.2014	Türkiye Dışişleri Bakanlığı Kırım'a "ihtiyatlı" olma çağırısında bulundu
18	27.03.2014	AP, Rusya'ya Ukrayna sınırlarının garantörü olduğunu hatırlatacak
19	27.03.2014	Kırım Bakanlar Kurulu binasına 120'den fazla profesyonel eğitimli kişi el koydu
20	27.03.2014	NATO, Rusya'ya Kırım'daki durumu tırmandırmaması çağırısında bulundu
21	27.03.2014	Kırım'da insanlar Rus bayraklarıyla Ukrayna'nın tek meclisli parlamentosunun içine girdi
22	27.03.2014	Büyükelçi: ABD Ukrayna'nın bütünlüğünü savunuyor
23	27.03.2014	Kırım parlamentosunun liderliği 25 Mayıs'ta referandum yapılmasını istiyor

## Journal of Turkic Civilization Studies

24	27.03.2014	Yatsenyuk: Ruslar bizimle savaşmayın
25	27.03.2014	ABD Ukrayna'nın bütünlüğünü destekledi ve NATO henüz Rusya'nın müdahale edip etmeyeceğini bilmiyor
26	27.03.2014	Novinsky, Kırımlılara Ukrayna'nın bütünlüğü çağrısında bulundu
27	27.03.2014	Kırımlı Ukraynalılar yetkililerden korunmasını istedi
28	28.03.2014	Simferopol havaalanında 150 askeri ve 4 kamyon getirildi
29	28.03.2014	Avakov: Kırım havaalanları Rus ordusu tarafından engellendi, bu silahlı bir işgaldir
30	28.03.2014	Medya: Rus ordusu Krymaerorukh'u engelledi
31	28.03.2014	Rusya Dışişleri Bakanlığı, Kırım'daki zırhlı personel taşıyıcıların Rus olduğunu doğruladı
32	28.03.2014	Rus uçakları Kırım'a indi, zırhlı personel taşıyıcıları Semferopol'e doğru yola çıktı
33	28.03.2014	Kunitsyn: Kırım'da Rusya'nın silahlı işgali var
34	01.03.2014	Obama, Rusya'nın Ukrayna'yı işgal durumunda ödeyeceği bedel konusunda uyardı
35	01.03.2014	Kırım Parlamentosu altında makineli tüfekli Rus askerler var
36	01.03.2014	Devlet Duması Putin'e Kırım'daki durumu istikrara kavuşturması çağrısında bulundu
37	01.03.2014	Putin, Ukrayna Silahlı Kuvvetlerini kullanmak için Federasyon Konseyinden izin istedi
38	01.03.2014	Rusya Ukrayna'ya savaş ilan etti
39	01.03.2014	Turçinov: Rusya Federasyonu'nun davranışı Ukrayna'nın egemenliğine doğrudan saldırıdır
40	01.03.2014	McCain: Putin Soğuk Savaş istiyor gibi görünüyor
41	02.03.2014	Ashton, Rusya'nın Ukrayna'ya asker gönderme kararını kınadı
42	02.03.2014	Kırım'daki Rus ordusu Ukrayna'daki askeri birimlerdeki silahları kaldırıyor
43	02.03.2014	Rus askerleri Sivastopol'da Ukraynalı bir birliğe saldırdı
44	02.03.2014	Rusya'nın Ukrayna'yı işgaline karşı düzenlenen mitinge katılanlar Moskova'da gözaltına alındı
45	02.03.2014	Kırım'da da Rus işgaline karşı miting gerçekleşti
46	02.03.2014	Komutan: Kırım İçişleri Bakanlığı'nın iç birlikleri halka sadık
47	02.03.2014	Medvedev, Ukrayna'yı "uzanan eli olan fakir bir akraba" olarak nitelendirdi
48	02.03.2014	NATO, Rusya'yı askeri operasyonlarını yoğunlaştırdığı için kınadı
49	03.03.2014	Japonya Rusya'nın eylemlerinden memnun değil, Çin ise barış çağrısında bulundu
50	03.03.2014	Sınır Güvenlik Servisi: Rus ordusu sınır muhafızlarına baskı yapıyor ve saldırıyor
51	03.03.2014	Rus savaşçılar hava sahasını iki kez ihlal etti

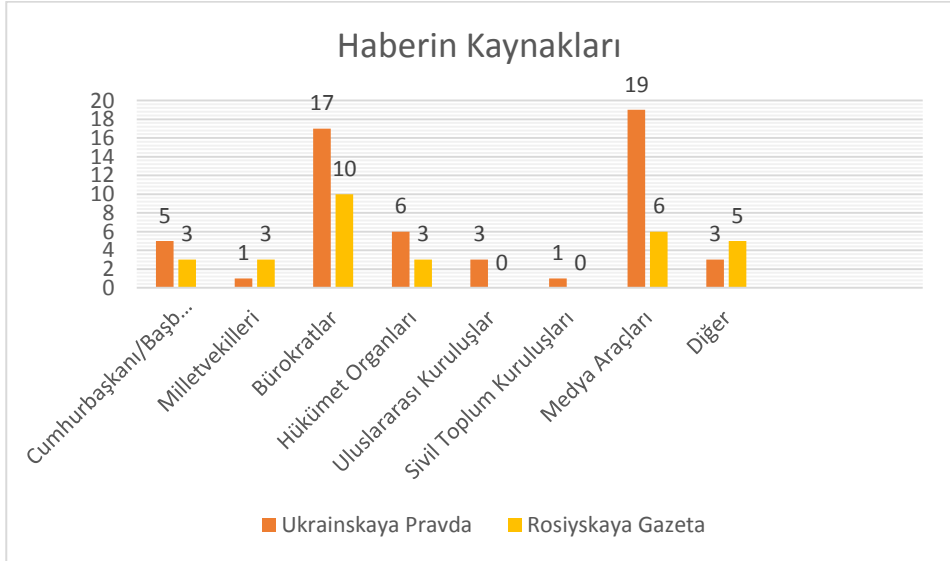
## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

52	03.03.2014	Deshchytisia: Ukrayna savaşmak ve Rus halkına dava açmak istemiyor
53	03.03.2014	Rusya, Ukrayna'nın kara sınırlarına asker ve teçhizat çekiyor
54	03.03.2014	AB Rusya'yı Ukrayna'daki askeri eylemlerini durdurmaya çağırıyor yaptırım tehdidinde bulunarak
55	03.03.2014	Çek Cumhuriyeti, Putin onları korumaya gelir diye Rusların içeri girmesine izin vermekten korkuyor
56	04.03.2014	Ukrayna Dışişleri Bakanlığı: Rusya tarafında sınırın yakınında askeri teçhizat birikiyor
57	04.03.2014	Sergeev: Rusya, Ukrayna anakarasını işgal etmeye hazırlanıyor
58	04.03.2014	Kazakistan, Rusya'nın Ukrayna'daki eylemleri hakkında "ciddi bir görüşme" talep ediyor
59	04.03.2014	Putin: Kırım'da ordu halkla birleşti
60	04.03.2014	Putin: Rusya istemediği sürece Kırım'ı ilhak etmeyecek
61	04.03.2014	Putin'in bahsettiği Kırım'ın "meşru müdafasında" Rus silahları var
62	05.03.2014	Rus birlikleri Fiolent'teki uçaksavar füze alayındaki Ukrayna nesnelere imha etti
63	05.03.2014	Parubiy: Rusya, askerlerini AGİT'ten saklamaya çalışıyor
64	05.03.2014	Rus ordusu Kerç'te bir birliği bloke etti ve silahlarını teslim etmelerini talep etti
65	05.03.2014	ABD Ukrayna'daki krize tepki gösteriyor: Tatbikatlar yapacak ve uçak sağlayacak
66	05.03.2014	NATO, Ukrayna nedeniyle Rusya ile iş birliğini yeniden değerlendiriyor
67	05.03.2014	Putin, Kırım'daki işgalcilerin belgelerini ve cep telefonlarını aldı
68	06.03.2014	Kerry: Batı, Ukrayna ile Rusya arasındaki müzakerelerde ısrar edecek
69	06.03.2014	Deşçitsa: Kiev, Moskova ile müzakereleri sabırsızlıkla bekliyor
70	06.03.2014	Ruslar Ukrayna'yı engellemek için Kırım'da gemilerini batırdılar
71	06.03.2014	Rus işgalciler Kırım'da bir Ukrayna helikopterine el koydu
72	06.03.2014	Devlet Duması Kırım'ı Rusya'ya ilhak etmeye hazırlanıyor
73	06.03.2014	Rus televizyon kanalı Kırım'daki yayın frekanslarına el koydu
74	06.03.2014	Kırımlılar, Kırım'da Rusya ve birliklerine karşı eylemler düzenliyor
75	06.03.2014	ABD, Rusya'ya yaptırım uyguluyor
76	06.03.2014	Dışişleri Bakanlığı: Rusya, Ukraynalı askerlerin üniformasını giymiş provokatörler hazırlıyor
77	06.03.2014	Obama: Kırım'da yapılması planlanan referandum uluslararası hukuku ihlal edecek
78	06.03.2014	Akhmetov: Rusya, Ukrayna'nın egemenliğine daha fazla saygı göstermeli
79	07.03.2014	BM Güvenlik Konseyi Kırım'daki "referandumu" tanımıyor



80	07.03.2014	AGİT Komiseri Kırım'daki Ukraynalılar ve Tatarlar risk altında
81	07.03.2014	Koval: Rus ordusu Putin'in suç emirlerini yerine getirmek istemiyor
82	07.03.2014	Kırım referandumu için hazırlanan yedek oy pusulalarının %22'si
83	08.03.2014	Sevastopol'da Rus askerleri Ukrayna askeri birliğine baskın düzenledi
84	08.03.2014	Dışişleri Bakanlığı: Kırım'daki referandum yasa dışı, Rusya gözlemcilerle müdahale etmemesi isteniyor
85	08.03.2014	Rus askeri teçhizatı Simferopol'e ulaştı
86	08.03.2014	Rusya Federasyonu silahlı ordusu ve "meşru müdafaa" teçhizatı ve sınır muhafız karakollarını yok ediyor
87	09.03.2014	Rusya Çeçenleri Kırım'a getirdi ve "Grad"ı nakletmeye hazırlanıyor
88	09.03.2014	Rus askerleri Ukraynalı adına video mesaj kaydediyor
89	09.03.2014	Kırım'da tüm Ukrayna televizyon kanalları kapatıldı
90	09.03.2014	Türkiye, Ukrayna'nın toprak bütünlüğünü savunmasına yardımcı olacak
91	09.03.2014	Rus ordusu Saki'deki havaalanını ele geçirdi. Makineli tüfeklerini yerleştiriyorlar
92	09.03.2014	Klitschko: doğu Ukrayna'da referandum Rusya'dan "siyasi titushki" talep ediyor

### Ukrainskaya Pravda ve Rosiyskaya Gazeta Haberinin Kaynaklarına Yönelik İstatistiksel Bilgiler



**Şekil 1: Ukrainskaya Pravda ve Rosiyskaya Gazeta Haber Kaynakları**

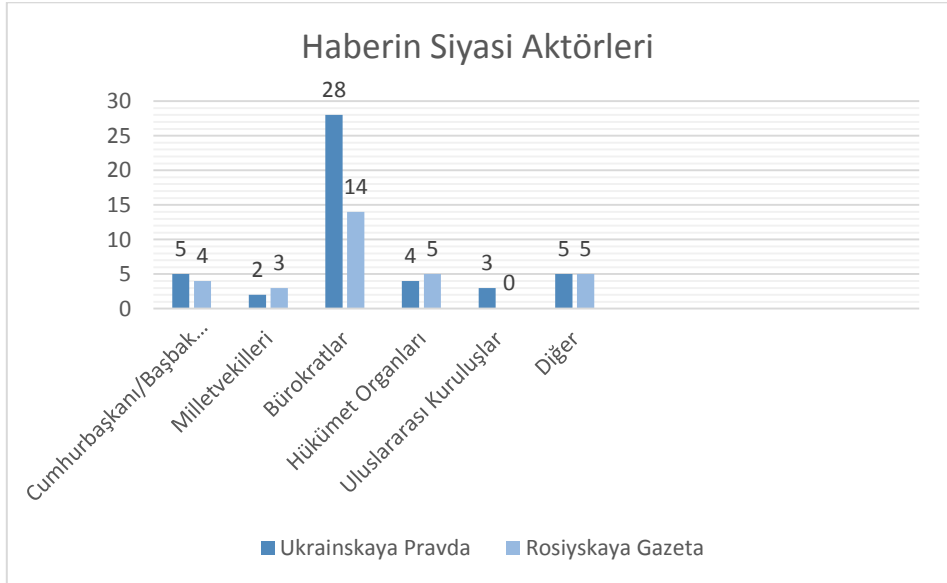
## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

İki ülkenin medya kuruluşlarının haberlerinde, Kırım'ın ilhakını anlatan ve olayla ilgili çok fazla haber aktörüne rastlanmaktadır. Haberlerin aktörleri, cumhurbaşkanı/başbakan, milletvekilleri, bürokratlar, hükümet organları, uluslararası kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları, medya araçları ve diğer kişiler olarak sınıflandırma yapılmıştır. Şekilde görüldüğü üzere iki medya aracında haber kaynağı kullanılmıştır. Ukrainskaya Pravda en çok kullanılan haber kaynağı bürokratlar ve medya araçlarıdır. Rosiyskaya Gazeta ise en çok bürokrat ve medya araçlarına haber kaynağı olarak yer verilmiştir. Haberin kaynakları detaylı olarak incelendiğinde; cumhurbaşkanı/başbakan ve milletvekilleri konuyla ilgili çok fazla haber kaynağı olmamıştır.

Rosiyskaya Gazeta'dan 79 haber kaynağı kullanılmıştır. Haber kaynakları arasında muhabirlerin yüzdesi ise %19'dur. Ria Novosti'nin kullanılma yüzdesi %16,5'dir. İtar-Tass ve Sergey Aksenov'un ise kullanımı %8,9'dur. Muhabirin en çok haber kaynağı olarak kullanılmaktadır. Bununla birlikte Ria Novosti ikinci en çok kullanan haber kaynağıdır. Üçüncü sırada İtar-Tass ve Sergey Aksenov olmuştur.

Ukrainskaya Pravda haber ajansından 91 haberin "haber kaynağı" analiz edilmiştir. Haber kaynakları arasında İnterfax-Ukraine ajansının kullanılma yüzdesi %11'dir. İkinci sıklığa sahip olan haber kaynağı Radio Svoboda %7,7 ve üçüncü haber kaynağını %5,5 ile Ria Novosti oluşturmaktadır.

### Ukrainskaya Pravda ve Rosiyskaya Gazeta Haberin Siyasi Aktörlerine Yönelik İstatistiksel Bilgiler



Şekil 2: Ukrainskaya Pravda ve Rosiyskaya Gazeta Haberin Siyasi Aktörleri

İki ülkenin medya kuruluşlarının haberlerinde, Kırım'ın ilhakını anlatan ve işgal hakkında bilgi veren birçok haberin siyasi aktörlerin temsilcilerine sıklıkla yer verilmektedir. Çalışmada haber aktörleri, cumhurbaşkanı/başbakan, milletvekilleri, bürokratlar, hükümet organları, uluslararası kuruluşlar ve diğer kişiler şeklinde kategorize edilmiştir. Grafikte görüldüğü üzere iki medya aracında siyasi aktörlere yer vermiştir. Ukrainskaya Pravda en çok kullanılan siyasi aktörler bürokratlardır. Rosiyskaya Gazeta'da ise en çok bürokratlar haberin siyasi aktörü olmaktadır.

Ukrainskaya Pravda en çok adı geçen siyasi aktör Vladimir Putin'in adı 8 haberde geçmektedir ve yüzdesi %8,8'dir. Putin'den sonra Vladislav Seleznev'in adı 4 haberde geçmekte ve yüzdesi %4,4'tür.

Rosiyskaya Gazeta'da en çok adı geçen siyasi aktör Sergey Aksenov'un yüzdesi %10,7'dir. Aksenov'dan sonra Vladimer Konstantinov'un adı ise 6 haberde geçmekte ve oranı %7,6'dır.

### Rosiyskaya Gazeta Haberlerde Kullanılan Görsellerin Kategorisine Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 3: Rosiyskaya Gazeta Haberlerde Kullanılan Görsellerin Kategorisi**

	N	%
Asker ve Halk	1	1,3
Halk	3	3,8
Asker, Halk ve Askeri Araçlar	1	1,3
Donanma Deniz Araçları	1	1,3
Görseli bulunmayan haberler	73	92,3
Toplam	79	100,0

Tablo 3'te haberlerde kullanılan görsellerin yüzde ve sıklık oranına yer verilmektedir. 79 haber içerisinde 6 haberde görsel kullanılmıştır. Görsel kullanım oranının azlığı görülmekle birlikte görseli bulunan haberler içerisinde halk görseli kullanılan haberlerin sıklığı 3 ve yüzdesi de %3,8'dir. Görseli olan haberlerin yüzdesi %7,6 ve görseli olmayan haberlerin yüzdesi ise %92,4'tür. Tablodan görüldüğü üzere Rosiyskaya Gazeta'nın haberlerinde görsel kullanım oranının az olduğu görülmektedir.

## Rosiyskaya Gazeta'da Haberlerde Adı Geçen Yer Adlarına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 4: Rosiyskaya Gazeta'da Haberlerde Adı Geçen Yer Adları**

Yer Adları	N	%
Ukrayna	2	2,5
Semfiropol	2	2,5
Kırım	29	36,7
Kiev	2	2,5
Kazan	3	3,8
Moskova	12	15,2
Rostov-Na-Donu	5	6,3
New York	1	1,3
Belgorod	1	1,3
Krasnodar	1	1,3
Rusya	4	5,1
Belirsiz	9	11,4
Bryansk	1	1,3
Jeneva	1	1,3
Voronej	1	1,3
Tunus	1	1,3
Sevastopol	1	1,3
Rim	1	1,3
Astrahan	1	1,3
Petersburg	1	1,3
Toplam	79	100,0

Tablo 4'te haberlerde adı geçen yer isimleri bulunmaktadır. 79 haberde toplamda 20 yer adı geçmektedir. Yer isimlerinde Kırım 29 kere kullanılmakta %36,7 oranına sahiptir. Kırım'ı takiben 12 yerde Moskova bulunmakta ve %15,2 yüzdeye sahiptir. Üçüncü olarak %11,4 belirsiz yer adı vardır. Rostov-Na-Donu %6,3 ve Rusya %5,1 orana sahiptir. Ana konuyu oluşturan Kırım en çok geçen yer adı olarak görülmektedir.

## Rosiyskaya Gazeta Yazar Adlarına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 5: Rosiyskaya Gazeta'da Haberlerde Geçen Yazar Adları**

	N	%
Evgeniy Şestakov	1	1,3
Belirsiz	26	32,9
Vladislav Vorobyov	6	7,6
Yuriy Snegerev	6	7,6

Oleg Koryakin	2	2,5
Nadejda Yermalova	2	2,5
Aleksandr Samojnev	5	6,3
Nikolay Grişenko	3	3,8
Vitaliy Petrov	3	3,8
Tatyana Şadrina	1	1,3
Kira Latuhina	4	5,1
Anna Skripka	2	2,5
Tatyana Zamahina	4	5,1
İvan Karasev	1	1,3
Maksim Makariveç	1	1,3
Tamara Şkel	1	1,3
Vladimir Kuzmin	1	1,3
Aleksandr Fedosov	1	1,3
Olga Kondreva	2	2,5
Anton Valagin	1	1,3
Petr Lihomanov	1	1,3
Lyubov Pyatiletova	1	1,3
Aleksand Galyuk	1	1,3
Timur Aliyev	1	1,3
Olga İgnatova	1	1,3
Dmitriy Grigoryev	1	1,3
Toplam	79	100,0

Tablo 5’de Rosiyskaya Gazeta’daki haberlerde 26 haberin yazarının belirsiz olduğu görülmektedir. Belirsiz yazarların oranı %32,9’dur. Vladislav Vorobyov ve Yuriy Snegerev adı geçen yazarlar arasında %7,6 oranına sahiptir. Haberlerde 6 kere isimleri geçmektedir.

### Rosiyskaya Gazeta Haber Yazarlarının Cinsiyet Dağılımına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 6: Rosiyskaya Gazeta Haber Yazarlarının Cinsiyet Dağılımı**

	N	%
Erkek	35	44,3
Kadın	18	22,8
Belirsiz	26	32,9
Toplam	79	100

Tablo 6’da yazarların cinsiyet dağılımına yer verilmektedir. Haber yazarlarının %44,3’ü erkek yazarlardan oluştururken, kadın yazarların yüzdesi

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

%22,8'dir. Cinsiyeti belirsiz olan yazarların yüzdesi ise %32,9'dur. Yazarların cinsiyetinin belirsiz olarak oluşması haberlerde yazar belirtilmemesidir.

### Ukrainskaya Pravda Haberlerde Kullanılan Görsellerin Kategorisine Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 7: Ukrainskaya Pravda Haberlerde Kullanılan Görsellerin Kategorisi**

	N	%
Rusya'nın Bürokratları	1	1,1
Halk	2	2,2
Uluslararası Kuruluşların Aktörleri	1	1,1
Askeri Araçlar	4	4,4
Asker	3	3,3
Sosyal Medya Iconları	8	8,8
Görseli bulunmayan haberler	72	79,1
Toplam	91	100,0

Tablo 7'de haberlerde kullanılan görsellerin yüzde ve sıklık oranına yer verilmektedir. 91 haber içerisinde 19 haberde görsel kullanılmıştır. Görsel kullanım oranının Ukrainskaya Pravda'da az olduğu görülmekle birlikte görseli bulunan haberler içerisinde sosyal medya iconu (facebook) kullanılan haberlerin sıklığı 8 ve yüzdesi de %8,8'dir. Bunu takiben askeri araçların görselinin kullanımı %4,4'tür. Görseli olan haberlerin yüzdesi %20,9 ve görseli olmayan haberlerin yüzdesi ise %79,1'dir. Tablodan görüldüğü üzere Ukrainskaya Pravda ajansının Rosiyskaya Gazeta'ya göre daha fazla görsel kullandığı görülmektedir.

### Ukrainskaya Pravda Haberlerde Adı Geçen Yer Adlarına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 8: Ukrainskaya Pravda Haberlerde Adı Geçen Yer Adları**

	N	%
Abd	4	4,4
Minsk	1	1,1
Moskova	8	8,8
Kırım	37	40,7
Simferopol	3	3,3
Belirsiz	15	16,5
Harkov	1	1,1
Ukrayna	5	5,5
Kiev	1	1,1
Brüksel	3	3,3

Sevastopol	6	6,6
Washington	1	1,1
Çekya	2	2,2
New York	1	1,1
Paris	1	1,1
Türkiye	1	1,1
Donetsk	1	1,1
Toplam	91	100,0

Tablo 8’de haberlerde adı geçen yer isimleri bulunmaktadır. 91 haberde toplamda 17 yer adı geçmektedir. Yer isimlerinde Kırım 37 yerde kullanılmakta %40,7 yüzdesine sahiptir. Kırım’ı takiben 15 yerde belirsiz konum adı bulunmakta ve %16,5 yüzdeye sahiptir. Üçüncü olarak %8,8 Moskova yer adı vardır. Araştırmanında temel konusunu oluşturan Kırım en çok geçen yer adı olarak görülmektedir.

### Ukrainskaya Pravda Yazar Adlarına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 9: Ukrainskaya Pravda Haberlerde Adı Geçen Yazar Adları**

	N	%
Belirsiz	91	100,0

Tablo 9’da Ukrainskaya Pravda haber ajansında yayınlanan 91 haberin yazar adı bulunmamaktadır. Belirsiz yazar adı %100 kullanıma sahiptir.

### Ukrainskaya Pravda Yazarların Cinsiyet Dağılımına Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 10: Ukrainskaya Pravda Yazarların Cinsiyet Dağılımı**

	N	%
Belirsiz	91	100,0
Erkek	0	0
Kadın	0	0

Tablo 10’da Ukrainskaya Pravda haber ajansında yayınlanan 91 haberin yazar adı bulunmadığı için haber yazarlarının cinsiyeti de belirsiz olarak kodlanmıştır. Belirsiz yazar cinsiyeti %100’dür.

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

### “Ukrainskaya Pravda” Gazetesinde Kırım'ın İlhakı Haberlerinde Öne Çıkan Başlıklara Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 11: Ukrainskaya Pravda Gazetesinde Kırım'ın İlhakı haberlerinde öne çıkan başlıkları**

	N	%
Askeri operasyonlar/gidişat	36	39,6
Uluslararası tepkiler	17	18,7
İlhak/işgal	14	15,4
Rusya/Batı çatışması	4	4,4
Uluslararası politika	5	5,5
Halk protestoları	2	2,2
Müzakereler	3	3,3
İnsan hakları ihlali	1	1,1
Post-Sovyet Özerk ve Bağımsız ülkelerin ilhaktaki pozisyonu/açıklamalar	1	1,1
Rusya'ya yönelik yaptırımlar	1	1,1
Ukrayna'nın Rusya'ya yönelik tepkileri	1	1,1
Diğer	6	6,6
Total	91	100,0

İncelediğimiz haberlerin %39,6'sı askeri operasyonlar ve savaşın gidişatına yönelik enformasyondan oluşuyor. Bu haberleri uluslararası tepkiler (%18,7) ve ilhak/işgal başlığına ilişkin açıklamalara yer veren haberler (%15,4) şeklindedir. Rusya/Batı çatışması odak haberler %4,4'tür.

### “Rossiyskaya Gazeta” Gazetesinde Kırım'ın İlhakı Haberlerinde Öne Çıkan Başlıklara Yönelik İstatistiksel Bilgiler

**Tablo 12: “Rossiyskaya Gazeta” Gazetesinde Kırım'ın İlhakı haberlerinde öne çıkan başlıklar**

	N	%
Askeri operasyonlar/gidişat	18	23,4
Rus siyaseti söylemi	12	15,6
Halk protestoları	9	11,7
Ukrayna ulusal siyaseti	8	10,4
Rusya'nın Ukrayna'ya karşı siyasi tehdidi	5	6,5
Post-Sovyet Özerk ve Bağımsız ülkelerin ilhaktaki pozisyonu/açıklamalar	4	5,2
Rusya/Batı çatışması	4	5,2



Referandum/Seçim/Özerklik	3	3,9
İlhak/İşgal	3	3,9
Müzakereler	2	2,6
Uluslararası politika	3	3,9
Rusya'ya yönelik yaptırımlar	1	1,3
Diğer	5	6,5
Total	77	100,0

İncelediğimiz haberlerin %23,4'ü askeri operasyonlar ve savaşın gidişatına yönelik enformasyondan oluşuyor. Bu haberleri Rus siyaseti söylemi (%15,6) ve halk protestoları başlığına ilişkin açıklamalara yer veren haberler (%11,4) ve Ukrayna ulusal siyaseti hakkında açıklamalara yer veren haber (%10,4) şeklindedir. Rusya'nın Ukrayna'ya karşı siyasi tehdidi öne çıkan odak başlık haberlerin oranı %6,5 şeklindedir.

## SONUÇ

Bu araştırma Rusya'nın Rosiyskaya Gazeta ve Ukrayna'nın Ukrainskaya Pravda ajansında çıkan haberler üzerinden yapılmıştır. Araştırma süresi Kırım'ın ilhakının gerçekleştiği 24.02.2014 ve 09.03.2014 tarih aralığı ile sınırlandırılmıştır.

Rosiyskaya Gazeta ajansında 13 gün içerisinde yayınlanan haberlerin içerisinde 79 haber incelenmiştir. Ukrainskaya Pravda ajansında ise 91 tane haber araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Bu bilgilere göre her iki ajansın da olaya yeterince ilgi gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Ukrainskaya Pravda ajansı en çok İnterfax-Ukraine %11 yüzde ile kullanmıştır. İkinci olarak Radio Svoboda %7,7 ve üçüncü sıklıkla kullanılan haber kaynağı Ria Novosti %5,5 yüzdesiyle kullanıldığı görülmektedir. Rosiyskaya Gazeta ise muhabirleri haber kaynağı olarak daha sıklıkla kullanmıştır. Muhabirlerin yüzdesi %19'dur ve 79 haber içerisinde 15 haberin kaynağı muhabir olarak gösterilmiştir. Ria Novosti'nin kullanılma sıklığı 13 yüzdesi %16,5'dir. İtar-Tass ve Sergey Aksenov'un ise kullanımı %8,9 ve sıklık oranı 7'dir. Ukrainskaya Pravda ajansının haber kaynaklarının haber ajansları olduğu görülürken, Rosiyskaya Gazeta'da daha sıklıkla muhabirlere ve siyasi aktörlere yer vermiştir.

Rosiyskaya Gazeta'da çıkan 79 haberin sadece altısında görsel kullanılmıştır. Görsel kullanım oranının azlığı görülmekle birlikte görseli bulunan haberler içerisinde halk görseli kullanılan haberlerin sıklığı 3 ve yüzdesi de %3,8'dir. 91 haber içerisinde 19 haberde görsel kullanılmıştır. Görsel kullanım oranının Ukrainskaya Pravda'da az olduğu görülmekle birlikte görseli bulunan haberler içerisinde sosyal medya iconu (facebook) kullanılan haberlerin sıklığı 8 ve yüzdesi de %8,8'dir. Bunu takiben askeri araçların görselinin kullanımı %4,4'tür.

## Medyatik Mücadele: Kırım'ın İlhakı Üzerine Rusya ve Ukrayna Perspektifleri

Rosiyskaya Gazeta'da bulunan 79 haberde toplamda 20 yer adı geçmektedir. Yer isimlerinde Kırım 29 kere kullanılmakta %36,7 oranına sahiptir. Kırım'ı takiben 12 yerde Moskova bulunmakta ve %15,2 yüzdeye sahiptir. Üçüncü olarak %11,4 belirsiz yer adı vardır. Rostov-Na-Donu %6,3 ve Rusya %5,1 orana sahiptir. Ukrainskaya Pravda'da bulunan 91 haberde toplamda 17 yer adı geçmektedir. Yer isimlerinde Kırım 37 yerde kullanılmakta %40,7 yüzdesine sahiptir. Kırım'ı takiben 15 yerde belirsiz konum adı bulunmakta ve %16,5 yüzdeye sahiptir. Üçüncü olarak %8,8 Moskova yer adı vardır. Araştırmanın da temel konusunu oluşturan Kırım her iki ajansa da en çok geçen yer adı olarak görülmektedir.

Rosiyskaya Gazeta'daki haberlerde 26 haberin yazarının belirsiz olduğu görülmektedir. Belirsiz yazarların oranı %32,9'dur. Vladislav Vorobyov ve Yuriy Snegerev adı geçen yazarlar arasında %7,6 oranına sahiptir. Haberlerde 6 kere isimleri geçmektedir. Ukrainskaya Pravda haber ajansında yayınlanan 91 haberin yazar adı bulunmamaktadır. Belirsiz yazar adı %100 kullanıma sahiptir. Her iki ajans yazar adını daha az sıklıkla kullanmaktadır.

Rus medyası, çoğunlukla hükümetin görüşünü destekleyecek tarihsel birliktelik, iç karışıklık ve tehlike, demokrasi ve askeri strateji argümanlarını öne sürmüştür. Ukrayna medyası ise anti-demokrasi, uluslararası hukuka aykırılık ve Avrupa mesajlı argümanlar kullanmıştır (Amirov, 2014, s. 53).

Kamuoyu oluşturmak amacıyla medya araçları, hükümetlerin politik söylemelerine göre belirlenmektedir. Haberlerin nesnellikten ve eleştirel bakış açısından uzak kaldığı görülmektedir. Mevcut durum, propaganda odaklı medya ortamları için daha uygun olmakla beraber açık medya sistemleri için geçerli değildir.

### KAYNAKÇA

- Abdik, A. Ş. (2022). Çatışma Çözümü ve Neoklasik Realizm: Kırım'ın İlhakı ve Rusya-Ukrayna Çatışmasının Bir Analizi. *Novus Orbis: Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 4 (1), 72-92.
- Ağır, O. (2016). "Rusya-Ukrayna Krizinin Avrasya Ekonomik Birliği Bağlamında Değerlendirilmesi", Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 6(2), 23-42
- Bebler, A. 2015, "The Russian-Ukrainian Conflict over Crimea ", *Teorija in Praksa*, vol. 52, no. 1, pp. 196-219,307.
- Dünya Bülteni, (2014). "Kırım'da Her An Çatışmalar Çıkabilir." Web: <http://www.dunyabulteni.net/haber/290814/kirimda-her-an-catismalar-cikabilir> erişim tarihi, 14.02.2024.
- Gaynullin, L. (2020). Krymskij krizi 2014 yıl: Tochka zrenija Rossijskoj Federacii ve gosudarstv-chlenov General'noj Asamblei OON.

- Kavoğlu, S. (2020). Meşrulaştırma Aracı Olarak Medya: Rusya'nın Kırım'ı İlhakı Üzerine Bir İnceleme. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (50), 97-116.
- Kenez, P. (2006). *A History of the Soviet Union from the beginning to the end*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Kırım Haber Ajansı, (2014). "İşte sözde referandumun 'resmi' sonucu." <http://qha.com.ua/iste-sozde-referandumun-resmi-sonucu-131334tr.html> erişim tarihi, 14.02.2022.
- Konak, A. (2019). Kırım'ın İlhakı ile Sonuçlanan Ukrayna Krizi ve Ekonomik Etkileri. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 80-93.
- Matzek, J. (2016). *Annexation Of Crimea By The Russian Federation*. Last Accessed On, 6(2017), 1.
- Özbay, F. (2014). "Rusya'nın Ukrayna Politikası ve Kırım Hamlesi". *2023 Dergisi*, (155), 10.
- Özdal, H., Özertem, H.S., Has, K., Yegin, M. (2014). Ukrayna Siyasi Krizinde Rusya ve Batının Tutumu. *USAK Analiz*, (28), 6.
- Öztopal, Mustafa Kemal. "Önde Gelen Uluslararası Orgutlerin Kırım'ın Yasadışı İlhakına Tepkileri." *Uluslararası Suçlar ve Tarih / International Crimes and History* 19, (2018): 105-135.
- Paul, A. (2015). *Crimea one year after Russian annexation*. EPC Policy Brief, 24 March 2015.
- Taban, M. H. (2013). *Klasik ve Eleştirel Jeopolitiğin Karşılaştırılması ve "Stratejik Derinliğin" Bu Bağlamda İncelenmesi*. Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1(1), 21-31.
- Tansoy, Tarkan, R. (2018). *Sürgünden Kırım'ın Rusya Tarafından İlhakına Kırım Türklerinin Sorunları*, T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi
- Ziegler, C. E. (2009). *The history of Russia*. California: Greenwood Press.
- Амиров, В. М. (2014). «Крымская» тема: аргументы политической борьбы в публикациях российских и зарубежных СМИ. *Известия Уральского федерального университета*. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2014. № 3 (129).
- Полный текст обращения Владимира Путина по Крыму. 18.03.2014. URL: <https://russian.rt.com/article/24532> (Erişim Tarihi: 27.03.2024).
- Редченко, Д. В. (2017). Присоединение Крыма к России в 2014 г.: позиция российской объединенной демократической партии «Яблоко». *Известия Саратовского университета*. Новая серия. Серия История. Международные отношения, 17(2), 216-222.

## Etik Beyan

"Kırım'ın İlhakı: Rus ve Ukrayna Medyasındaki Karşılaştırmalı İnceleme" başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayının ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Araştırma ile ilgili diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek çıkar çatışması yoktur.

### EXTENDED ABSTRACT

#### Factors Accelerating the Annexation of Crimea

With the nation-state approach becoming dominant throughout the world, it is seen that the restlessness caused by the elements of the nation remaining beyond the existing state borders for different reasons or falling behind the historical borders has also suppressed the political sphere in various countries. The annexation of Crimea, which is the subject of this study, can be interpreted as a trauma caused by the fact that the countries and ethnic elements that remained within the borders of the union during the USSR period became citizens of different countries after the dissolution of the Soviet Union. At the same time, it is seen that Russia has increased its military, economic and political power, and to the extent that the conjuncture can be evaluated, the Russian state has embarked on expansionist actions such as the annexation of Crimea (Kavoğlu, 2020: 98).

Ukraine has long been regarded by Russia as both a little brother and a member of the "Russian world". At the same time, it has remained an important regional strategic asset as a buffer between Russia and NATO. However, over the last two decades, the weakening of Moscow's control over Ukraine and the political support of the population has brought the country closer to the EU and NATO.

Prior to the annexation of Crimea, Ukrainian leaders were caught between their desire to integrate into the West on the one hand, and the policy of maintaining good relations with Russia, which sought to prevent this and keep Ukraine under its sphere of influence, on the other. This situation has led Ukraine to pursue a critical balancing act. Moreover, before the annexation, Ukraine experienced two revolutions that shook its fragile internal dynamics. The first is called the Orange Revolution, in reference to the color revolutions that took place in the former Soviet countries; the second was the Maidan revolution.

In the 2010 presidential elections, it is noteworthy that Viktor Yanukovich, known for his pro-Russian policies, won the election despite his promises emphasizing European integration. However, during Yanukovich's rule between 2010 and 2014, despite his promises of European integration, concessions to the Russian Federation dominated. During this period, Ukraine moved closer to Russia and relations with the West weakened.

However, under the influence of internal and external dynamics, this balance changes from time to time and the country's policy is concentrated around a certain axis (Öztopal, 2018: 109). Recently, Ukraine's policy of integrating with the West and its close relations with the United States have disturbed Russia and created the perception of a threat situation. This situation accelerated the annexation of Crimea by Russia. Today, both Crimea has been annexed and regions of Ukraine, especially those with dense Russian populations, have been occupied.

### **Annexation of Crimea**

The efforts of the European Union and NATO to influence Ukraine, a politically, historically, culturally, strategically and economically important country, have seriously disturbed Russia. As a result of Russian pressure, the Ukrainian government announced that it would not sign the association agreement with the European Union (Konak, 2019: 85). The decision of President Viktor Yanukovich, who preferred to cooperate with Russia rather than sign the association agreement with the European Union, was protested by the opposition in Independence Square in the center of Kiev. The demonstrations were violently suppressed by the police. This situation led to an escalation of tensions (Imanbeyli, 2014:1-2). The political conflict and uprising between pro-Western and pro-Russian protesters ended with the occupation of public buildings and pro-Russian President Viktor Yanukovich leaving his country and seeking refuge in Russia (Ağır, 2016: 25).

Russia's annexation of Crimea began in late February 2014, shortly after the departure of then President Viktor Yanukovich, with the emergence on the peninsula of unranked armed groups, the so-called "little green men". It marked the beginning of what is commonly characterized as a "hybrid war". Unofficial armed groups seized the Crimean government and parliament buildings. Pro-Russian actors claimed that the new president of Kiev was pro-Western. This poses a significant threat to Russians and Russian speakers (Paul, 2015: 2).

### **Research Methodology**

The study focuses on Russia's invasion of Crimea and in this context, it focuses on the reflections of the event in the media. Between 24.02.2014 and 09.03.2014, the forms of presentation of the war in the Russian and Ukrainian media were tried to be determined.

Rosiyskaya Gazeta, one of the media organs of the Federation State, and Ukrainskaya Pravda, one of the Ukrainian media organs, were determined as the sample. In this context, time and space limitations were

made. Russia and Ukraine, which are the subject of the study, were selected while limiting the space. While making time limitation, the date range of 24.02.2014 and 09.03.2014, when the news was intensively made in the first days of the occupation, was selected.

In the study, the content analysis method was used and each discourse in the news was coded within the framework of the research questions and analyzed with frequency and categorical analysis techniques from the content analysis techniques. Numerical facts were tabulated and quantified using frequency and data analysis techniques. The data obtained were analyzed in IBM SPSS Statistics 23 program and percentage calculations were reached.

### **Result**

Among the news published in Rosiyskaya Gazeta agency within 13 days, 79 news items were analyzed. In Ukrainskaya Pravda agency, 91 news items were included in the scope of the research. According to this information, it is concluded that both agencies paid enough attention to the event.

In Crimea-based news, methods such as presenting incomplete and/or decontextualized information, narrowing news frames, biased news sequencing, selective use of sources, manipulative word choice, etc. were used. It should be noted that there is a tendency to approach propaganda with content production processes and methods whose role in legitimizing the actions is questionable in terms of journalistic ethics.



# Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

Hakan GÜLER<sup>1</sup>

Öz

II. Türk Kağanlığından ve onun halefi olan Ötüken Uygur Kağanlığından kalma yazıtlarda tarih verme yönteminin incelendiği bu çalışmada Köl Tigin, Bilge Kağan, Tuñukuk, Ongin, Hoytu-Tamir, Taryat ve Şine-Usu Yazıtları esas alınmıştır. Bu yazıtlardaki tarih verme şekilleri ve tarih verme amaçları tarihsel karşılaştırmalı yöntemle incelenmiştir. Bu yazıtların tarih aralığı VII.-IX. yüzyıllardır. Tarih verme yönteminin gelenekselleşme durumunu görebilmek açısından tarih verme yöntemi XIII.-XIV. yüzyıllarda Tarım Havzasında yazıldığı bilinen Uygur Sivil Belgeleriyle de karşılaştırılmış ve Hayvan Yılı – Ay-Gün şeklindeki sistematik yapının korunduğu görülmüştür. Bu sistematik yapının yanı sıra sayı sistemi de hem yazıtlarda hem de sivil belgelerde benzer şekilde görülmektedir. Tarih verme yöntemi olarak stilistik bakımdan hem yazıtlar dönemi hem de sivil belgeler dönemi önemli benzerlikler taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Türk Yazıtları, Uygur Sivil Belgeleri, Tarihlendirme, Stilistik Paralelizm.

## On the Dating Method in Old Turkish Inscriptions -Based on Köktürk / Uyghur Inscriptions and Comparison with Old Uyghur Civil Documents-

**Abstract**

In this study, which analysis the dating method in inscriptions from the Second Turkish Khaganate and its successor, the Ötüken Uyghur Khaganate, Köl Tigin, Bilge

**Atif için: / Please Cite As:**

Güler, H. (2024). Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-. *Journal of Civilization Studies*, 5(1), 50-61.

**Geliş Tarihi / Received Date:** 04.05.2024

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 24.05.2024

<sup>1</sup> Öğr. Gör. - Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, hakan.guler@manas.edu.kg



ORCID: 0000-0003-2002-6227

## Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uyğur Yazıtları Esasında ve Eski Uyğur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

Kağan, Tuñukuk, Ongin, Hoytu-Tamir, Taryat and Şine-Usu Inscriptions are taken as basis. The ways of giving dates and the purposes of giving dates in these inscriptions were examined by historical comparative method. The date range of these inscriptions is estimated as the seventh and ninth centuries. In order to see the traditionalization of the date-giving method, it was compared with the Uyghur Civil Documents, which are known to have been written in the Tarim Basin in the thirteenth and fourteenth centuries, and it was seen that the systematic structure in the form of Animal Year-Month-Day was preserved. In addition to this systematic structure, the number system is also seen in the same way in both inscriptions and civil documents. As a dating method, both the inscription period and the civil documents period show important similarities in terms of style.

**Key Words:** Old Turkic Inscriptions, Uyghur Civil Documents, Dating, Stylistic Parallelism.

### GİRİŞ

Eski Türk yazıtları yaklaşık olarak VII. – IX. yüzyıllar arasında Yenisey boylarından Orhun vadisine, Tanrı dağlarının eteklerinden Talas'a kadar Türkistan coğrafyasında çeşitli Türk boy ve devletlerinden kalma anıtlara verilen addır. Özellikle Yenisey Yazıtları olarak bilinen ve önemli bir kısmının Kırgızlara ait olduğu düşünülen mezar taşları, Köktürk ve Uyğur yazıtlarından daha farklıdır. Çünkü II. Türk Kağanlığından kalma Köl Tegin, Bilge Kağan ve Tuñukuk Yazıtlarıyla Ötüken Uygurlarından kalma yazıtlar daha çok halka hitap etme, Türk milletine öğütler verme veya kağanların/şadların siyasi yaşamlarını anlatma gibi amaçlarla yazılmış ancak Yenisey Yazıtları doğrudan mezar taşları şeklinde yazılmışlardır.

II. Türk Kağanlığı ve Ötüken Uygurlarından kalma yazıtlarda siyasi, sosyal, ekonomik ve dini birçok bilgi bulunurken Yenisey mezar taşlarında ölen kişinin adı, kaç çocuğu olduğu veya kaç yaşında olduğu gibi bilgiler bulunmaktadır. Bu sebeple bu çalışmaya Yenisey mezar kitabeleri dahil edilmemiştir. Bazın, II. Türk Kağanlığı ve Ötüken Uyğur Kağanlığı yazıtlarında 12 Hayvanlı Takvime göre gelişmiş bir tarih verme yönteminin bulunmasını ve çoğunluğu Kırgızlardan kalan Yenisey Yazıtlarında ise tarih verme yöntemlerinin gelişmemiş olmasını Çin etkisine bağlamaktadır (2011: 227).

II. Türk Kağanlığından kalma yazıtlarla Ötüken Uygurlarından kalma yazıtlar biçim ve içerik olarak birbirine paralel bir tutum teşkil etmektedir. Dolayısıyla Türk yazıt geleneğinin bilinen temelini bu yazıtlar oluşturmaktadır. Aynı coğrafyada farklı boy egemenlikleri altında iki farklı devlet gibi görülseler de II. Türk Kağanlığı ve Ötüken Uyğur Kağanlığı Türk devlet geleneğinin iki önemli parçasıdır. Dolayısıyla tarihi kökler, devlet anlayışı, dil, sosyal yaşam, ekonomik durum gibi birçok konuda aynıdırlar. Bunun bir sonucu olarak her



iki kağanlık döneminde dikilen yazıtların benzerliği şaşırtıcı değildir. Çünkü bu iki kağanlık da Türk kağanlığıdır ve aynı kaynaktan beslenmektedir.

Bu çalışmada II. Türk Kağanlığından kalma yazıtlardan Köl Tegin, Bilge Kağan ve Tuñukuk ile Ongın Yazıtı; Ötüken Uygurlarından kalma Taryat, Hoyto-Tamir ve Şine Usu Yazıtları esasında runik harfli Türk yazıtlarındaki tarih verme yöntemleri ele alınmıştır. Ayrıca bu yazıtlardaki tarih verme yöntemi XIII.-XIV. yüzyıllarda Eski Uygurlardan kalma Eski Uygur Sivil Belgelerindeki tarih verme yöntemiyle karşılaştırılmıştır.<sup>2</sup>

## 1. Eski Türk Yazıtlarından Eski Uygur Sivil Belgelerine Uzanan Tarihi Arka Plan

Türk Bozkır Kağanlıkları ya da Ötüken Türk Kağanlıkları olarak bilinen iki büyük devletten II. Türk Kağanlığı ve bu devletin yıkılmasıyla kurulan Ötüken Uygur Kağanlığı arasında devlet yönetimi, dil, kültür, sosyo-ekonomik yapı arasında neredeyse hiçbir farklılık bulunmamaktadır. Ötüken Uygur Kağanlığı II. Türk Kağanlığının devamı olarak nitelendirilebilir. Ötüken Uygur Kağanı Böğü Kağan'ın 762 yılında Manihazim'i kabulü neticesinde dini olarak bir farklılık oluşmuş gibi görünse de bu farklılığın sosyal hayata yansımaları noktasında bir kanıt yoktur. Dolayısıyla bu iki Türk Kağanlığından kalma dil yadigarları da birbirine birçok noktada benzemektedir. Erhan Aydın "Eski Türk Yazıtlarının Yazılış ve Dikilişleri Üzerine" başlıklı bildirisinde bu konuda şu ifadeleri kullanmaktadır:

"Eski Türk yazıtlarının neredeyse tamamının yazılış ve dikiliş gerekçesi kendinden sonra gelen nesillere bir şeyler anlatabilmektir. Bu anlamda adına dikilen yazıtlar genelde kendi aile üyeleri ve özellikle de çocuklar tarafından dikilmişlerdir. Türkoloji literatüründe daha çok Orhon Yazıtları diye bilinen Köl Tigin ve Bilge Kağan yazıtları kağanlık yazıtları olduğu için diğer yazıtlardan biraz daha süslü ve dikkatli yazılmıştır. Bunun sebebi elbette adına dikilen kimselerin kağan ya da devletin üst düzey yöneticileri olmasıdır." (2007: 150).

II. Türk Kağanlığının Bilge Kağan'ın 734'teki ölümünden sonra otorite zayıflığı başta olmak üzere siyasi ve ekonomik birçok sebeple çöküşe gitmesiyle Çin, Uygur, Basmıl ve Karluk boylarını kışkırtarak hatta onlara bir elçi göndererek isyan etmelerini sağladı. Bu üç büyük boy aralarında anlaşma sağlayarak Basmılların lideri kağan, Uygurların lideri doğu yabgusu ve Karlukların lideri batı yabgusu olacak şekilde ittifak sağladılar ve 742'de II. Türk

<sup>2</sup> Bu çalışma bir metin tarihlendirme çalışması değildir. Tarihi Türk dili metinlerinin tarihlendirilmesi ve tarihlendirme yöntemleri hakkında detaylı bilgi için bkz. Louis Bazın (2011). Eski Türk Dünyasında Kronoloji Yöntemleri. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları; Ferruh Ağca (2021). Dillik Ölçütlere Göre Eski Uygurca Metinlerin Tarihlendirilmesi. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

## Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

Kağanı Kutlug'u öldürerek yönetimi devraldılar (Taşağılı 2020: 29). Üç büyük boyun ittifakıyla kurulan bu sistemde bazı aksaklıklar baş göstermeye başladı. 744 yılına kadar bu düzen devam etti. 744'te Uygurların lideri Basmıllardan seçilmiş olan Kağan'ı öldürdü ve yeni bozkır Türk devletinin yönetimini Uygurlar aldı. Uygur Kağanı Kutlug Bilge Kül Kağan unvanını alarak devletini Çin'in tanımasını sağladı ve yaklaşık yüzyıl sürecek olan Ötüken Uygur Kağanlığı devri başlamış oldu (Taşağılı 2020: 30).

II. Türk Kağanlığı ve Ötüken Uygur Kağanlığının birbirinin devamı niteliğinde olması elbette onlardan kalan yazılı eserler arasında da büyük benzerlikler olmasını sağlamıştır. Nitekim yazılı taşları dikenlerin amaçları, coğrafyaları, yaşam tarzları aynıdır. Kronolojik sıraya göre 743'te II. Türk Kağanlığının yerini alan Ötüken Uygur Kağanlığı 840 dolaylarında Kırgızlar tarafından yıkılınca Uygurların büyük bir bölümü Tarım Havzasına göç ettiler. Bu bölgede çeşitli şehirlerde yerleşik yaşam biçimini benimsediler. Manihaizmle birlikte ve daha yaygın olarak Budizm'i benimsediler. Bölgede yerleşik Türk medeniyetinin önemli bir kolunu teşkil ettiler. 840'tan itibaren İpek Yolu boyunca bölgenin en önemli unsurlarından biri haline gelen Uygurlar birçok alanda geliştirdiler ve uzmanlaştılar. Türklerin ticaret geçmişi çok daha eskilere dayansa da yerleşik yaşama dayalı ticaret anlayışları çok gelişmemişti. Ancak Uygurların Tarım Havzası ve İpek Yolu boyunca yerleşmeleri onları şehir hayatının sosyo-ekonomik boyutuyla da tanıştırdı. Tarım ürünlerinin alım satımı, toprak alım satımı gibi birçok ticari faaliyet gerçekleştirdiler. Bu ticari faaliyetlerini kayıt altına aldılar. Bu kayıtlara Eski Sivil Belgeleri<sup>3</sup> denilmektedir. Eski Uygurlar her ne kadar bozkır yaşamından uzaklaşmış gibi görünseler de konar-göçer atalarından aldıkları adetlerin önemli bir kısmını da korudular.

Eski Uygurlardan kalma IX.-XIV. yüzyıllara ait Manihaist, Budist, Nesturi Hristiyan ve İslami çevreye ait çeviri eserler Türk tarihinin bu dönemine ışık tutsalar da günlük yaşam, sosyo-ekonomik durum gibi birçok konuda yetersiz kalmaktadır. Çünkü bu dini çeviri eserler içerik bakımından ve telif eser olmaması bakımından bu konulara cevap vermemektedir. Eski Uygur Türkçesi eserlerinin birçoğunun dini çeviri eser olması ve ketebe kaydı bulunmaması tarihlendirilmelerini de güçleştirmektedir (Ağca 2021: 53). Ancak yine Eski Uygurlardan kalma XIII.-XIV. yüzyıllara ait Eski Uygur Sivil Belgeleri tarım, ticaret, evlatlık uygulamaları, sosyo-ekonomik yapı, hukuk, mimari gibi birçok alanda bilgiler barındırmaktadır. Bu sebeple o dönem Uygurlarının ve genel Türk tarihine ışık tutmaktadır. Eski Türk Yazıtlarından Eski Uygur Sivil

---

<sup>3</sup> Eski Uygur Sivil Belgeleri, Eski Uygur Hukuk Vesikaları, Eski Uygur Dindışı Metinleri gibi çeşitli adlarla da bilinmektedir. Bu çalışmada Nobua Yamada'nın Sammlung Uighurischer Kontrakte adlı eserinden faydalanılmıştır.

Belgelerine kadar değişmemiş olan bazı unsurlar vardır. Bunlar arasında takvim, sayı sistemi, morfo-fonolojik bazı gelişimler dışında ek yapıları ve nihayetinde yıl-ay-gün şeklinde sıralanmış olan tarihlendirme yöntemi gösterilebilir. Dolayısıyla Türk kültürü bu bağlamda çeşitli iç ve dış etkilere rağmen Ötüken bozkırlarından Tarım Havzasına uzanan bir hat üzerinde asırlarca kesintisiz olarak süregelmiştir.

## 2. Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi

II. Türk Kağanlığından ve Ötüken Uygurlarından kalan runik harfli yazıtlarda genel olarak iki amaçla tarih verilmiştir. Bunlardan birincisi ölüm tarihi veya anıt dikme tarihi ikincisi ise savaş veya askeri sefer tarihi olarak tasnif edilebilir. Yazıtlarda tarihlendirme verilirken 12 Hayvanlı Türk Takvimi kullanılmaktadır. Genellikle önce hangi hayvan yılı olduğu verilmiş ardından kaçınıcı ay olduğu ve sonra da ayın kaç olduğu verilmiştir. Sıralama şu şekildedir:

Hayvan Yılı – Ay – Gün  
(Koñ Yıl – Beşinç Ay – Tört Otuz)

Sayı sistemi olarak üst onluk sisteminin kullanıldığı görülmektedir. Desimal (Onluk Sistem) Türklere özgü bir sayı sistemidir. Eski Türkçe sayı sisteminde, diğer dillerde görülmeyen ve kendine özgü bir kullanım olan üst onluk sistemi adı verilen sistemde; onlar hanesinde bir sayı bulunur ve birler hanesinde ise söylenmek istenen sayının bir üst onluğu alınarak elde edilir. Clauson (1959:25), üst onluk sisteminin Türk sayı sisteminin de ilginç bir karakteristik özelliği olduğunu ve de hiçbir yerde görülmediğini söylemektedir. Ifrah (2000: 87-90) Türk dilinde birleşik sayıların yapımında kullanılan üst onluk alma sistemini “geleceğe yönelik sayma” olarak adlandırmaktadır. Üst onluk sistemi Köktürkçe ve Eski Uygur Türkçesi dönemlerinde kullanılmıştır (Bayrak 2022: 63). beş yegirmi = 15, altı otuz = 26 gibi.

Tarih sıralanışı ve sayı sisteminde olduğu gibi ek dizilişlerinde de büyük bir benzerlik ve hatta aynılık söz konusudur. İt yıl onunç ay altı otuzka örneğinde görüldüğü üzere ek dizilişi şöyledir:

Yıl → sayı+nç ay → sayı üst onluk+ka  
İt yıl → onunç ay → altı otuz+ka

Yukarıda verilen sıralanış, sayı sistemi ve ek dizilişi yazıtların dikildiği VII-IX. yıllardan asırlar sonra Uygur sivil belgelerinde de aynı şekilde görülmektedir. Uygurlara ait aşağıdaki alım-satım belgesi örneğinde bu durum açıkça görülecektir:

## Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

Yunt yıl törtünç ay sekiz yigirmike bizingge mausı edgü beg ogulka biz ikegü yunglaklık kümüş kergek bolup... “At yılının dördüncü ayının on sekizinde bize gümüş gerek oldu...” (SUK, sa08)

Bu ve benzeri birçok örnekte aynı sistemle kurgulanmış bir tarih verme yöntemi olduğu ve asırlarca Türk diliyle yazılmış çeşitli türde eserlerde görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Gerek yıl-ay-gün dizilimi olarak gerekse de sayı sistemi ve gramatikal dizilim olarak neredeyse aynı olan birçok örnekte Türklerin tarihlendirmeye ilgili tavrı belirgin bir şekilde görünmektedir. Elbette Türk tarihi boyunca farklı kültür çevrelerinde birbirinden farklı yöntemlerin kullanıldığı bilinmektedir. Ancak eski Türkçe dönemi içerisinde genel olarak bir tarihlendirme yöntemi olduğu ve gelenekselleştiği verilen örneklerden anlaşılmaktadır. Ancak özellikle Köl Tigin ve Tuñukuk Yazıtlarıyla bazı Uygur yazıtlarında tarih vermenin yaş ile anlatıldığı örnekler de rastlanmaktadır. Kañım kagan uçduka ininm köl tigin yiti yaşta kaldı “Babam kağan öldüğünde Köl Tigin yedi yaşındaydı.”, köl tigin yiti otuz yaşına karluk bodun erür barur erkli yağı boltı “Köl Tigin 27 yaşında iken Karluk halkı serbestçe hareket eden bir düşman oldu.” (KT) gibi örneklerde görüleceği üzere her seferinde yıl-ay-gün şeklinde tarih vermek yerine metnin akıcılığını bozmadan yıllara göre anlatılan durumlar anlatılan kişinin yaşına göre verilmiştir.

### 2.1. Ölüm veya Anıt Dikilme Tarihi<sup>4</sup>

II. Türk Kağanlığından kalma runik harfli Türkçe yazıtlarda tarih verme Köl Tigin ve Bilge Kağan yazıtlarında iki yerde görülmektedir. Bunlardan biri Köl Tigin yazıtındaki Köl Tigin’in ölüm tarihinin ve onun için yapılan türbenin tamamlandığı, yazıtın dikildiği zamanı anlatmaktadır. Yazıtın en sonunda bulunan K-D bölümünde yer alan tarih kaydı şöyledir:

Kül Tigin koñ yılka, yiti yegirmike uçdı. Tokuzunç ay yeti otuzka yog ertürtümüz. Barkın, bedizin bitig taşın biçin yılka, yitiñç ay yiti otuzka kop alkıdımız. “Köl Tigin Koyun yılında, on yedinci günde vefat etti. Dokuzuncu ayın yirmi yedisinde yas törenini tamamladık. Türbesini, resimlerini, heykellerini ve anıt taşını Maymun yılında, yedinci ayın yirmi yedisinde tamamladık.” (K-D)

Bilge Kağan Yazıtında da Köl Tigin Yazıtında olduğu gibi yazıtın son bölümünde Bilge Kağan’ın ölüm tarihi ve cenaze töreninin tamamlanma tarihi verilmektedir. Bu bölümü Bilge Kağan’ın oğlu Tengri Kağan yazmıştır. Nitekim

---

<sup>4</sup> Bu bölümdeki örnekler Talat Tekin (1998). Orhon Yazıtları. İstanbul: Simurg Yayınları ve Hüseyin Namık Orkun (1994). Eski Türk Yazıtları. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları künyeli eserlerden alınmıştır.

*kañım kagan* ifadesi ‘babam kağan’ anlamına gelmektedir. Bilge Kağan Yazıtındaki tarih kaydı şöyledir:

Bunça kazganıp kañım kagan it yıl onuç ay altı otuzka uça bardı. Lagzın yıl beşinç ay yiti otuzka yog ertürtüm “Bu kadar çok kazanıp babam Hakan köpek yılının onuncu ayının yirmi altısında vefat etti. Domuz yılının beşinci ayının yirmi yedisinde cenaze törenini tamamladım.” (BK G 10-11)

Ongin Yazıtından alınan aşağıdaki ifadede, babası adına yazıt diktiren oğlun, yazıtı ne zaman diktirdiğine dair bir kayıt bulunmaktadır. Bu kayıt yıl-ay-gün sistemine uymamaktadır. Yalnızca hadisenin lü ‘ejderha’ yılında olduğu anlaşılmaktadır. Bunun sebebi bilinemese de yazıtın hacim olarak küçük oluştundan ve yazıdan tasarruf etmek için cümlelerin kısa tutulma ihtiyacından kaynaklanmış olabilir. Ongin Yazıtındaki kayıt şöyledir:

Ataçımka bitig taşig kıldım bengü kaganım atacım lü yılka bilge külüg er edgü kan атаçım ölti ‘babacığım yazılı taşı hakkettirdim. Babacığım, bilge babacığım ejderha yılında yazdırdım. Meşhur iyi insan babacığım öldü’ (Ongin Ek I-VII)

## 2.2. Savaş veya Askeri Sefer Tarihi<sup>5</sup>

Ötüken Uygurlarından kalma Taryat, Hoyto-Tamir ve Şine Usu Yazıtlarında tarih kayıtları genel olarak savaş tarihi, sefere çıkma tarihi ya da bir yere varma tarihi olarak görülmektedir. Bu yazıtlarda da tarih sistemi yıl-ay-gün şeklindedir. Ancak bazı yerlerde yalnızca yılın verildiği ve yıllar birlikte yazan kişinin yaşının verildiği görülmektedir. II. Türk Kağanlığından kalma Bilge Kağan, Köl Tigin ve Tuñukuk Yazıtlarında da yer yer bu tarz ifadeler bulunmaktadır. Yazıtı yazanlar ya da yazdıranlar anlattıkları kişinin yaşını söylemektedirler. Bu ifade biçimi o dönemin insanlarına hitaben, yılı ve yaşlarını bildikleri düşünülerek bu şekilde yazılmış olabilir. Ancak Ötüken Uygur Yazıtlarında da yıl-ay-gün sistemine ait ifadeler bulunmaktadır. Hayvan Yılı-Ay-Gün şeklinde yazılmış olan bölümler şunlardır:

Beçin yıl yetinç ay beş yegirmike beş balıkka bartıg “Maymun yılının yedinci ayının on beşinde Beşbalık’a ulaştık.” (Hoyto-Tamir II / Mo 26).

Koñ yılka yorıdım ekinti süñüş eñ ilki ay altı yañıka tokıdım “Koyun yılında (743) üzerlerine ordu sevk ettim. İkinci savaş, birinci ayın altıncı gününde idi, onları bozguna uğrattım.” (Şu K9)

Sadece yılın verildiği örnekler ise şu şekildedir:

---

<sup>5</sup> Bu bölümdeki örnekler Erhan Aydın (2018). Uygur Yazıtları. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları künyeli eserden alınmıştır.

### Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

Sekiz otuz yaşıma yılan yılka türük elin anta bulgatdım anta artatdım “yirmi sekiz yaşımda yılan yılında (741) Kök Türk yurdunu, orada karıştırdım ve orada bozguna uğrattım” (Ta D5)

Yılan yıl onunç ayka in<i>? öz inençü beş balıka barır men ‘Yılan yılının onuncu ayında İni Öz İnençü Beşbalık’a giderim’ (Hoyto-Tamir XVI / Mo 40)

### 3. Stilistik Paralelizm Bakımdan Yazıtlar Dönemi Tarih Verme Yöntemi ve Eski Uygur Sivil Belgelerindeki Tarih Verme Yönteminin Karşılaştırılması

Bunça kazganıp kanım kagan it yıl onunç ay altı otuzka uça bardı.  
(BK)

Beçin yıl yetinç ay beş yegirmike beş balıkka bartıg (Ho-Ta)

Küskü yıl üçünç ay altı yanıka maña ozmış togrılka yunlaklık kümüş kergek bolup (SUK)<sup>6</sup>

Yukarıda verilen üç örnekten birincisi II. Türk Kağanlığından kalma Bilge Kağan Yazıtından, ikincisi Ötüken Uygurlarından kalma Hoyto-Tamir yazıtından üçüncüsü ise tarım havzasında yerleşik medeniyet kurmuş ve farklı kültür çevreleriyle ilişkiler kurmuş olan Eski Uygurlardan kalma sivil belgelerden alınmıştır.

İlk ikisi konar-göçer yaşamda Ötüken bölgesinde yaşamakta olan iki Türk topluluğuna, üçüncüsü ise yerleşik yaşama geçmiş, Manihaizm, Budizm gibi dinleri benimsemiş dolayısıyla birbirinden farklı kültür çevreleriyle etkileşimlerde bulunmuş olan Eski Uygurlara aittir. Bu üç örneğin stilistik paralelizme göre kronolojik olarak görünümü şu şekildedir:

<b>BK</b>	it	yıl	on	+(X)nç ay	altı otuz	+kA
<b>Ho-Ta</b>	beçin		yeti		beş yegirmi	
<b>SUK</b>	küskü		üç		altı yangı	

Stilistik paralelizm yöntemi kullanılarak yapılmış olan bu tabloda ikisi yazıtlar döneminden (Köktürk ve Uygur) biri de sivil belgelerden alınmış olan

<sup>6</sup> Eski Uygur Sivil Belgelerinde birçok örnek mevcuttur. Bu örneklerin hepsine makale içerisinde yer verilemeyeceği için yalnız bir örnek üzerinde durulmuştur. Diğer bazı örnekler şöyle gösterilebilir: *kony yıl aram ay bir yangıka men karaning yig bürt yunlaklık kergek boltu* (Sa 02); *kony yıl çaxçaput ay üç otuzka bizingge yrp yangaka edgüke ikigüke yunlaklık kunpu kergek bolup* (Sa 03); *tonguz yıl ikinti ay üç yangıka manga kukdmuni tumınika yunlaklık böz kergek bolup* (Sa 27); *luu yıl sekizinç ay altı otuzka men şivsay tayşi...* (Em 01).

üç farklı örneğin hem ek hem de diziliş bakımından aynı olduğu görülmektedir. Elbette tüm tarih verme cümleleri bu kadar açık olmayabilir. Bazı örneklerde sadece yılın yazıldığı da bilinmektedir. Ancak stilistik paralelizm yöntemiyle açıkça gösterilen tarih verme yöntemi sistemleşmiş bir yöntem olması açısından önem arz etmektedir. Elbette sivil belgeler halk tarafından yazılmış sözleşmeler olduğu için birçok ağız özelliği barındırmakta ve çeşitli sosyo-kültürel-jeo-politik sebeplerle bazı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Örneğin sivil belgelerdeki örneklerde aram ay ve çaxşaput ay ifadeleri geçmektedir. Aram ay ‘birinci ay’, çaxşaput ay ise ‘sonuncu ay’ anlamlarında kullanılmaktadır. Bunun yanında eğer gün bir rakamı ifade ediyorsa yangı ifadesi kullanılmaktadır. Örneğin, sığır yılının beşinci günü söylenecekse bu ‘ud yıl aram ay beş yangıka’ şeklinde yazılmıştır. Ancak ek dizilişinde herhangi bir değişiklik olmamış yangı kelimesine +KA eki getirilmiştir.

## SONUÇ

II. Türk Kağanlığından kalma yazıtlardan Köl Tegin, Bilge Kağan, Tuñukuk ve Ongin Yazıtı; Ötüken Uygurlarından kalma Taryat, Hoyto-Tamir ve Şine Usu Yazıtları esasında runik harfli Türk yazıtlarındaki tarih verme yöntemlerinin ele alındığı ve bu yöntemlerin Eski Uygur Sivil Belgelerindeki tarih verme yöntemiyle karşılaştırıldığı bu çalışmada:

1. Birbirine yakın tarihlerde taşlara kazınarak yazılmış olan ve içerik olarak da birbirine benzeyen runik harfli yazıtlarda “ölüm veya anıt dikme tarihi” ve “savaş veya askeri sefer tarihi” olmak üzere başlıca iki amaçla tarihlendirme yapıldığı,

2. bu tarihlendirme sisteminin 12 hayvanlı Türk takvimi kullanılarak yıl-ay-gün şeklinde oluşturulduğu,

3. tarihlendirmelerde Türklere özgü bir sayı sistemi olan üst onluk sistemin kullanıldığı,

4. tarihlendirme yapılırken kurulan cümlelerin gramatikal yapılarının ve eklerinin de aynı olduğu,

5. bu tarihlendirme yönteminin XIII.-XIV. Yüzyıllardaki Uygur sivil belgelerinde de aynı veya benzer şekilde görüldüğü ve dolayısıyla bir tarihlendirme geleneği olduğu tespit edilmiştir.

Türk dili tarihinin “Eski Türkçe” olarak tasnif edilen dönemine dahil olan ve Türk bozkır devletlerinden II. Türk Kağanlığı ile Ötüken Uygur Kağanlığından kalan runik harfli Türkçe yazıtlarla yine Türk dili tarihinin Eski Türkçe kapsamına giren Eski Uygur Sivil Belgelerinde tarih verme yönteminde görülen benzerlik Türk kültür tarihinin devamlılığı açısından da önemli bir

## Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-

örnek olarak değerlendirilebilir. Türk dili tarihinin çeşitli alanlarında yapılacak olan karşılaştırmalı çalışmalarla Türklerin ilk yazılı eserlerinden itibaren hangi tarihlendirme yöntemlerini kullandıkları ortaya çıkmış olacağı gibi Türk kültür tarihinin devamlılığı hususu da daha net ortaya konabilecektir.

### KAYNAKÇA

- Ağca, F. (2021). Dillik Ölçütlere Göre Eski Uygurca Metinlerin Tarihlendirilmesi. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Aydın, E. (2007). Eski Türk Yazıtlarının Yazılış ve Dikilişleri Üzerine. Gazi Türkiyat, 2007/1, s.149-158.
- Aydın, E. (2018). Uygur Yazıtları. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları
- Bayrak, S. (2022). Eski Uygur Türkçesinde Eksilteli Sayı Sistemi Üzerine. Türk Kültürü Dergisi, Cilt 15, Sayı 1, s.61-72.
- Bazin, L. (2011). Eski Türk Dünyasında Kronoloji Yöntemleri. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Clauson, G. (1959). The Turkish Numerals. Journal Of The Royal Asiatic Society (JRAS).
- Ifrah, G. (2000). Rakamların Evrensel Tarihi II (Çakıl Taşlarından Babil Kulesine). Tübitak Yayınları, İstanbul.
- Orkun, H. N. (1994). Eski Türk Yazıtları. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Taşagül, A. (2020). Uygurlar -840'tan Önce-. İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yayınları
- Tekin, T. (1998). Orhon Yazıtları. İstanbul: Simurg Yayınları
- Yamada, N. (1993). Sammlung Uighurischer Kontrakte. Osaka University Press

### Etik Beyan

*“Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-”* başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Çatışma beyanına konu olabilecek herhangi bir durum mevcut değildir.

### Kısaltmalar

- KT** → Köl Tegin Yazıtı
- BK** → Bilge Kağan Yazıtı
- Ongin** → Ongin Yazıtı
- Ta** → Taryat Yazıtı
- Ho-Ta** → Hoytu-Tamir Yazıtı



Şu → Şine Usu Yazıtı

SUK → Eski Uygur Sivil Belgeleri (Sammlung Uighurischer Kontrakte)

### EXTENDED SUMMARY

In this study, which examines the dating method in inscriptions from the Second Turkish Khaganate and its successor, the Ötüken Uyghur Khaganate, Köl Tigin, Bilge Kağan, Tuñukuk, Ongin, Hoytu-Tamir, Taryat and Şine-Usu Inscriptions are taken as basis. The ways of giving dates and the purposes of giving dates in these inscriptions were examined by historical comparative method. The date range of these inscriptions is between the seventh and ninth centuries. In order to see the traditionalization of the date-giving method, it was compared with the Uyghur Civil Documents, which are known to have been written in the Tarim Basin between the thirteenth and fourteenth centuries, and it was seen that the systematic structure in the form of Animal Year-Month-Day was preserved. In addition to this systematic structure, the number system is also seen in the same way in both inscriptions and civil documents. As a dating method, both the inscription period and the civil documents period show important similarities in terms of style. Old Turkish inscriptions are the name given to monuments from various Turkish tribes and states in the Turkestan geography, from the Yenisei tribes to the Orkhon valley, from the foothills of the Tanrı Mountains to Talas, approximately between the seventh and ninth centuries. In particular, the tombstones known as the Yenisei Inscriptions, a significant portion of which are thought to belong to the Kyrgyz people, are different from the Köktürk and Uyghur inscriptions. Because the Köl Tegin, Bilge Khagan and Tuñukuk Inscriptions from the Second Turkish Khaganate and the inscriptions from the Ötüken Uyghurs were written for the purpose of addressing the public, giving advice to the Turkish nation or telling about the political lives of the kagans/shads, but the Yenisei inscriptions were written directly as tombstones. While there is a lot of political, social, economic and religious information in the inscriptions from the Second Turkish Khaganate and Ötüken Uyghurs, Yenisei tombstones contain information such as the name of the deceased, how many children he had or how old he was. For this reason, Yenisei tomb inscriptions were not included in this study. Bazin attributes the presence of an advanced dating method compared to the 12-Animal Calendar in the inscriptions of the Second Turkish Khaganate and the Ötüken Uyghur Khaganate, and the lack of development of dating methods in the Yenisei Inscriptions, mostly inherited from the Kyrgyz, to the Chinese influence. The inscriptions from the Second Turkish Khaganate and the inscriptions from the Ötüken Uyghurs are parallel to each other in terms of form and content. Therefore, these inscriptions form the known basis of the

## **Eski Türk Yazıtlarında Tarih Verme Yöntemi Üzerine -Köktürk / Uygur Yazıtları Esasında ve Eski Uygur Sivil Belgeleriyle Karşılaştırmalı-**

Turkish inscription tradition. Although they are seen as two different states under the sovereignty of different tribes in the same geography, the Second Turkish Khaganate and the Ötüken Uyghur Khaganate are two important parts of the Turkish state tradition. Therefore, they are the same in many aspects such as historical roots, understanding of the state, language, social life and economic situation. As a result of this, it is not surprising that the inscriptions erected during both Khaganate periods are similar. Because both of these kaganates are Turkish kaganates and are fed from the same source. In this study, Köl Tegin, Bilge Kağan and Tuñukuk and Ongin Inscription, which are among the inscriptions from the second Turkish Khaganate; The dating methods in Turkish runic inscriptions, based on the Taryat, Hoyto-Tamir and Şine Usu Inscriptions from the Ötüken Uyghurs, were discussed. In addition, the dating method in these inscriptions was compared with the dating method in the Old Uyghur Civil Documents dating back to the thirteenth and fourteenth centuries.



# Farklılaştırılmış Öğretim<sup>1</sup>

Betül KAVUT<sup>2</sup>

## Öz

Bu çalışmada farklılaştırılmış öğretimin ne olduğu, kuramsal temelleri, farklılaştırılmış öğretimde farklılaşan öğeler, farklılaştırılmış öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler ile farklılaştırılmış öğretimin nasıl uygulanabileceği hakkında bilgiler verilmiştir. Her öğrenci çeşitli deneyimlere, ön bilgilere, ilgi ve öğrenme profiline sahip olarak öğrenme ortamına gelmektedir. Öğrencilerin bu özelliklerine uygun ders planları ve materyallerin hazırlanması, öğrencilere öğrenme konusunda seçim yapabilme özgürlüğü verilmesi, esnek gruplama çalışmaları yapılması, sürekli değerlendirmelerin olması vb. özellikleri sayesinde farklılaştırılmış öğretimin eğitim öğretimde olumlu katkıları olabileceği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Farklılaştırılmış öğretim, Farklılaştırılmış öğretim yöntem ve teknikleri, değerlendirme teknikleri.

## Differentiated Instruction

### Abstract

In this study, information is given about what differentiated instruction is, its theoretical foundations, the differentiating elements in differentiated instruction, the methods and techniques used in differentiated instruction, and how differentiated instruction can be applied. Each student comes to the learning environment with various experiences, prior knowledge, interests and learning profiles. Preparing lesson plans and materials appropriate to these characteristics of the students, giving students the freedom to make choices about learning, conducting flexible grouping studies, continuous evaluations, etc. It is thought that differentiated instruction can have positive contributions to education and training thanks to its features.

### Atif için: / Please Cite As:

Kavut B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 62-79.

Geliş Tarihi / Received Date: 10.05.2004

Kabul Tarihi / Accepted Date: 30.05.2024

<sup>1</sup> Bu çalışma, KTMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırlanan "Farklılaştırılmış Öğretimin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Akademik Başarı, Motivasyon, Farkındalık ve Kalıcılık Düzeyine Etkisi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Doktorant, -Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, 1950d06003@manas.edu.kg



**Key Words:** Differentiated instruction, Differentiated instruction methods and techniques, evaluation techniques.

### GİRİŞ

Her birey birbirinden farklıdır bu nedenle her bireye kendi yeteneklerine ve ihtiyaçlarına uygun öğrenme imkânı sunulursa daha başarılı olmaları sağlanır düşüncesinden hareketle ortaya çıkan farklılaştırılmış öğretim, tarihi çok eski olmasa da günümüzde yaygın olarak kullanılmaya başlanmış bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Geleneksel eğitim sisteminde belirli bir müfredat, belirli öğretim materyalleri ve belirli bir öğrenme ortamı bulunmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı bu belirli kalıpların dışına çıkılmasıyla ihtiyaca uygun daha etkili bir eğitim öğretim süreci oluşturulabileceğini savunmaktadır.

Eğitim, bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışlarında kalıcı ve istendik değişiklikler oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır. Eğitim, öğretim ve öğrenme kavramlarını içinde barındırmaktadır. Öğretim, önceden hazırlanmış bir program doğrultusunda planlanan, uygulanan ve değerlendirilen, amacı bireyin etkin bir şekilde öğrenmesini sağlamak olan ve çoğunlukla ders vb. uygulamalarla sınırlı olan etkinliklerdir (Taşpınar, 2012). Bir alanda öğretim yapılırken kullanılan çeşitli strateji, yöntem ve teknikler ile bunların etkilendikleri kuramlar yer almaktadır. Bu noktada farklılaştırılmış öğretim de öğrenciyi merkeze alan ve her öğrencinin nasıl daha başarılı olabileceğini inceleyen bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Farklılaştırılmış öğretimle ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Hall, Vue, Strangman ve Meyer (2004)'e göre, "Öğretimi farklılaştırmak, öğrencilerin değişen arka plan bilgilerini, hazır bulunuşluklarını, dillerini, öğrenme tercihlerini ve ilgi alanlarını tanımak ve duyarlı bir şekilde tepki vermektir".

Heacox (2002)'a göre, öğretimin farklılaştırılması bireysel öğrenmeyi desteklemeye yönelik olarak eğitimin hızının, seviyesinin veya türünün değiştirilmesi anlamına gelmektedir. Özellikle öğrencilerin neleri bildikleri ve neleri öğrenmeleri gerektiği konusunda öğrenme sürecindeki ilerlemelerini desteklemeye yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin, en iyi öğrenme yöntemlerine ve öğrendiklerini kendi güçlü yönlerinden ve ilgi alanlarından yararlanarak sunmalarına olanak sağlamaktadır.

Tomlinson (1999)'a göre öğrencilerin sunulan içeriği keşfetmeleri için çeşitli yolların kullanıldığı, etkinliklerin ve sürecin öğrencilerin anlamlı öğrenmelerine yönelik düzenlendiği ve öğrencilerin öğrendiklerini sergilemek için seçim yapabildikleri öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır.

Gregory ve Chapman (2002)'e göre ise, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve belirlenmiş olan kazanımlara ulaşmak için öğretmenlerin

uygun planı yapmasına olanak sağlayan bir öğretim felsefesidir (Çev. Zoraloğlu, 2020: 3). İçerik, süreç ve ürünün öğrencilerin çeşitli ilgi ve hazırbulunuşluk düzeylerine göre uyarlandığı bir yaklaşımdır (Powers, 2008: 57).

Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin ön bilgilerini, hazırbulunuşluklarını, ilgilerini, öğrenme profillerini dikkate alarak öğretimde sunulan içeriğin türünün ve seviyesinin çeşitlendirilmesi, öğrencilerin seçim yapabileceği bir ortamın oluşturulması ve farklı öğrencilerden farklı ürünlerin ortaya çıkmasına olanak sağlayan ve olumlu bir öğrenme ortamı geliştirmeyi amaçlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

“Farklılaştırılmış öğretim öğretmenlere her öğrencinin öğrenebileceği inancı doğrultusunda öğrencinin seviyesi, öğrenme içeriği ve öğrenci ihtiyaçlarına göre kullanabileceği stratejiler sunmaktadır. Öğretimi farklılaştıran öğretmenler, öğrencilerin nasıl öğrendiğini bilir ve onlara bireysel yetenek farklılıklarını temele alan öğrenme deneyimleri sunar” (Anderson’dan aktaran Güzel Nacar ve Döş, 2024: 2).

Farklılaştırılmış öğretim, bireysel farklılıklara odaklanmaktadır ancak bireyselleştirilmiş öğretim demek değildir. Farklılaştırılmış öğretimin bireyselleştirilmiş öğretimden farkı, öğrencilerin sosyalleşmelerine, iletişim kurabilme, yardımlaşma, grupla hareket edebilme gibi yetenekler kazanabilmelerine de yardımcı olmasıdır. Öğrencilerin eksiklerini kapatması değil aynı kazanıma farklı yollardan ulaşmalarını sağlamaktır. Farklılaştırılmış öğretimde heterojen gruplamalar yapılmaktadır. Aynı zamanda gruplar esnekler. Öğrencilerin ilgilerine ve hazırbulunuşluklarına göre gruplar değişebilmektedir. Farklılaştırılmış öğretim aynı anda birden çok yöntemin uygulanmasıyla değil farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinden birinin tüm sınıfa uygulanması şeklinde gerçekleşmektedir. Ders öncesinde öğrencilerin ön bilgileri, ilgileri ve hazırbulunuşluklarının belirlenmesiyle birlikte derse uygun yöntemin seçilmesi ve bunlara göre ders planının öğretmen tarafından titizlikle hazırlanması gerekmektedir. Öğrencilerin seçim yapmalarına fırsat verilmeli ve görevlerini yerine getirdikten sonra sınıf ortamında her öğrencinin ya da grubun yaptıklarını paylaşması sağlanmalıdır (Demir, 2021: 30-31). Süreç öncesinde, esnasında ve sonrasında değerlendirmeler yapılarak öğrencilerin güncel durumları tespit edilmeli ve öğretimin farklılaştırılmasına bu değerlendirme sonuçlarına göre şekil verilmelidir.

### **Farklılaştırılmış Öğretimin Kuramsal temelleri nelerdir?**

Farklılaştırılmış öğretimin kuramsal temellerine bakıldığında yapılandırmacı yaklaşım, Vygotsky’nin yakınsak gelişim alanı, çoklu zekâ

## Farklılaştırılmış Öğretim

kuramı, beyin temelli öğrenme, düşünme stilleri ve öğrenme stilleri, iş birlikli öğrenme gibi kuramlardan yararlanan bir yaklaşım olduğu görülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenme öğretme ortamında öğrencinin öğrenme sorumluluğunu alması, öğrenme sürecinde aktif olması, eski bilgileriyle yeni bilgileri arasında bağlantı kurarak öğrenmesi gerekmektedir. Öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine imkân sağlayacak etkinliklerle derslerin işlenmesi önem arz etmektedir. Öğrencilerin zihinsel süreçlerini aktive edecek yöntem ve teknikler kullanılması gerekmektedir. Öğretmenin rehber konumunda olması ve öğrencilere yol göstermesi, sınıf ortamını öğrencilerin aktif olabileceği şekilde esnek hale getirmesi, öğrencilerle iletişim kurarken onların düşüncelerini geliştirici olması beklenmektedir (Gömlüksiz ve Elaldı, 2011:445-446). Vygotsky'ye göre, işlerin başarılmasında karşılaşılan zorluklar en üst düzeyde bilişsel gelişime katkıda bulunur. Çocuğun kendi başına başaramadığı fakat başkalarının yardım ve rehberliğinde başarabildiği işler yakınsak gelişim alanı olarak ifade edilir (Baysen ve Silman, 2012: 204). Yakınsak gelişim alanını geliştirmek için öğrenciler, bilgili bir yetişkin ya da arkadaşlarıyla sosyal ortamlarda aktif şekilde etkileşimde bulunmalıdır (Karadağ, 2010: 14). Bu etkileşim sayesinde öğrenciler kendi bilgilerinin doğruluğunu pekiştirmiş olacak ya da yanlış bilgileri varsa bunları düzelterek üst düzey bilişsel gelişimlerine katkı sağlayabileceklerdir. Bir sınıfta yer alan öğrencilerin bireysel özellikleri, konuya ilişkin önbilgileri, zekâ türleri ve öğrenme hızları birbirinden farklı olduğundan etkileşimli grup çalışmaları yapılarak öğrencilerin konuyu birbirleriyle öğrenmeleri sağlanabilir. Farklılaştırılmış öğretimde yer alan esnek gruplama çalışmaları öğrencilerin öğrenmede aktif rol oynamalarına olanak sağlar. Böylelikle yakınsak gelişim alanları geliştirilmiş olur.

Gardner'ın çoklu zekâ kuramına göre sekiz adet zekâ türü bulunmaktadır. Bunlar; Sözel-Dilsel Zekâ, Mantıksal-Matematiksel Zekâ, Görsel-Uzamsal Zekâ, Bedensel-Kinestetik Zekâ, Müziksel-Ritmik Zekâ, Sosyal-Kişilerarası Zekâ, İçsel Zekâ, Doğacı Zekâ (Davis, Christodoulou, Seider & Gardner, 2011: 488) olarak sıralanabilir. Sınıflarda ders işlenirken bu zekâ türleri dikkate alınarak etkinlikler hazırlandığında ve öğrencilere kendi zekâ türlerine uygun çalışmalar yaptırıldığında daha başarılı olabilecekleri savunulur. Ayrıca her tür zekânın geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması da önemlidir. Çünkü amaç bireyin daha başarılı olmasını sağlamaktır.

Beyin temelli öğrenme kuramına göre, öğrencilerin öğreneceklerini seçebilmesi ve öğrenmeleri üzerinde kontrol sağlayabilmeleri, derse ilgilerini ve motivasyonlarını arttırmakta ve stres düzeylerini düşürmektedir. Beyin zorlandığında daha iyi çalışır bu nedenle öğrencilere beyinlerini çalıştırmalarına yarayacak zorlukta görevler verilerek gelişimleri sağlanmaya

çalışılır. Farklılaştırılmış öğretimde de her bireyin bulunduğu seviyeden daha üst seviyeye gelmesi amaçlanmakta olduğundan beyin temelli öğrenmeyi de kapsamına almaktadır (Erlaur ve Jensen'den aktaran Avcı ve Yüksel, 2018:4).

Dun ve Dun tarafından geliştirilen öğrenme ve düşünme stilleri, farklılaştırılmış öğretimde öğretmenlerin kullanacakları öğretim stratejilerini belirlemede başlangıç noktasını oluşturur. Öğrencilerin ilgilerini belirlemek ve dikkatlerini toplamak için hangi yöntem ve tekniklerin, hangi materyallerin kullanılacağıın bilinmesinde ve öğrencilerin kendi öğrenme ve düşünme biçimlerinin farkında olmalarını sağlayarak daha sonraki yaşamlarında da kullanabilecek duruma gelmeleri açısından önem arz eder (Tomlinson'dan aktaran Demir, 2021: 29).

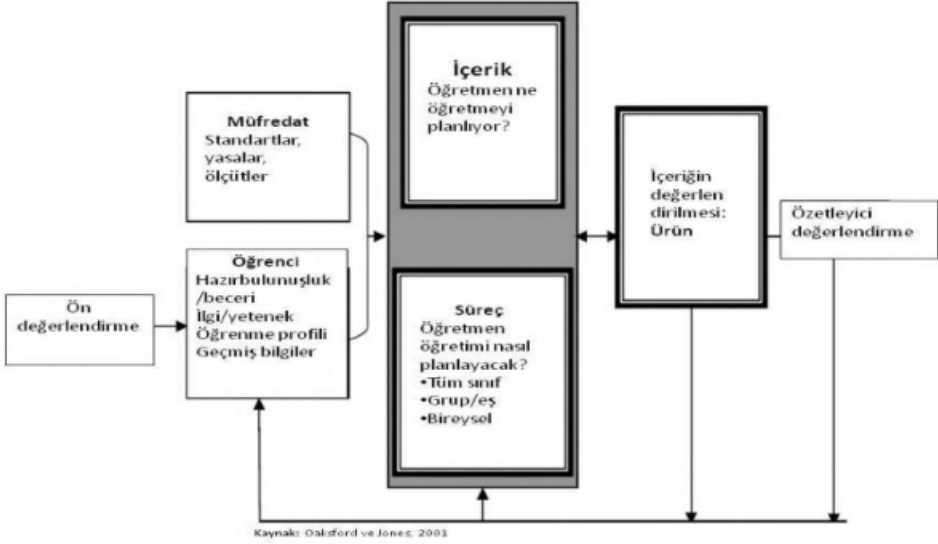
“İş birlikli öğrenme modeli; öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda heterojen gruplar halinde iş birliği içinde çalışmalarını ve böylece sorumluluk alarak hem kendi hem de diğer öğrencilerin kapasitelerini artırmalarını sağlayan süreç odaklı bir öğrenme modelidir (Açıkgöz, 1992; Barkley, Cross & Major, 2005; Johnson & Johnson, 2014; Sharan, 2015; Siegel, 2005'den aktaran Zorlu, 2020: 221)”. İş birlikli öğrenme kuramının amacı, farklı yetenek, beceri ve deneyimlere sahip olan öğrencilerin heterojen gruplarda ortak bir amaç için çalışmalarını sağlamaktır. Bu sayede öğrenciler birbirlerinden öğrenme fırsatı bulabilir, sosyalleşme ve iletişim becerileri gelişebilir, bir gruba dahil olma ve grupla çalışabilme becerileri kazanabilir ve bu yönde gelişebilirler.

### **Neyi farklılaştırıyoruz?**

Farklılaştırılmış öğretimde içerik, süreç, ürün ve ortam farklılaştırılabilmektedir. İçerik, sınıfta ne öğretilecek sorusunun cevabını vermektedir. Farklılaştırılmış öğretimde içerik temel kazanımlara, mutlaka öğretilmesi gereken konulara odaklanmaktadır. Süreç, içeriğin nasıl öğretileceği hakkında planlamaların yapıldığı ve uygulandığı aşamadır. Sürecin farklılaştırılmasında farklılaştırılmış öğretimde yer alan ders işleme yöntemleri ile değerlendirme tekniklerinden yararlanılarak süreç farklılaştırılmaktadır. Süreçte değerlendirme önemli bir yer tutmaktadır. Ürün, öğrencilerin ne öğrendiklerini ne kadar öğrendiklerini ve öğrendiklerini sunarken neleri kullandıklarını gösteren aşamadır. Ortam ise hem fiziksel hem de psikolojik ortamı ifade etmektedir. Fiziksel ortamın farklılaştırılması, öğrencilerin sınıf içerisindeki mevcut düzenden farklı bir düzende çalışmalarını gerçekleştirmeleri anlamına gelmektedir. Farklılaştırılmış öğretimde yer alan yöntemlere uygun ders işlendiğinde sınıfın fiziksel yapısı değişmektedir. Ayrıca sınıf ortamından başka bir ortamda ders işlenmesi de ortamın farklılaştırılmasıdır. Psikolojik ortam ise, farklılaştırılmış öğretim uygulanırken öğrencilerin grup etkinlikleri yaptıklarında iletişim kurma,

## Farklılaştırılmış Öğretim

yardımlaşma, paylaşma, sosyalleşme gibi yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlayan ve derse karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine destek olmaya yarayan bir sınıf ortamı sağlanması anlamına gelmektedir. Farklılaştırılmış öğretimin en önemli amaçlarından biri de olumlu sınıf ortam yaratmak, öğrencilerin dersi sevmesini sağlamak, öğrencilerin sosyalleşmelerini ve kendilerine uygun şekilde buldukları noktadan daha iyi bir noktaya gelmelerini sağlamaktır.



**Şekil 1. İçerik, Süreç ve Ürün Döngüsü**

Farklılaştırılmış öğretimde, içerik, süreç ve ürün öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ve ilgilerine göre çeşitlendirilmektedir. İçeriğin uyarlanması, öğrenilecek konunun farklı karmaşıklık düzeylerinde ele alınmasıdır. Sürecin uyarlanması, öğrencilerin öğrenme biçimlerine göre onlara seçenek (farklı teknikler) sunulmasını ifade eder. Üründe ise, bireysel ya da grupla proje çalışmaları yapılması, yazılı, görsel ya da işitsel biçimde öğrenilenlerin ortaya konulmasının öğrenci seçimine göre bırakılması şeklinde uyarlanabilmektedir (Zoraloğlu ve Şahin, 2022: 1395).

### Farklılaştırılmış öğretimde kullanılan yöntemler nelerdir?

Farklılaştırılmış öğretimde birçok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Bunlar; Katlı öğretim yöntemi, İstasyon yöntemi, Merkezler yöntemi, Ajanda yöntemi, Öğrenme sözleşmeleri, Giriş noktaları yöntemi, Okuma çemberi yöntemi, RAFT yöntemi, Öykü temelli öğrenme yöntemi, Numaralandırılmış fikir alışverişi yöntemi vb. olarak sayılabilir.



### **Katlı Öğretim Yöntemi**

Katlı öğretim yönteminde öğrencilerin hazırbulunuşluklarına, ön bilgilerine, öğrenme hızlarına ve bilişsel yeteneklerine göre içerik, süreç ve ürün kademelendirilmektedir. Öncelikle orta seviyeye uygun etkinlik ve materyaller hazırlanmalı ve daha sonrasında alt ve üst kademeye yönelik etkinlikler hazırlanması gerekmektedir. Her öğrencinin aynı kazanıma kendi öğrenme hızı ve seviyesine uygun etkinlikleri yaparak ulaşması sağlanır. Uygulama öncesinde öğrencilerin ön bilgileri hakkında bilgi edinilir. Öğrencilere öncelikle işlenecek konu ile ilgili ortak bir etkinlik yaptırılır. Daha sonrasında kademelendirilmiş etkinlik görevleri öğrencilere sunulur. Bu görevler bireysel, eşli ya da grup çalışmaları şeklinde yapılabilir. Her öğrenci çalışmasını bitirdiğinde kademe kademe sunumlar gerçekleştirilir. Bu yöntemde üst gruba ileri düşünme becerilerini geliştirmeye ve yeni bir ürün ortaya koymalarına imkân tanıyan etkinlikler yaptırılmalıdır. Farklılaştırılmış öğretimin gerçekleşebilmesi için tüm öğrencilerin süreç içinde etkileşim kurmaları gerekir (Demir, 2021: 71-73).

### **İstasyon Yöntemi**

İstasyon yöntemi, öğrencilerin öğretmen rehberliğinde eş zamanlı şekilde farklı istasyonlarda farklı materyallerle çalışarak zengin öğrenme deneyimleri kazanmalarına yardımcı olur. Sınıf içerisinde belirli alanlarda dersin konusuna ve kazanımlarına göre ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre çeşitli istasyonlar kurulur. Öğrenciler grup halinde ve iş birliği içinde çalışırlar. İstasyonlar daha çok bir konunun pekiştirilmesi veya uygulanmasında kullanılırlar. Her istasyonda yapılacak görevlere ilişkin yönergeler olması, istasyonlarda yapılacak görevlerin amaçları ile değerlendirmenin nasıl olacağına dair hedefler olması gerekir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve öğrenme hızları dikkate alınarak etkinlikler verilir. Her öğrenci bütün istasyonları gezmek zorunda değildir ve bulunduğu istasyonda başarılı olan öğrenciler diğer istasyonlara geçiş yapabilirler. Etkinlik bittikten sonra öğrencilerin öğrenilen konular hakkında fikirlerini açıklamaları ve birbirleriyle tartışmaları sağlanır. Tüm istasyonlardaki etkinlikler bitirdikten sonra ortaya çıkan çalışmalar değerlendirilerek bir sonuca bağlanır (Kılınç ve Sözer, 2023:54-56). İstasyon yöntemi ile birlikte öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alırlar, iş birlikli olarak grupça ve etkileşim içerisinde çalışarak sosyalleşmiş olurlar, bireysel hız ve bilgi durumlarına göre öğrenmiş olurlar, öğretmen rehberliğinde eksiklerini gidermiş olurlar ve fikirlerini rahatça ifade edebilirler. İstasyon yöntemi ile içerik, süreç ve ürün farklılaştırılabilir.

### **Merkezler Yöntemi**

## Farklılaştırılmış Öğretim

Merkezler yöntemi, istasyon yöntemine benzetmekle birlikte aynı konunun farklı yollarla öğrenilmesi amaçlanmasından dolayı istasyon yönteminden ayrılır. Öğrenme ve ilgi merkezleri olmak üzere iki merkez türü bulunmaktadır. Yeni bir konunun öğretiminde ya da öğrenilmiş konunun pekiştirilmesi için hazırlanmış malzeme ve etkinliklerin olduğu alanlar öğrenme merkezleridir. Bu merkezlerde öğrenciler bireysel ya da grup halinde çalışabilirler. Öğrencilerin öğrenilen konu hakkında kendi ilgi alanlarına uygun çalışmalar yapmalarına olanak sağlayan merkezler ise ilgi merkezleridir. İlgi merkezleri öğrencilerin yetenek ve becerilerine göre de hazırlanabilir. Öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi, öğrenmekten keyif almaları sağlanmaya çalışılır. Merkezlerde çalışacak öğrenciler için hazırlanan etkinliklerin onları zorlayacak düzeyde olması da gerekir (Diller ve Tomlinson'dan aktaran Özer ve Yılmaz, 2016:133). Merkezler; öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarına, farklı etkinlikler yapmalarına, kendilerini ilgi veya hazırbulunuşluklarına göre geliştirmelerine, derse ilgi duymalarına ve motivasyonlarını artırmaya yardımcı olur.

### Ajanda Yöntemi

Bu yöntemde, öğretmen öğrencilere işlenen konu ya da üniteyle ilgili ajandalarında yazılı sorular verir. Öğrenciler bu sorulara kendileri de ek sorular ekleyebilir ve arkadaşlarının eklediği sorulardan da seçebilirler. Öğrenciler, ajandalarında bu soruları cevaplarlar. Öğretmen öğrencilere 2-3 haftada tamamlayabilecekleri sorular verir ve bu sürenin her öğrenci için eşit olmasına dikkat edilir. Bu şekilde ajandaları kontrol eden öğretmen öğrencinin bilgiyi edinme şekli hakkında da bilgi sahibi olur. Bu yöntemle birlikte öğrenciler kendi öğrenmelerini kontrol etme imkânı bulurlar. Aynı zamanda öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleri, zamanı etkili kullanabilmeyi öğrenmeleri gibi faydaları da bulunmaktadır. Ajanda yöntemi ile süreç ve ürün farklılaştırılmış olur.

Ajanda yönteminin amaçları, öğrenme eksiği olan öğrencilerin eksiklerini kapatmak ve bunu yaparken diğer öğrencilerin zamanını almamak, konuyu daha hızlı öğrenen öğrencilerin sıkılmasını önlemek için derinlemesine öğrenmelerini sağlamak ile öğrencilerin çoklu zekalarına, ilgilerine ve öğrenme stillerine uygun görevler vererek onları motive etmek, öğrenme kalıcılığını arttırmak ve öğrenmeyi daha eğlenceli duruma getirmektir (Avcı ve Yüksel, 2018: 115).

### Öğrenme Sözleşmeleri Yöntemi

Öğrenme sözleşmeleri öğrencilerle öğretmen arasında imzalanan ve öğrencilerin seçim yapmasına olanak veren, öğrenciye kendi yetenek, ilgi ve bilgi durumuna uygun çalışma imkânı sunan bir yöntemdir. Öğretmen

öğrencilere çeşitli görevler verir, bazı görevleri de öğrenci kendisi seçer. Örneğin, öğretmen sözleşme belgesinde 9 kutucuk bulunan görev kağıdına 6 görev yazar 3 görevi de öğrenci belirli sorulardan kendi seçer. Belirli bir sürede bu görevlerin yerine getirilmesi için sözleşme yapılır. Bu görevler belirlenirken öğrencilerin hazırbulunuşluk derecelerine göre farklı seviyelerde hazırlanabilir. Görevlerin yer aldığı kağıtlarda kare ya da daire sembolleri yer alır. Bu sembollerden kare olan hazırbulunuşluk seviyesi yüksek, daire olan ise hazırbulunuşluk seviyesi düşük olan öğrencilere verilebilir. Öğrenciler görevleri yaptıkça bu sembolleri işaretlerler. Bu sembollerin hazırbulunuşluk seviyelerine göre düzenlendiğini öğrenciler bilmemelidir. Bu yöntem, öğrencinin kendi öğrenme sorumluluğunu alması, zaman yönetimi yapabilmesi ve seçim yapabilmesi dolayısıyla kendini daha iyi hissetmesi gibi yararlar sağlaması mümkündür (Demir, 2021:83-95). Öğrenme sözleşmeleri sınıf içerisinde ya da sınıf dışında yapılabilirler. Sınıf içinde herkes bireysel olarak kendi çalışmasıyla ilgilenirken öğretmen de onlara destek olabilir, dönütler vererek öğrencileri yönlendirebilir (Tomlinson'dan aktaran Özer ve Yılmaz, 2016: 135).

### **Giriş Noktaları Yöntemi**

Gardner'a göre her öğrenci farklı bir zekaya ve öğrenme yoluna sahip olduğu için her öğrencinin kendine en uygun öğrenme stratejisi ile konuyu keşfetmesi gerekir. Gardner bu amaçla beş ayrı giriş noktası oluşturmuştur. Bu giriş noktaları ve özellikleri şöyle sıralanabilir;

- Anlatımsal Giriş Noktası: İlgili derste çalışılacak konu veya kavramla ilgili bir anlatının sunulması ardından derse giriş yapılır.

- Mantıksal -Nicel Giriş Noktası: Üzerinde çalışılacak konunun sayılarla ifade edilmesini ya da tündengelim yaklaşımından yararlanılmasını temel alır.

- Temel Giriş Noktası: Çalışma yapılacak konunun veya kavramın temelini oluşturan terimlerin ve ana felsefesi incelenir.

- Estetik Giriş Noktası: Üzerinde çalışılan konunun veya kavramın duyuşsal yönüne odaklanılır.

- Deneyimsel Giriş Noktası: Çalışılan konunun yaparak yaşayarak, deneyimlerle öğrenildiği giriş noktasıdır.

Öğretmen, bu beş giriş noktasının amaçlarına uygun beş farklı görev belirler. Bu görevlerin dersin gelişme etkinliğine de uygun olması önemlidir. Öğrenciler kendi ilgilerine, yeteneklerine veya hazırbulunuşluklarına uygun görevi seçerler. Öğrenciler tercihlerine göre gruplara ayrılarak aldıkları görevleri yerine getirirler. Sonrasında hazırladıkları çalışmaları diğer gruplarla paylaşırlar.

## Farklılaştırılmış Öğretim

Giriş noktaları yöntemi dersin giriş etkinliği olarak kullanıldığında çeşitli içeriklerin sınıfta sergilenmesini sağlayarak içerik boyutunun farklılaşmasını sağlar. Öğrencilerin bireysel özelliklerine yönelik ders işlenmesi, esnek sınıf ortamının oluşturulması sayesinde süreç ve ürünün farklılaştırılmasına imkân sağlayan bir yöntem olarak kullanılır (Demir, 2021: 96-103).

### Okuma Çemberi Yöntemi

Farklılaştırılmış öğretim ve iş birlikli öğrenme yöntemi olarak da uygulanabilen bu yöntemde aynı metin, öykü, şiir ya da kitapları seçen öğrenciler bir araya gelir ve grup halinde okunanlar tartışılarak paylaşılır. Okuma çemberi yönteminde öğrencilerin öyküyü, şiiri ya da kitabı okumaları, okuduklarını not almaları ve sürece aktif katılmaları ile birlikte ortaya bir ürün koymaları beklenir. Bununla birlikte okuma çemberi yönteminde öğretmen tarafından belirlenen roller bulunur. Öğrencilerden beklenen ürünleri seçtikleri rollere uygun olarak sunmaları istenmektedir (Avcı, Yüksel ve Akıncı, 2010). Öğrencilerin sınıflarda üst düzey zihinsel gelişimini desteklemenin bir yolu da öğrencilerin diğer öğrencilerle sosyal etkileşime girmelerini sağlamaktır. Çünkü sosyal etkileşim öğrencilerin birlikte çalışmaları ile birlikte öğrendikleri yeni bilgilerin kendileri için anlamlı hale getirmeleri konusunda onları desteklemektedir.

### RAFT Yöntemi

Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinden bir diğeri olan RAFT, İngilizce rol (role), izleyici (audience), format (format) ve konu (topic) sözcüklerinin ilk harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş bir yöntemdir. Öğrenciler hangi rolde çalışacaklarını, izleyicinin kim olacağını, rollere yönelik çalışmalarını kendi özelliklerine ve yeterliliklerine göre kendileri seçerler.

Öğretmen öncelikle 4 sütunluk bir tablo oluşturur. Tablo yönerge ile birlikte öğrencilere sunulur ve açıklanır. Öğrenciler kendi niteliklerine uygun bir satırı seçerler. Sonrasında öğrencilere çalışmalarını hazırlamaları için belirli bir süre tanınır. Hazırlıklarını tamamlayan öğrenciler sunumlarını sınıfta paylaşırlar.

RAFT yöntemi ile öğrencilerin seçim yapma, karar verme ve seçimlerinin sorumluluğunu alma becerilerinin gelişmesi sağlanır. İş birlikli çalışma, empati yapma, yaratıcı düşünme, iletişim, yardımlaşma gibi becerilerine katkıda bulunulur. Daha keyifli ders işlenmiş olur. Sürecin ve ürünün farklılaşması sağlanır (Demir, 2021: 60-70).

### Öykü Temelli Öğrenme Yöntemi

Öykü temelli öğrenmede, öğretmen bir konu seçer ve bu konu hakkında bir öykü temeli oluşturur. Öğrencilerin de kendi bilgi birikimleri ve deneyimlerinden hareketle bu öyküyü tamamlamaları beklenir. Öncelikle bir tartışma ortamı

oluşturularak öğrencilerin bilgi birikimleri ortaya çıkartılır ve yeni bilgiler edinmeleri ve eski ile yeni bilgileri arasında bağ kurmaları sağlanır. Proje tabanlı öğrenmeye benzemekle birlikte, öykü temelli öğrenmede problem bir öykünün içerisine gizlenmiş biçimde verilir (Özer ve Yılmaz 2016:138). “Öykü temelli öğrenme, drama, görsel sanat etkinliği, problem çözme, iş birliğine dayalı öğrenme, araştırma gibi birçok yöntemin ve etkinliğin birlikte etkin olarak kullanılmasından oluşur (Järvinen’den aktaran Avcı, 2022:42)”.

### **Numaralandırılmış Fikir Alışverişi Yöntemi**

Numaralandırılmış fikir alışverişi yönteminde öğretmen öğrencileri heterojen gruplara ayırır ve öğrencilere numaralar verir. Bu numaralar öğrencilerin ders konusundaki hazırbulunuşluk seviyelerine göre ayrılmaktadır ancak öğrenciler bunu bilmemektedirler. Dersin konusuyla ilgili öğretmen öğrenci gruplarına sorular yönelir. Soru seviyelerine göre öğrenci numaralarını söyleyerek onların cevap vermesini ister. Öğrenciler soruyu bilemezlerse grup arkadaşlarına danışabilirler. Böylelikle öğrenciler arasında etkileşim de sağlanmış olur. Her öğrencinin kendi seviyesine uygun soruları cevaplandırması ve başarı göstermeleri için uygulanan bir yöntemdir. Bu yöntemle birlikte bütün sınıfın derse katılması, sınıf içinde eğlenceli ve aktif zaman geçirilmesi sağlanmaya çalışılır (Demir, 2021: 150-151).

### **Farklılaştırılmış öğretimde kullanılan değerlendirme teknikleri nelerdir?**

Farklılaştırılmış öğretimde sürekli değerlendirme esastır. Öğrenciler, öğretim öncesi, öğretim esnası ve sonrasında çeşitli tekniklerle değerlendirilirler. Böylelikle öğrenmede öğrencilerin bulunduğu durum tespit edilmiş ve geri bildirimler verilerek öğrenmenin gerçekleşmesine yönelik çalışmalar yapılması sağlanmış olur.

Derse başlamadan önce öğrencilerin öğrenecekleri konu ya da ünite hakkında neler bildikleri, neler öğrenmek istedikleri, nasıl öğrenmek öğrenebilecekleri ile ilgili bilgilerin alınması ön değerlendirmeyi oluşturur. Bu değerlendirmeler informal değerlendirmelerdir. Süreç öncesi teknikler: Karelere bölme, yanıtlayıcılar, duvar yazısı, anketler.

Ders sürecinde konu ve ünite ile ilgili öğrencilerin neleri öğrendiğini ya da neleri öğrenmediğini, yanlış öğrenmelerin olup olmadığını anlayabilmek, anında geri bildirimler verebilmek ve doğru şekilde ilerlemeyi sağlayabilmek amacıyla öğrenme sürecinde biçimlendirici değerlendirmeler kullanılır. Bunlar da informal değerlendirmelerdir. Süreçteki teknikler: Baş parmak, yumruk, gerçeğe yüzleş, zirveye ulaşmak, hızölçer okuma.

## Farklılaştırılmış Öğretim

Ders sonunda dersle ilgili değerlendirme yapmak için kullanılan informal değerlendirme çeşitleri de bulunur. Süreç sonrası teknikler: Sarmal, konuşma teması, konuşma çemberleri, simit, dönüş yansıma, kâğıdı gönder, resmini çiz, daha fazla fikir, genel final değerlendirmesi. Bunlar dışında öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarını sağlayan otantik değerlendirme görevleri de verilebilir. Projeler, portfolyo çalışmaları otantik öğrenmeye katkı sağlayan gerçek hayat problemlerini çözmeye yarayan değerlendirme görevleridir (Gregory ve Chapman'dan Çev. Sözer, 2020: 67-92).

### Farklılaştırılmış öğretim nasıl uygulanır?

- Öncelikle dersin kazanımı belirlenir.
- Öğretilecek temel kavram, ilke ve genellemeler belirlenir.
- Öğrencilerin hazırbulunuşlukları ya da ilgileri ders öncesinde tespit edilerek onlara uygun çeşitli seviye ve türde etkinlikler hazırlanır.
- Farklılaştırma yöntem ve teknikleri belirlenir.
- Kullanılacak araç gereç ve materyaller hazırlanır.
- Öğrencilerle birlikte çalışma şekline karar verilir.
- Ortam yönetime göre düzenlenir.
- Değerlendirme türü seçilir.
- Yöntemde yapılacaklar öğrencilere açıklanır.
- Öğrencilerin yapacakları etkinlik ve ortaya koyacakları ürünle ilgili seçim yapması sağlanır.
- Aynı etkinliği seçenler grup olarak çalışırlar. Bireysel çalışmak isteyenler bireysel çalışabilir.
- Etkinlik belirli bir sürede tamamlandıktan sonra öğrenciler yaptıkları çalışmalarını sınıf arkadaşlarına sunarlar.
- Etkinliklerin yapılması aşamasında öğretmen rehber rolündedir.

Sunum sonrasında öğrenciler kendilerini ve grup arkadaşlarını değerlendirirler. Grup değerlendirme ya da öz değerlendirme formları kullanılabilir. Süreç öncesinde, esnasında ve sonrasında diğer değerlendirme tekniklerinden de yararlanılabilir. Bu değerlendirme teknikleri öğrencinin kendisi hakkında ve öğretmenin öğrenci ve süreç hakkında geri dönüt almasına yardımcı olmaktadır.

Uygulama öncesinde öğretmenin, öğrencilerin ön bilgileri, hazırbulunuşlukları ve ilgileri hakkında bilgi sahibi gerekmektedir. Öğretmenin farklılaştırılmış öğretim yöntemlerine yönelik bilgisinin olması gerekmektedir. Öğretmenin dersi konu, zaman ve öğrenci özelliklerine göre ayrıntılı olarak planlaması önemlidir.

## SONUÇ

Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, hazırbulunuşluk ve öğrenme profillerine uygun olarak öğretimin içerik, süreç, ürün ve ortam boyutlarında değişiklikler yapılması olarak tanımlanabilmektedir. Kuramsal açıdan yapılandırmacı yaklaşım, Vygotsky'nin yakınsak gelişim alanı, beyin temelli öğrenme, iş birlikli öğrenme, düşünme ve öğrenme stilleri ve çoklu zekâ kuramlarından yararlanmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı öğrencilerin sınıf içi ve dışı etkinliklere aktif katılımlarını, zekâ alanlarına, ön bilgilerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgilerine uygun görevler yapmalarını, kendi öğrenme ve düşünme stillerine uygun etkinlikler yapmalarını ve farkındalık kazanmalarını sağlayan, esnek grup çalışmaları sayesinde sosyalleşme, yardımlaşma ve iletişim becerilerini geliştirmeye yarayan, önceki bilgileriyle yeni bilgiler arasında bağlantı kurarak öğrenmeyi içselleştirmeyi sağlayan, öğretmen rehberliğinde çalışmalarını gerçekleştirmelerine olanak tanıyan bir yaklaşımdır.

Katlı öğretim yöntemi, İstasyon yöntemi, Merkezler yöntemi, Ajanda yöntemi, Öğrenme sözleşmeleri, Giriş noktaları yöntemi, Okuma çemberi yöntemi, RAFT yöntemi, Öykü temelli öğrenme yöntemi, Numaralandırılmış fikir alışverişi yöntemi gibi yöntemler kullanılarak öğrenci ve öğretmenin aktif olduğu bir öğretim süreci gerçekleştirilmektedir. Dersin temel kavramları, ilkeleri ve kazanımları doğrultusunda uygun olan yöntemin seçilmesi ve gerekli materyallerin hazırlanmasıyla derslerin daha eğlenceli geçmesi mümkün olabilmektedir.

Öğrencilere seçme özgürlüğü verilmesi, esnek gruplama yapılabilmesi, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alan etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin aktif olmaları ve kendi öğrenme sorumluklarını almaları sebebiyle farklılaştırılmış öğretimin faydalı bir yaklaşım olduğu söylenebilmektedir.

Öğrencilerin süreç öncesi, esnası ve sonrasında değerlendirilmeleri, öz değerlendirme ve grup değerlendirmeleri yapılması farklılaştırılmış öğretimde öğrencilerin gelişiminin takip edilebilmesi açısından önemli görülmektedir. Öğrenciler otantik değerlendirme yöntemleri sayesinde kendi gelişimlerini de takip edebilmektedirler.

Öğrencilerin birbiriyle sağlıklı iletişim kurabildiği, yardımlaşma ve paylaşma becerilerini geliştirebildiği, herkesin birbirine saygı duyduğu, kendilerini başarılı ve güvende hissettikleri bir ortamda eğitim görmeleri, derse yönelik ilgi ve motivasyonlarının artmasına da katkıda bulunabilmektedir.

## Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretimin uygulanma aşamalarına bakıldığında öncelikli olarak dersin kazanımlarının belirlendiği, kazanımlara ve konuya uygun yöntem ve tekniklerin seçildiği, öğrencilerin özelliklerine uygun etkinlikler ve bu etkinliklere uygun materyallerin öğretmen tarafından hazırlandığı görülmektedir. Öğrencilerin ilgilerine ya da hazırbulunuşluklarına göre farklılaştırma yapılabilmektedir. İçerik, süreç ve ürün boyutlarının hepsi aynı anda farklılaşmak zorunda değildir. Öğrencilerini iyi tanıyan ve daha iyi nasıl öğretebilirim diye kendine soran bir öğretmen farklılaştırılmış öğretim yöntem ve tekniklerini deneyebilir. Ancak ders planının titizlikle hazırlanması gerekmektedir. Farklılaştırılmış öğretimle ilgili ilkökul, ortaokul, lise ve üniversitelerin hazırlık düzeylerinde yapılan deneysel çalışmalar mevcuttur. Literatür incelendiğinde, farklılaştırılmış öğretimin uygulandığı sınıflarda derse karşı ve bireyin kendisinde olumlu etkileri olduğu görülebilmektedir.

Öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım olan farklılaştırılmış öğretim, her öğrencinin mevcut durumundan daha başarılı olmasını amaçlayan bir öğretim felsefesidir. Tek beden herkese uymaz sözünden hareketle eğitim öğretim sürecinde farklı yöntemlerin işe koşulmasını savunan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesiyle de bağlantılı olarak her öğrencinin kendine uygun şartlarda eğitim alma fırsatı olduğunda daha başarılı olabileceği savunulmaktadır. Adaletli bir eğitim öğretim sunulabilmesi için farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının yaygınlaşmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir.

### KAYNAKÇA

- Avcı, S. (2022). *Farklılaştırılmış ev ödevi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Avcı, S. ve Yüksel, A. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim teori ve uygulama*. Ankara: Nobel.
- Avcı, S., Yüksel, A. ve Akıncı, T. (2010). Okuma alışkanlığı kazandırmada etkili bir yöntem: Okuma çemberi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 5-24.
- Baysen, E. ve Silman, F. (2012). "Yapılandırmacı Yaklaşım" içinde *Öğrenme ve Öğretme Kuramlar, Yaklaşımlar, Modeller*, Editör: Zeki Kaya, 197-225. Ankara: Pegem Akademi.
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The theory of multiple intelligences. In R.J. Sternberg & S.B. Kaufman (Eds.), *Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 485-503). Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press., Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2982593>
- Demir, S. (2021). *Uygulamalı örneklerle farklılaştırılmış öğretim yöntem ve teknikleri*. Ankara: Eğiten Kitap.



- Gömlüksiz, M. N. ve Elaldi, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 443-454.
- Gregory, G. H. ve Chapman, C. (2020). *Tek beden herkese uymaz farklılaştırılmış öğretim stratejileri*. (Çev.) Saadet Zoraloğlu ve (Çev. Ed.) Mehmet Arif Sözer. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel Nacar, A., M., Döş, B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili yapılan araştırmaların yöntemsel incelenmesi, *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(17), 1-14. doi: 10.57135/jier.1441272
- Hall, T., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). *Differentiated instruction and implications for UDL implementation*. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. (Links updated 2014). Retrieved [Mayıs 2024] from <http://www.cast.org/products-services/resources/2003/ncac-differentiated-instruction-udl>
- Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners, grades 3-12*. USA: Free Spirit Publishing.
- Karadağ, R. (2010). *İlköğretim Türkçe dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması: bir eylem araştırması* (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kılınç, Ş. ve Sözer M. A. (2023). *Farklılaştırılmış öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, S. ve Yılmaz, E. (2016). Farklılaştırılmış öğretim. Editörler Ercan Yılmaz, Muhittin Çalışkan, & Süleyman Alparslan Sulak, *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, Konya: Çizgi Kitabevi, 127-140.
- Powers, E. A. (2008). The use of independent study as a viable differentiation technique for gifted learners in the regular classroom. *Gifted Child Today*, 31(3), 57-65.
- Taşpınar, M. (2012). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Zoraloğlu, S. ve Şahin, A. E. (2022). Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına yönelik öğretmen yeterlikleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1377-1416.
- Zorlu, F. (2020). İşbirlikli öğrenme modelinin uzaktan eğitim ortamlarında uygulanmasına yönelik fen bilgisi öğretmen adaylarının görüş ve önerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi* 7, 219-232.

## Etik Beyan

“Farklılaştırılmış Öğretim” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

## Çatışma Beyanı

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### EXTENDED ABSTRACT

Differentiated instruction, which emerged based on the idea that each individual is different from each other, and that if each individual is provided with learning opportunities appropriate to their abilities and needs, they will be more successful, is an approach that has begun to be widely used today, although its history is not very old. In the traditional education system, there is a certain curriculum, certain teaching materials and a certain learning environment. The differentiated teaching approach argues that by going beyond these certain patterns, a more effective education and training process can be created in accordance with the needs.

Education is defined as the process of creating permanent and desired changes in an individual's behavior through his or her own life. Education includes the concepts of teaching and learning. Education is planned, implemented and evaluated in line with a pre-prepared program, the aim of which is to ensure that the individual learns effectively, and is mostly composed of lessons, etc. These are activities limited to applications (Taşpınar, 2012). It includes various strategies, methods and techniques used while teaching in a field and the theories they are influenced by. At this point, differentiated instruction emerges as an approach that puts the student at the center and examines how each student can be more successful.

There are many definitions of differentiated instruction. According to Hall, Vue, Strangman and Meyer (2004), "Differentiating instruction means recognizing students' changing background knowledge, readiness, language, learning preferences and interests and reacting sensitively".

According to Heacox (2002), differentiation of instruction means changing the pace, level or type of education to support individual learning. It helps support students' progress in the learning process, especially in terms of what they know and what they need to learn. It allows students to use their best learning methods and present what they have learned by taking advantage of their own strengths and interests.

According to Gregory and Chapman (2002), it is a teaching philosophy that allows teachers to make appropriate plans to meet the needs of students and achieve determined outcomes (Trans. Zoraloğlu, 2020: 3). It is

an approach in which the content, process and product are adapted to the students' various interest and readiness levels (Powers, 2008: 57).

Differentiated instruction can be defined as a learning approach that aims to diversify the type and level of content offered in education by taking into account students' prior knowledge, readiness, interests and learning profiles, to create an environment where students can choose, and to enable the emergence of different products from different students and to develop a positive learning environment.

Theoretically, the constructivist approach benefits from Vygotsky's area of convergent development, brain-based learning, cooperative learning, thinking and learning styles and multiple intelligence theories. The differentiated teaching approach enables students to actively participate in in-class and out-of-class activities, to do tasks appropriate to their intelligence areas, prior knowledge, readiness and interests, to do activities appropriate to their own learning and thinking styles and to gain awareness, and to develop socialization, cooperation and communication skills through flexible group work. It is an approach that enables students to internalize learning by connecting their previous knowledge with new information and allows them to carry out their studies under the guidance of teachers.

A teaching-learning process in which students and teachers are active is carried out by using methods such as the Layered teaching method, Station method, Centers method, Agenda method, Learning contracts, Entry points method, Literature circle method, RAFT method, Story-based learning method, Numbered idea exchange method. It is possible to make the lessons more enjoyable by choosing the appropriate method in line with the basic concepts, principles and achievements of the course and preparing the necessary materials.

It can be said that differentiated instruction is a useful approach because it gives students freedom of choice, allows flexible grouping, includes activities that take into account the individual characteristics of students, and students are active and take responsibility for their own learning.

Evaluating students before, during and after the process, and conducting self-assessment and group evaluations are considered important in terms of monitoring the development of students in differentiated instruction. Students can also follow their own development thanks to authentic evaluation methods.

Education in an environment where students can communicate with each other in a healthy way, develop their cooperation and sharing skills,

## Farklılaştırılmış Öğretim

where everyone respects each other, and where they feel successful and safe can also contribute to increasing their interest and motivation in the course.

When we look at the implementation stages of differentiated instruction, it can be seen that primarily the course outcomes are determined, methods and techniques appropriate to the outcomes and subject are selected, and activities appropriate to the characteristics of the students and materials suitable for these activities are prepared by the teacher. Differentiation can be made according to students' interests or readiness. Content, process and product dimensions do not all have to differ at the same time. A teacher who knows his students well and asks himself how he can teach better can try differentiated teaching methods and techniques. However, the lesson plan must be prepared meticulously. There are experimental studies on differentiated instruction at the preparatory levels of primary school, secondary school, high school and universities. When the literature is examined, it can be seen that differentiated instruction has positive effects on the course and on the individual in classes where it is implemented.



# Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

Ümit SORMAZ<sup>1</sup>

Mustafa AKTURFAN<sup>2</sup>

Bilal TOP<sup>3</sup>

Öz

Bir bölgenin yerel ürünlerinin tanıtılması, pazarlanması ve gastronomik imajının oluşabilmesi gibi faktörler gastronomi turizmi açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda gerçekleştirilen araştırma Almatı şehrinin gastronomi turizmi potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesini kapsamaktadır. Almatı şehrinin sahip olduğu özellikler de göz önüne alınarak bölgenin gastronomi turizminin mevcut durumunun SWOT analiz ile ortaya çıkarılması ve ortaya çıkarılan mevcut durumun geliştirilmesi ve iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılan araştırmada; Almatı il merkezinde faaliyet gösteren turizm işletmelerinin yönetici ya

## Atif için: / Please Cite As:

Sormaz Ü., Akturfan M. ve Top B. (2024). Kazakistan Almatı şehrinin gastronomi turizm potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesi. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 80-106.

Geliş Tarihi / Received Date: 25.03.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 24.05.2024

<sup>1</sup> Doç. Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü, usormaz@erbakan.edu.tr & Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü umit.sormaz@manas.edu.kg



ORCID: 0000-0001-7514-1500

<sup>2</sup> Öğr. Gör. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü, mustafaakturfan@kmu.edu.tr



ORCID: 0000-0003-3918-9894

<sup>3</sup> Öğretmen, Nefise Sultan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, anamur\_anamur@hotmail.com,



ORCID: 0009-0005-5745-1122

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

da işletmeci görevinde çalışan iş görenlerinden araştırmaya katılmaya gönüllü 32 kişi araştırmanın rneklemi ni oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği kapsamında SWOT analizi değerlendirilmesine tabi tutulmuştur. SWOT analizi sonucu elde edilen bulgular konu ile alakalı güçlü ve zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular Almatı'nın "tarihi geçmişi, coğrafi konumu, doğal yapısı, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı ile turizm" gibi unsurlar güçlü yönler ve fırsatlar olarak karşımıza çıkarken, "tarihi geçmişi, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, yerel yönetimler ve turizm" gibi unsurlar da zayıf yönler ve tehditler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda Almatı Şehrini zengin bir mutfak kültürüne sahip olması bölgenin gastronomi destinasyonu olarak değerlendirilebileceğine işaret etmektedir. Bu gastronomik unsurların sonraki kuşaklara aktarılması için coğrafi işaret vb. sistemlerle korunması, turistlere yerel kültür içerisinde yer alan mutfak kültürünün tanıtımının yapılması ve turistlerin memnuniyetini arttıracak standartların belirlenmesi nerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Almatı, Turizm, Gastronomi Turizmi, SWOT analizi

## Evaluation of Gastronomy Tourism Potential of Kazakhstan Almaty City with SWOT Analysis

### Abstract

Factors such as promoting and marketing local products of a region and creating its gastronomic image are very important for gastronomy tourism. The research carried out in this context includes the evaluation of the gastronomy tourism potential of Almaty city with SWOT analysis. Taking into account the characteristics of the city of Almaty, it is aimed to reveal the current situation of gastronomy tourism in the region through SWOT analysis and to make suggestions for developing and improving the current situation. In the research using interview technique, one of the qualitative research methods; The sample of the study consisted of 32 employees who volunteered to participate in the research, working as managers or operators of tourism enterprises operating in the city center of Almaty. The data obtained in the research were subjected to SWOT analysis evaluation within the scope of content analysis technique. The findings obtained as a result of the SWOT analysis revealed the strengths, weaknesses, opportunities and threats related to the subject. The findings obtained reveal that Almaty's "historical past, geographical location, natural structure, socio-economic and cultural structure and tourism" are the strengths and opportunities, while "historical past, geographical location, socio-economic and cultural structure, local Elements such as "governments and tourism" also appear as weaknesses and threats. In this context, the fact that the city of Almaty has a rich culinary culture indicates that the region can be considered as a gastronomy destination. Geographical indications etc. are used to transfer these gastronomic elements to the next generations. It is recommended to protect the cuisine with systems, to promote the culinary culture within the local culture to tourists, and to determine standards that will increase the satisfaction of tourists.

**Keywords:** Almaty, Tourism, Gastronomy tourism, SWOT analysis

## GİRİŞ

Toplumların kültürleri içerisinde önemli bir yeri olan gastronomik unsurlar bölge ya da yöre için farkındalık oluşturabilmektedir (Deveci vd., 2013:29). Gastronomik öğelerden olan yemek tüketimi anlayışı son zamanlarda farklı tatları deneyimlemek için evlerin dışında farklı yerlerde restoran, lokanta veya otel gibi mekanlarda gerçekleştirilmektedir (Karahan, 2019). Bu bağlamda insanların damak tadına uygun doğal ve kaliteli ürünleri aramaları kapsamında yapmış oldukları ziyaretler gastronomi turizmi olarak tanımlanmaktadır (Medeuov, 2013:13). Turistik ürün çeşitleri içerisinde değerlendirilen gastronomi turizmi destinasyona özgü değerlerin ortaya çıkarılmasında ve tanıtılmasında önem taşımaktadır (Bucak ve Aracı, 2013:214). Turistlere seyahat motivasyon kaynağı olan gastronomi bölge veya yöre için çekim unsuru olarak görülmekte ve turistik harcamalarda etkili olmaktadır (Zengin vd., 2015:2).

Turist beklentileri ve turizm faaliyetleri kapsamında oluşan riskleri tolere edilebilir duruma getirmek için destinasyon yöneticilerini stratejik yönetim sistemlerinden yararlanmayı zorunlu kılmaktadır. Bu bağlamda yapılan stratejik analiz süreci başarıyı etkilemektedir (Goranczewski & Puciato, 2010: 45). Bu kapsamda stratejik yönetimde en sık kullanılan yöntem olan SWOT analizi bir işletmenin veya bir bölgenin rakiplerine göre durumunun değerlendirildiği stratejik bir araç olup (Teoli et al., 2023), Dawes matrisi ve TOWS analizi olarak da bilinmektedir (Zhang, 2012:1296). SWOT Analizi genel anlamda sistemin güçlü yönlerini gösterirken sistemin zayıflıklarını ve dış çevreden gelen tehdit ve fırsatları da göstererek yöneticilerin en iyi kararı vermesine yardımcı olmaktadır (Wang, Li & Zheng, 2015:446).

Bu çalışmada, Almatı şehrinin gastronomi turizm potansiyelinin SWOT analizi ile tespit edilerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinde derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla görüşmelere başlanmadan önce Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan (Karar No:20.02.2024/04/85) kararı ile etik kurul onayı alınmıştır. Araştırma kapsamında Almatı şehrinde faaliyet gösteren turizm işletmelerinin yönetici ya da işletmeci görevinde çalışan iş görenlerinden araştırmaya katılmaya gönüllü 32 kişi ile görüşülmüştür. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği kapsamında SWOT analizi değerlendirilmesine tabi tutulmuştur. SWOT analizi sonucu elde edilen bulgular konu ile alakalı güçlü ve zayıf yönler, fırsatlar ve tehditler ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular Almatı'nın "tarihi geçmişi, coğrafi konumu, doğal yapısı, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı ile turizm" gibi

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

unsurlar gcl yönler ve fırsatlar olarak karşımıza çıkarken, “tarihi geçmiş, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, yerel yönetimler ve turizm” gibi unsurlar da zayıf yönler ve tehditler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda Almatı Şehrini zengin bir mutfak kültürüne sahip olması bölgenin gastronomi destinasyonu olarak değerlendirilebileceğine işaret etmektedir. Bu gastronomik unsurların sonraki kuşaklara aktarılması için coğrafi işaret vb. sistemlerle korunması, turistlere yerel kültür içerisinde yer alan mutfak kültürünün tanıtımının yapılması ve turistlerin memnuniyetini arttıracak standartların belirlenmesi önerilmektedir.

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde ilk olarak gastronomi ve gastronomi turizmi ile SWOT analizi kavramları hakkında bilgiler verilmiş; ardından Almatı turizm potansiyeli ve gastronomik unsurlarına yönelik bilgiler sıralanmıştır.

#### **Gastronomi ve Gastronomi Turizmi**

Mutfak kültürü, pişirme yöntemleri, beslenme ve lezzet gibi konuları yansıtan gastronomi (ekal vd., 2022:1657), Yunanca “*gaster (mide) ve nomas (yasa)*” sözcüklerinden meydana gelmiştir (Altinel, 2009:2). Ülkelerin ulusal yiyecek ve içeceklerinin ayrıntılı olarak bilinmesini gerektiren gastronomi bu yiyecek ve içeceklerin içerisinde yer alan malzemelerin nasıl kullanılacağı hakkında bilgi vermektedir (Akgl, 2012:17). Yerel kültür içerisinde yer alan ürünleri, gelenekleri, sürdürülebilir değerleri, yaşam tarzını ve deneyimleri içeren gastronomi (Küçükkömürler vd., 2018:79), yerel mutfak kültürünü tanıma ve farklı lezzetleri deneyimleme kapsamında dünyada hızla yükselen bir değerdir (ekal vd., 2022: 1657). Geçmişten gelen kültürlere olan merak ve bu kültürleri öğrenme isteği yerel mutfaklar bağlamında (Küçükkömürler vd., 2018:79), kültürel çekim unsuru olarak değerlendirilirken mutfak kültürüne karşı ilgiyi de arttırmaktadır (Gökdeniz vd., 2015: 16). Gastronomik faaliyetler bütün bir yıl gerçekleştirilmesi ve yerel ekonomiye olan katkısından dolayı destinasyonların tanıtımında ve pazarlanmasında önemli bir katkı sağlamaktadır (Canbolat ve akiroğlu, 2020:937).

Farklı coğrafyalarda olan insanların farklı kültürleri merak etmesi sonucunda gerçekleştirmiş oldukları ziyaretler turizmi doğurmuştur (Emekli, 2006: 53). Turizm; “*Dinlenme, eğlenme, görme, tanıma vb. amaçlarla yapılan gezi, bir ülkeye veya bir bölgeye turist çekmek için alınan ekonomik, kültürel, teknik önlemlerin, yapılan çalışmaların tümü*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Turizm türleri çekicilik unsurlarına göre değişmekte ve bu bağlamda etkinlikler planlanmaktadır (Emekli, 2006:53). Turizm sektörünün varlık



nedeni olan turistlerin tüketici davranışı ve memnuniyet düzeylerinin tespit edilmesi potansiyel turistlerin belirlenmesinde yardımcı olmaktadır (Ayaz ve Gökmen, 2020: 1060). İnsanlar toplumsal yapılarıdaki değişime ve ekonomik düzeylerine göre farklı turistik unsurları deneyimlemektedirler (Akdağ, 2015:4). Gastronomi turizmi turistlerin farklı yiyecek ve içecek kültürlerini merak etmeleri, yiyecek-içecekleri deneyimleme ve yöre halkının alışkanlıklarını gözleme isteği neticesinde gerçekleştirmiş oldukları ziyaretler olup destinasyonun imajı, tanıtılması ve pazarlanmasında önem taşımaktadır (Türk, 2021:1203). Bu bağlamda özetle gastronomi turizmi destinasyonlardaki gastronomik etkinlikleri keşfetmek ve deneyimlemek için yapılan seyahatler olarak tanımlanmaktadır (Karataş vd., 2023:108).

### **SWOT Analizi**

Küresel olarak artan rekabet şartlarına uymak ve sektörde sürekliliğin devamı için (Akbal, 2023:13) hedeflerin yeniden tanımlanması ve bu hedefler doğrultusunda (Kanbur ve Karakavuz, 2017:76) kararların belirlenmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi stratejik yönetim olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2010:28). Belirlenen stratejik yönetim kapsamında çevrenin incelenmesi ve etkileşiminin analiz edilmesi ise stratejik analiz olarak tanımlanmaktadır (Kanbur ve Karakavuz, 2017:76). Stratejik açıdan yönetilmesi önem arz eden sektörlerde piyasa tahminleri, fırsatlar, zayıflıklar, tehditler ve rakiplere göre üstünlüklerin değerlendirildiği bazı analizler önem kazanmıştır. Zaman içerisinde geleceğe dayalı planların başlangıç noktası stratejik yöntemdir (Koçer, 2007:63). Stratejik yöntemde yer alan analiz çeşitleri Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1. Stratejik Yöntemde Yer Alan Analiz Çeşitleri**

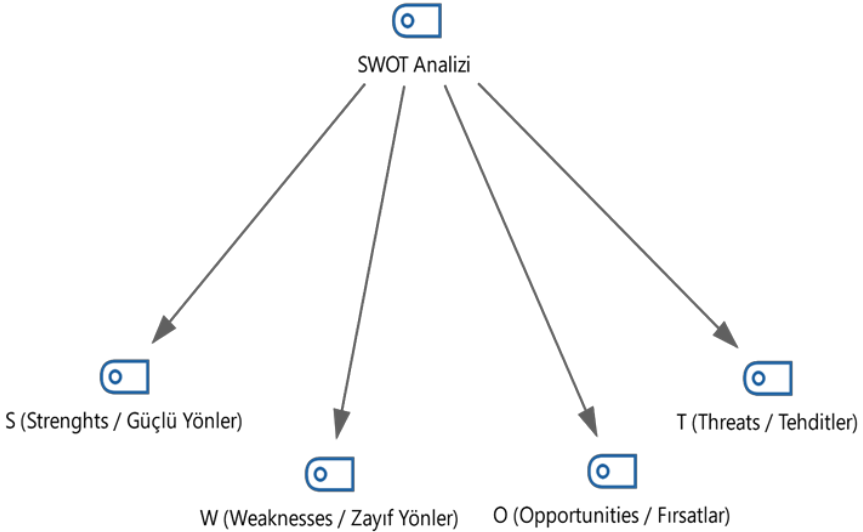
SWOT Analizi	Delphi Tekniği
Senaryo Analizi	Nominal Grup
Portföy Analizleri	Açık Grup
Vizyon/Misyon Bildirisi	Kalite Çemberleri
Arama Konferansı	Risk Analizi
Çoklu Oylama	Fayda-Maliyet Analizi
GRID Analizi	

**Kaynak: (Erol, 2019).**

Stratejik yöntemde en sık kullanılan yöntem olan SWOT analizi 1960’lı yıllarda işlerin sürdürülebilirliğini sağlamak, güçlü yönlerini devam ettirerek fırsatlara odaklanan (Bozbay, 2023:25) ve tehditleri belirleyen analiz süreci (Kamilçelebi, 2012:46) olarak ortaya çıkmıştır. Daha sonraki yıllarda planlama ve analiz yöntemi olarak kullanılan SWOT analizi (Yılgin, 2022:10) dış çevreyi inceleme, araştırma ve geliştirme fırsatı sunan çözümlenme tekniğidir (Bozbay, 2023:25). Bir başka ifade ile SWOT analizi bir ürünün veya turizm

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

destinasyonunun rakiplerinden farklılıklarını ortaya koyan, avantaj ve dezavantajları ile fırsat ve tehditleri tespit etmeye yarayan bu bağlamda ürün veya destinasyonun zayıf ve güçlü yönlerini ortaya koyarak stratejik planlamanın alt yapısını oluşturan bir tekniktir. SWOT analizi destinasyonların turizm hedeflerinin belirlenmesinde içsel ve dışsal faktörlerin belirlenerek analiz edilmesi ile uygun stratejinin tercih edilmesine yardımcı olmaktadır (Güngör ve Arslan, 2004:68). Genellikle SWOT analizi veya yaklaşımı, çerçevesi, matrisi, modeli, tekniği veya aracı olarak ifade edilen SWOT analizi S- (Strengths), W- (Weaknesses), O- (Opportunities) ve T- (Threats) harflerinin birleşmesinden meydana gelirken burada kullanılan her harf sistemin bazı özelliklerini temsil etmektedir (Puyt et al., 2023:1). SWOT analizinde kullanılan harflerin anlamları Şekil 1’de belirtilmiştir.



**Şekil 1.** SWOT Analizinde Kullanılan Harflerin Anlamları

**Kaynak:** (Türk, 2021:1211).

Herhangi bir ürün, firma, hizmet, şirket veya bölgenin ekonomik, sosyal ve kültürel koşulları hakkında SWOT analizi yapılabilirken bu analiz araştırma yapılan konunun faaliyetlerini ve başarısını etkilemektedir (Pınar vd., 2019:238). SWOT analizi turizm alanında genellikle anket, gözlem ve röportajlardan elde edilen bilgiler doğrultusunda destinasyonların turizm potansiyeli, sektörün yapısı, yatırımların değerlendirilmesi, ekoturizm, kırsal turizm ve alternatif turizm gibi konuların durumunun ortaya konarak geleceğe yönelik uygulanacak stratejilerde kullanılmak üzere öneriler sunmak için tercih edilmektedir. Bu bağlamda SWOT analizi destinasyonu ziyaret eden turistlerin gastronomi faaliyetleri kapsamında deneyimlerinin

hangi yöne doğru olduğunun belirlenmesinde de kullanılmaktadır (Güllü, 2018:865; Putra, 2019:23).

### **Almatı Turizm Potansiyeli ve Gastronomik Unsurları**

Kazakistan'da etnik kökeni farklı insanların yaşaması kültürel etkileşime neden olmuştur. Bu bağlamda Kazakistan kültürü zenginleşerek gelişmektedir (Tagmanov ve Ulema, 2023:1105). Toplumun kültürel yapısı içerisinde bir bölümünü oluşturan yemek ve ilgili alışkanlıklar toplumlara göre farklılık göstermektedir (Güler, 2010:24). Etkileşim içerisinde olunan toplumlar, yaşanan coğrafya ve yaşam şekilleri yeme-içme davranışını ve bu bağlamda gelişen mutfak kültürlerini etkilemiştir (Kızıldemir vd., 2014:191). Bu etkileşim sonucunda geçiş dönemi olarak nitelendirilen doğum, düğün, ölüm ve bayram gibi zaman dilimlerinde Kazak toplumunda da yemekli törenler yapılmaktadır Çetin, 2021:219).

Kazak mutfağının meydana gelmesinde ülkenin kuzey ve güneyi arasındaki doğal ve iklimsel özellikler (URL-1, 2024) ile göçebe kültür, hayvan yetiştirme ve kültürel adetler önemli rol oynamıştır (Çetin, 2021:221). Kazakistan mutfağının tarihi, Kazakistan toplumunun tarihsel gelişimi ve oluşumu ile ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır (Sandybayev, 2019: 3). Kazak mutfağında yer alan bazı yemek grupları Tablo 2'de belirtilmiştir.

**Tablo 2. Kazak mutfağında yer alan bazı yemek grupları**

Et Yemekleri	<i>Beşbarmak, Kazakça Et, Mipilav, Kazakça Bastırma, Mantı, Tuşpara,</i>
Et Ürünleri	<i>Kazı, Şucık, Cal, Karta, Sur,</i>
Tahıl, Ekmek ve Pilavlar	<i>Köce, Botka, Bilamik, Nan, Şelpek, Tandır Nan, Külşe, Tokaş, Baliş, Bavursak, Cayma, Kuymak, Kattama, Mipilav, Balık Pilavı, Ev ve Bayram Pilavı</i>
Balık Yemekleri	<i>Balık Kespesi, Kazakça Balık Çorbası, Kavrulmuş Bekire, Balık Pilavı, Balık Kebebi</i>
Çorbalar	<i>Kaynatpa Çorba, Pirincli-Etli Çorba, Erişteli-Etli Corba, Kabaklı-Etli Çorba, Tuşpara, Yeşillik İlaveli Tavuk Corbası</i>
Süt Ürünleri	<i>Uviz, Kurt, Peynir, Ekşimik, Tereyağı, Kaymak, Katık, Şalap, Şubat, Aşığan Köce, Kimiz</i>
İçecekler	<i>Çay, Sütlü Çay, Yeşil Çay, Kara Çay, Etli Çay, Frenküzümü Çay. Katık, Şalap, Şubat, Aşığan Köce, Kimiz, Ayrın</i>
Meyve ve Sebzeler	<i>Elma, Akdiken, Erik, Frenküzümü, Ahududu, Kavun, Karpuz, Çilek, Sarımsak, Patates</i>

**Kaynak:** (Sarıışık ve Tagmanov, 2020; Çetin, 2021; Canbolat, 2023).

Kazak mutfağında unutulmaya başlanmış yiyecek ve içeceklerin modernleştirilmeye başlanması yerel halktan destek görmekte ve bu bağlamda Kazak mutfağında yer alan yiyecek ve içeceklere yönelik talep artmaktadır (Tagmanov ve Ulema, 2023:1120).

## Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

Kazakistan mutfak kültürünün birçok özelliğini yansıtan Almatı coğrafi, tarihi ve kültürel geçmişinden beslenmektedir (URL-2, 2024). Almatı mutfak kültüründe yer alan bazı yemekler Şekil 2’de yer almaktadır.



Beşparmak



At Eti



Kazı



Kurdak



Kurt/Kurut



Şaşlık



Bavursak



Kımız



Kurdak



Lagman



Kazakça Çorba

### Şekil 2. Almatı mutfak kültüründe yer alan bazı yemekler Kaynak: URL-3, 2024; URL-4,2024.

Yemek toplumun ortak belleği, kültürel kimliği, ahlak kuralları, statüsü, kutlamaları, eğlenceleri vb. durumlar ile (Çetin, 2021:228) üzüntüleri, ağrıları ve bu bağlamda gelişen ritüelleri hakkında bilgi verir. Yiyecek ve içeceklerin üretiminden tüketimine kadar geçen süreçteki faaliyetlerde bulunmak veya ilgi duymak gastronomi turizmi olarak açıklanırken destinasyonların tercih edilmesinde ve turistlerin seyahat motivasyonu oluşturmasında önem arz etmektedir (Sarıışık ve Özbay, 2015:275).

Eski adıyla Jetisu olarak bilinen Almatı Kazakistan’ın güneydoğusunda yer alan tarihi öneme sahip bir bölgedir (Azizova, 2020:3). Kazakistan’a başkentlik yapmış olan Almatı bilim, finans ve kültür merkezi konumundadır. Orta Asya’da merkez şehir olarak anılan Almatı doğal güzellikleri ve turistik ürünleri ile dikkat çekmektedir. Kazakistan’da gerçekleştirilebilecek turizm türlerinin çoğu Almatı çevresinde yer almaktadır (Akhmetov, 2007). Almatı

şehrinin turistik unsurları genel anlamda doğal ve beşerî kaynaklar ile alternatif turizm alanları olarak ayrılmaktadır. Almatı şehrinin bazı turistik kaynakları Tablo 3'te belirtilmiştir.

**Tablo 3. Almatı şehrinin bazı turistik kaynakları**

Doğal Kaynaklar	Beşerî Kaynaklar	Alternatif Turizm
Altın Emel Doğal Milli Parkı	Jarkent Camisi	Kırsal Turizm
İle Aladağı Doğal Milli Parkı	Essyk Devlet Müzesi	Ekoturizm
Şarın Doğal Milli Parkı	Merkezi Cami	Kültür turizmi
Kölsay Gölleri Doğal Milli Parkı	28-Panfilovçu Askerleri Parkı	Kırsal ve ya Tarım turizmi
Şımbulak Kayak Merkezi		Spor turizmi
Tabagan Kayak Merkezi		Macera turizmi
Poyuşı Barhan		Aile turizmi
Aktau Dağları		Alagöl Turizm

**Kaynak:** (Azizova, 2020).

Kazakistan'ın en gelişmiş şehirlerinden birisi olan Almatı park, bahçe ve doğal güzellikleri ile turizmin en hareketli olduğu şehirler arasında yer almaktadır. Almatı doğa spor merkezleri, dağcılık turizmi, macera turizmi, sağlık turizmi ve modern dans festivali gibi turizm unsurları dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Kazakistan'daki turizm seyahat işletmelerinin çoğunluğu Almatı'da yer almaktadır (Uspanova, 2017).

### LİTERATÜR TARAMASI

Yürütülen araştırma kapsamında konuyla ilgili literatür incelendiğinde gastronomi turizm potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesini ele alan çalışmaların mutfak kültürü, yöresel yemekler, tarım ve hayvancılık ürünleri, yenilebilir ot ve baharatlar, coğrafi işaretli ürünler, mutfak müzeleri, sokak lezzetleri ve festivaller üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin, Bozkurt vd., (2015) “Mardin İlinin Gastronomi Turizmi Potansiyelinin Değerlendirilmesi: SWOT Analizi Örneği” başlıklı çalışmalarında gastronomi turizmi potansiyeli açısından Mardin ilini SWOT analizi ile değerlendirmişler ve araştırma sonunda Mardin ilinin mutfak kültürü açısından zengin olduğu ancak tanıtımı için yeterli çalışmaların yapılmadığını belirtmişlerdir. Zencir, (2022) “Afyonkarahisar İli Gastronomi Turizmi Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmada Afyonkarahisar ilinin gastronomi turizmi açısından mevcut durumu kapsamında SWOT analizi ile değerlendirilerek gastronomi turizminin geliştirilmesi için öneriler sunmayı amaçlamıştır. Aştırma sonunda şehrin güçlü yönleri arasında “coğrafi işaretli ürünlere sahip olunması, ulaşılabilirlik, şehrin bölgenin kavşak noktasında bulunması”, zayıf yönleri yöresel gastronomik ürünleri yansıtan restoranların

## Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

az olması ve bu işletmelerin menülerinde yöresel yemeklere yer verilmemesi, özel sektör ve kamu gibi paydaşların ortak strateji belirleyememesi olduğu belirtilmiştir. Şehirde değerlendirilecek fırsatlar arasında ise endüstri ve gıda üretimi yapan işletmeler ile ortak çalışarak ihraç ürünleri oluşturmak ve bu ürünleri turistleri tanıtmak yer alırken ürün çeşitliliğinde iklim değişikliğine bağlı olarak azalma görülmesi tehdit unsuru olarak ortaya konulmaktadır. Putra, (2019) “*Gastronomy Tourism: Local Food and Sustainable Tourism Experience- Case Study Cirebon*” başlıklı çalışmasında Cirebon şehrindeki gastronomi turizm faaliyetlerini ve bu faaliyetlerin sürdürülebilir turizm deneyimi oluşturmadaki rolünü araştırmıştır. Araştırma bulgularından yola çıkılarak sonuçların üretilmesi için SWOT veri analizi ve akış modeli analiz yöntemini kullanmış ve araştırma sonunda Cirebon şehrinde gastronomi turizm kimliğinin Arap, Çin ve Hint kültüründen etkilendiğini, gastronomi turizm faaliyetlerinin diğer sektörleri de olumlu etkilediğini, gastronomi turizmüne ilişkin Cirebon kentinde bazı zayıf noktaların ve baskın tehditlerin olduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırma sonunda gastronomi turizmi ile ilgilenen tüm paydaşların daha fazla iletişim içerisinde olmaları gerektiği hakkında öneride bulunmuştur.

## YÖNTEM

### **Araştırmanın Amacı ve Modeli**

Araştırma, Kazakistan’ın eski başkenti olan Almatı şehrinin şehrin turizm paydaşları tarafından gastronomi turizmi potansiyeli değerlendirmek, gastronomi turizminin geliştirilmesi için turizm paydaşlarına, yerel yönetimlere ve STK’lara yönelik öneriler geliştirmektir.

Yapılan literatür çalışmasında, Almatı şehrinde gastronomi turizminin sorunlarına ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmadığından önceden belirlenmiş soru formlarına da rastlanmamıştır. Bu nedenle, literatür taranarak daha önceki çalışmalardan (Putra, 2019; Thirachaya & Patipat, 2019; Teyin vd., 2021; Akturfan vd., 2022; Sormaz vd., 2023) yararlanılarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılan sorular aşağıda yer almaktadır:

- S.1. Almatı şehrinin gastronomi turizminin güçlü yönleri
- S.2. Almatı şehrinin gastronomi turizminin zayıf yönleri
- S.3. Almatı şehrinin gastronomi turizminin sahip olduğu mevcut ve potansiyel fırsatlar
- S.4. Almatı şehrinin gastronomi turizminin sahip olduğu mevcut ve

potansiyel tehdit unsurları

### ***Araştırmanın Yöntemi***

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinde görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin duygularını, değerlerini, algılarını, bakış açılarını, perspektiflerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmak için kullanılan nitel araştırma yöntemleri içerisinde güçlü bir teknik olarak bilindiği gibi, nitel araştırma yöntemleri içerisinde en yaygın olarak kullanılanıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Bu teknik içerisinde uygulanan temel yöntem sözlü iletişimidir. Bilgilerin elde edilmesinde gündelik yaşam içerisinde olduğu gibi konuşulmaktadır. Kolay bir teknik olarak görünebilen görüşme tekniğinin uygulanmasında görüşmeyi yapan araştırmacılar tekniğin özellikleri, görüşmede kullanılacak formun hazırlanması ve test edilmesi, görüşmenin gerçekleştirilebilmesi için gerekli zamanın ayarlanması gibi birçok konuda eğitim almaktadırlar (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmamızda, derinlemesine görüşme tekniğine uygulanmıştır. Derinlemesine görüşme tekniği ile, araştırılması amaçlanan konu kapsamlı ve tüm boyutlarını kapsayan bir şekilde ele alınmaktadır. Açık uçlu soruların yer aldığı görüşme formu ile katılımcıların bilgi, duygu, düşünceleri ile deneyimleri ve gözlemlerine de ulaşılmasını hedeflenmektedir (Tekin, 2006).

### ***Araştırmanın Evren ve Örneklemi***

Araştırmanın evrenini Kazakistan ülkesinin eski başkenti olan Almatı şehrinde hizmet veren turizm işletmelerinde görevli turizm iş görenleri oluşturmaktadır. Ancak, araştırmacıların araştırmanın yapıldığı Almatı şehrinde yaşamaması nedeni ile mesafe sınırlılığı oluşturmuş ve bu nedenle araştırma Almatı şehir merkezinde bulunan turizm işletmelerinde yürütülmüştür. Yine, araştırmanın herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından finanse edilmemesi ekonomik sınırlılıkları doğurmuştur. Ayrıca, bütün bu sınırlılıklara ek olarak zaman sınırlılığı nedeni ile Almatı şehir merkezinde bulunan ve araştırmacıların Almatı şehrinde bulunabildiği beş gün süresince ve görüşmeyi kabul edebilen turizm profesyonelleri araştırmaya dahil edilmiştir. Tüm bu nedenler ile; Almatı il merkezinde faaliyet gösteren turizm işletmelerinin yönetici ya da işletmeci görevinde çalışan iş görenlerinden araştırmaya katılmaya gönüllü 32 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Nitel çalışmalar da örneklem büyüklüğünün en az 15 olması tavsiye edildiğinden (Mason, 2010) araştırmamızda 32 örneklem yeterli bulunmuştur.

### ***Veri Toplama Süreci***

Araştırmada veri toplama amacıyla görüşmelere başlanmadan önce Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan (Karar No:20.02.2024/04/85) kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

## Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

Görüşmeler, Etik Kurul Onayı alınmasının ardından araştırmacılar tarafından 15-20Aralık 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar, görüşmelere başlanmadan önce gönüllü katılımcılara araştırma gönüllü onayı almış ve görüşmeler yüz yüze gerçekleşmiştir. Görüşmelerin gerçekleşmesinde, katılımcıların istekleri doğrultusunda görev yaptıkları işletmelerinde, çalışma saatleri içerisinde, fakat program yoğunluklarının az olduğunu belirttikleri gün ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler en kısa 40 ve en uzun 60 dakika sürmüştür. Görüşme süresi ortalaması 48 dakikadır.

### **Veri Analizleri ve Değerlendirilmesi**

Araştırmada elde edilen verilerin değerlendirilmesine içerik analizi tekniği uygulanmıştır. Bu analiz tekniği; ölçülebilir, doğrulanabilir ve nesnel bilgilere ulaşabilmek amacı ile doküman, evrak ya da metin gibi birçok farklı materyali belirli kurallar dahilinde (kodlama, kategori, örnekleme gibi) analiz etmeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan bir tekniktir (Metin & Ünal, 2022). Görüşmelerde elde edilen veriler yedi ana başlık altında değerlendirilmiştir.

1. Katılımcıların demografik bilgileri “frekans analizi” kullanılarak değerlendirilmiştir (Tablo 4).
2. Katılımcıların mesleki bilgileri “frekans analizi” ve “t test” kullanılarak değerlendirilmiştir (Tablo 5).
3. İşletmelerin faaliyet bilgileri “frekans analizi” ve “t test” kullanılarak değerlendirilmiştir (Tablo 6).
4. SWOT analizinin amaçları doğrultusunda içsel (güçlü ve zayıf yönleri) faktörleri “içerik analizi” kullanılarak değerlendirilmiştir (Tablo 7).
5. SWOT analizinin amaçları doğrultusunda dışsal (fırsatlar ve tehditleri) faktörleri “içerik analizi” kullanılarak değerlendirilmiştir (Tablo 8).

### **BULGULAR**

Araştırmının bu bölümünde, araştırmaya katılmaya gönüllü katılımcılara ait demografik bilgiler verilmiştir (Tablo 4).

Araştırmaya katılan turizm profesyonellerinin demografik bilgilerini içeren tablo incelendiğinde; katılımcıların %53.1’inin kadın ve %46.9’unun erkek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, %43.8’inin 18-30 yaş aralığında ve %50.0’sinin ilköğretim mezunu olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4).



**Tablo 4. Demografik Bilgiler**

	n	%
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	17	53.1
Erkek	15	46.9
<b>Yaş</b>		
18-30	14	43.8
31-45	9	28.1
46-60	7	21.9
61 ve üstü	2	6.2
<b>Eğitim Durumu</b>		
İlköğretim	16	50.0
Ortaöğretim	13	40.6
Ön Lisans/Lisans	3	9.4
<b>TOPLAM</b>	<b>32</b>	<b>100.0</b>

Araştırmaya katılan turizm profesyonellerinin mesleki bilgileri tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Mesleki Bilgiler**

	Konaklama İşletmeleri		Yiyecek ve İçecek İşletmeleri		TOPLAM		t	p
	n	%	n	%	n	%		
<b>Mesleki Eğitim</b>								
Mesleki diploma	11	84.7	4	21.1	15	46.9	5.095	0.000
Mesleki kurs belgesi	2	15.3	3	15.8	5	15.6		
Sahip değil	0	0.0	12	63.1	12	37.5		
<b>İşletmedeki Pozisyonu</b>								
Mutfak yöneticisi	9	69.2	13	68.4	22	68.8	0.047	0.963
Servis yöneticisi	4	30.8	6	31.6	10	31.2		
<b>Sektörde Çalışma Süresi</b>								
10 yıldan az	1	7.7	10	52.6	11	34.4	4.297	0.000
11-20 yıl	2	15.3	5	26.3	7	21.8		
21-30 yıl	3	23.1	3	15.8	6	18.8		
30 yıldan daha fazla	7	53.9	1	5.3	8	25.0		
<b>Almatı Şehrinde Çalışma Süresi</b>								
10 yıldan az	1	7.7	12	63.2	13	40.6	4.865	0.000
11-20 yıl	3	23.1	5	26.3	8	25.0		
21-30 yıl	6	46.2	2	10.5	8	25.0		
30 yıldan daha fazla	3	23.1	0	0.0	3	9.4		
<b>TOPLAM</b>	<b>13</b>	<b>40.6</b>	<b>19</b>	<b>59.4</b>	<b>32</b>	<b>100.0</b>		

Katılımcıların %46.9'unun mesleki bir diplomaya sahip olduğu, %68.8'inin işletmelerinde mutfak yöneticisi olarak çalışmakta olduğu, %34.4'ünün

**Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin  
SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi**

turizm sektöründe 10 yıldan daha az süredir çalışmakta olduğu ve %40.6'sının Almatı şehrinde 10 yıldan daha az süredir çalışmakta olduğu tespit edilmiştir. Veriler gruplara göre değerlendirildiğinde ise; mesleki eğitim ( $p<0.001$ ) düzeyleri, sektörde çalışma süreleri ( $p<0.001$ ) ve Almatı şehrinde çalışma sürelerinin ( $p<0.001$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulgulanmıştır (Tablo 5).

**Tablo 6. İşletmelere Ait Bilgiler**

	Konaklama İşletmeleri		Yiyecek ve İçecek İşletmeleri		TOPLAM		t	p
	n	%	n	%	n	%		
<b>Sahiplik Yapısı</b>								
Uluslararası zincire bağlı	9	69.2	2	10.5	11	34.4	4.452	0.000
Ulusal zincire bağlı	3	23.1	6	31.6	9	28.1		
Bağımsız	1	7.7	11	57.9	12	37.5		
<b>Şube Sayısı</b>								
Yok	1	7.7	10	52.6	11	34.6	1.176	0.249
1-10 şube	3	23.1	5	26.3	8	25.0		
11-20 şube	4	30.8	3	15.8	7	21.8		
20 şubeden fazla	5	38.5	1	5.3	6	18.6		
<b>İşletme Yönetim Şekli</b>								
Yatırımcı	1	7.7	14	73.7	15	46.9	3.201	0.003
Departman müdürleri	10	77.0	3	15.8	13	40.6		
İşletme müdürü	2	15.3	2	10.5	4	12.5		
<b>TOPLAM</b>	<b>13</b>	<b>40.6</b>	<b>19</b>	<b>59.4</b>	<b>32</b>	<b>100.0</b>		

Katılımcıların görev yapmakta oldukları işletmelere ait bilgiler değerlendirildiğinde; %34.4'ünün uluslararası zincire bağlı, %34.6'sının şubelerinin olmadığı ve %46.9'unun yatırımcıları tarafından yönetildiği belirlenmiştir.

Veriler gruplara göre değerlendirildiğinde; işletmelerin sahiplik yapısının ( $p<0.001$ ) ve yönetim şeklinin ( $p<0.01$ ) istatistiksel olarak gruplar arasında anlamlı olduğu bulgulanmıştır (Tablo 6).

Katılımcıların Almatı şehrini gastronmi turizmi bakımından içsel (güçlü yönler ve zayıf yönler) faktörlerine yönelik verdikleri yorumlar Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.** Gastronomi turizmi bakımından Almatı şehrinin içsel (güçlü ve zayıf yönleri) faktörleri

Kategori	Güçlü Yönler İfadeler	Zayıf Yönler İfadeler
Tarihi Geçmişi	1. Kazakistan'ın eski başkenti olması 2. Bir milyon yıl öncesine kadar giden tarihi geçmişe sahipliği	1. Bağımsızlıklarını kazandıkları 1991 yılına kadar uzun yıllar Rus egemenliğinde kalması 2. Bir milyon yıl önce yaşayan topluluklardan fazla bir eser kalmaması
Coğrafi Konumu	1. Şehir merkezinin düz bir ovada kurulu olması nedeniyle şehrin yollarının düz ve düzenli olması 2. Çin ile sınır olması 3. Kırgızistan'ın başkenti Bişkek'e yakınlığı	1. Çin ülkesinin Sincan Uygur Özerk Bölgesi ile sınır olması Çin'den beklenen ticareti sağlayamaması
Doğal Yapısı	1. Şehre yakın dağların bulunması nedeniyle kayak merkezlerinin olması 2. Şehir merkezine yakın Büyük Almatı Gölü gibi göllerin olması 3. Geniş ormanlık alanları	1. Çetin kış mevsiminde dağlardan gelen soğuk rüzgarlar
Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yapısı	1. Kazakistan'ın en büyük şehri 2. Kazakistan'ın en kalabalık şehri 3. Orta Asya'nın en kozmopolit şehri 4. Şehre ait yöresel kıyafetler, yemekler, çocuk oyunları, halk oyunları gibi kültürel öğelerin yaşatılması	1. Şehir de farklı kültürlerde insanların yaşaması turizme olumsuz etkileyebilmekte
Turizm	1. Kayak merkezleri nedeni ile kış turizmi potansiyeli 2. Dağlar, ormanlar ve göller ile kırsal turizm potansiyeli 3. Almatı müzesi, arkeoloji müzesi, askeri tarih müzesi, müzik enstrümentelleri müzesi, devlet sanat müzesi, yanar ateş anıtı gibi müzeler ve anıtları ile kültür turizmi potansiyeli 4. Kaindy ve Kolsai gibi gölleri ve Charn kanyonu gibi alanları ile macera turizmi potansiyeli 5. Çok sayıda ve yeterli nitelikte ulusal ve uluslararası konaklama ve restoran işletmesinin olması	1. Kış turizminin mevsimi ile sınırlı olması 2. Kırsal turizmin sadece belirli dönemler ile sınırlı olması 3. Konaklama işletmelerinin dönemsel olarak pahalı olabiliyor olması 4. Yabancı misafirlerin taleplerini karşılayabilecek sayıda etnik restoranın olmaması 5. Kazak mutfağını tanıtabilecek işletme sayısının yetersizliği

Katılımcıların yorumları içerik analizi ile değerlendirildiğinde; Almatı şehrinin gastronomi turizmi bakımından içsel faktörlerinden güçlü yönlerine yönelik verdikleri yorumlar 5 kategoride ve 17 ifade altında, zayıf yönlerine yönelik verdikleri yorumlar ise 5 kategoride ve 10 ifade altında toplanmıştır. Katılımcıların Almatı şehrinin güçlü ve zayıf yönlerine yönelik yorumları değerlendirildiğinde; “tarihi geçmişi”, “coğrafi konumu”, “doğal yapısı”,

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

“sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı” ve “turizm” kategorilerinde toplanmıştır (Tablo 7).

Güçlü yönler kategorilere göre değerlendirildiğinde; tarihi geçmiş kategorisinde “Kazakistan’ın eski başkenti olması” ifadesi, coğrafi konum kategorisinde “şehir merkezinin kurulduğu yer itibari ile şehrin yollarının düz ve düzenli olması” ifadesi, doğal yapısı kategorisinde “şehre yakın dağların bulunması nedeniyle kayak merkezleri” ifadesi, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı kategorisinde “Kazakistan’ın en büyük şehri olması” ifadesi ve turizm kategorisinde “kayak merkezleri nedeni ile kiç turizmi potansiyeli” ifadesi en çok vurgulanan güçlü yönler olarak belirlenmiştir (Tablo 7).

Zayıf yönler kategorilere göre değerlendirildiğinde ise; tarihi geçmiş kategorisinde “bağımsızlık kazanılana kadar uzun yıllar boyunca Rus egemenliğinde kalması”, coğrafi konum kategorisinde “Çin lkesinin Sincan Uygun zerk Bölgesi ile sınır olması nedeni ile Çin’den beklenen düzeyde ticaretin sağlanamaması”, doğal yapısı kategorisinde “kiç mevsiminde dağların şehrin havasını daha da soğutması”, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı kategorisinde “farklı kültürlere sahip insanların şehir de yaşamasının turizme olumsuz yansiyabilmesi” ve turizm kategorisinde “kiç turizminin mevsimlik olması” ifadesi en çok vurgulanan zayıf yönler olarak tespit edilmiştir (Tablo 7).

Katılımcıların Almatı şehrini gastronmi turizmi bakımından dışsal (fırsatlar ve tehditler) faktörlere yönelik yönelik verdikleri yorumlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.** Gastronmi turizmi bakımından Almatı şehrini dışsal (fırsatlar ve tehditleri) faktörleri

Kategori	Fırsatlar İfadeler	Tehditler İfadeler
Tarihi Geçmişi	1. Kazakistan ülkesinin eski başkenti	1. Turizm açısından yeni gözde ilin yeni başkent Astana olması
Coğrafi Konum	1. Kırgızistan başkenti Bişkek ilinin yakın olup karayolu ile bağlantısı	1. Kiç turizmi, av turizmi gibi özel ilgi turizmi alanları için Bişkek şehrini tercih edilebilirliği 2. Ticaret, akraba ve aile ziyareti, eğitim gibi çeşitli nedenler ile sınırdan geçen sayısının fazlalığı 3. Günü birlik turist sayısında ki artış
Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Yapısı	1. Son yıllarda şehirde turizm faaliyetlerinin gelişmesi ile yiyecek ve içecek endüstrisinde talep artışı	1. şehir merkezine glerin artması
Yerel Yönetimler	1. Artan turizm talebi	1. Yerel yönetimlerin artan talebi karşılamasında yaşabilecek problemlere (trafik, yerleşik nüfus

		yoğunluğu, konut problem gibi) çözüm üretmemesi
	2. Artan gastronomi turizmi talebi	2.Yerel yönetimlerin sayıca artan yiyecek ve içecek işletmelerini yeterince kontrol edememesi
Turizm	1. Nitelik ve nicelik bakımından yeterli düzeyde restoran işletmeleri	1. Yöresel yemeklerin sunulduğu restoranların nitelik ve nicelik olarak yetersizlik
	2. Nitelik ve nicelik bakımından yeterli düzeyde ulusal ve uluslararası konaklama işletmeleri	2. Ulusal ve uluslararası konaklama işletmelerinin yerel temayı vurgulamalarında yetersizlik

Katılımcıların Almatı şehrinin gastronomi turizmi bakımından dışsal faktörlerinden fırsatlara yönelik verdikleri yorumlar 5 kategoride ve 7 ifade altında, tehditlere yönelik verdikleri yorumlar ise 5 kategoride ve 9 ifade altında toplanmıştır. Katılımcıların Almatı şehrinin fırsatlar ve tehditlerine yönelik yorumları değerlendirildiğinde; “tarihi geçmiş”, “coğrafi konumu”, “sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı”, “yerel yönetimler” ve “turizm” kategorilerinde toplanmıştır (Tablo 8).

Fırsatlar kategorilere göre değerlendirildiğinde; tarihi geçmiş kategorisinde “Kazakistan ülkesinin eski başkenti olması” ifadesi, coğrafi konum kategorisinde “Kırgızistan başkenti Bişkek ilinin yakın olup karayolu ile bağlantısı” ifadesi, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı kategorisinde “son yıllarda şehirde turizm faaliyetlerinin gelişmesi ile yiyecek ve içecek endüstrisinde talep artışı” ifadesi, yerel yönetimler kategorisinde “artan turizm talebi” ve “artan gastronomi turizmi talebi” ifadeleri ve turizm kategorisinde “nitelik ve nicelik bakımından yeterli düzeyde restoran işletmeleri” ve “nitelik ve nicelik bakımından yeterli düzeyde konaklama işletmeleri” ifadeleri en çok vurgulanan fırsatlar olarak belirlenmiştir (Tablo 8).

Tehditler kategorilere göre değerlendirildiğinde ise; tarihi geçmiş kategorisinde “turizm açısından yeni başkent olan Astana’nın gözde şehir olması” ifadesi, coğrafi konum kategorisinde “özel ilgi turizmi alanları için Bişkek şehrinin tercih edilmesi”, “çeşitli nedenler ile sınırdan geçen sayınının fazlalığı” ve “günü birlik turist sayısında ki artış” ifadeleri, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı kategorisinde “şehir merkezine artan göç” ifadesi, yerel yönetimler kategorisinde “yerel yönetimlerin artan talebi karşılama konusunda yaşanabilecek problemlere (trafik, yerleşik nüfus yoğunluğu, konut problemi gibi) çözüm üretmemesi” ve “yerel yönetimlerin sayıca artan yiyecek ve içecek işletmelerini yeterince kontrol edememesi” ifadeleri, turizm kategorisinde ise “yöresel yemeklerin sunulduğu restoranların nitelik ve nicelik bakımından yetersiz düzeyde olması” ve “ulusal ve uluslararası konaklama işletmelerinin yerel temayı vurgulamalarında ki yetersizlik” ifadeleri en çok vurgulanan tehditler olarak belirlenmiştir (Tablo 8).

## **SONUÇ ve ÖNERİLER**

Kültür ve yemek, araştırmacılar tarafından uzun yıllardan beri incelenmektedir. Uzmanlar yemek yeme alışkanlığını bir medeniyetin ritüellerini sergileyen davranış biçimi olarak açıklamaktadır. Buna göre, yeme alışkanlıkları geniş bir toplum yapısının simgesi olarak derin anlamlar taşımaktadır ve zevklerin kültür tarafından oluştuğunu ve toplumsal olarak kontrol edilebildiğini göstermektedir (Putra, 2019). Gastronomi, kültürlerin yemek alışkanlıklarını temel alarak özellikle son yıllarda tüm dünyada gelişim görmüş ve destinasyonların önem vererek yatırım yaptığı, etkinlikler düzenlediği, merkezler, müzeler, kurslar ... gibi cazibe uyandırıcı turistik ürünler sunduğu turizmin bir alt başlığı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Almatı şehrini gastronmi turizmi potansiyelinin SWOT analizi yapılarak mevcut durumunun belirlenmesi ve geliştirilen öneriler ile bu potansiyelin arttırılması hedeflenen araştırmada, genel olarak katılımcıların Almatı şehrini gastronmi turizminden memnun olduklarını, ancak daha da geliştirilerek Almatı şehrini bölgenin gastronmi destinasyonu olarak ortaya çıkabileceğini düşündükleri belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda; Almatı şehrini gastronmi turizmi açısından içsel (güçlü ve zayıf yönler) faktörlerden güçlü yönleri 5 kategoride ve 17 ifade altında, zayıf yönleri ise 5 kategoride ve 10 ifade altında toplanmıştır. Kategoriler; tarihi geçmiş, coğrafi konum, doğal yapı, sosyo-ekonomik ve kültürel yapı ve turizm şeklinde oluşturulmuştur. Benzer şekilde farklı ülkelerde yapılan çalışmalar incelendiğinde; Londoño (2011) Katalonya/İspanya'nın gastronmi turizminin güçlü yönlerini 12 ve zayıf yönlerini 12 ifadede, Chaigasem & Tunming (2019) Tayland'ın gastronmi turizminin güçlü yönlerini 9, zayıf yönlerini ise 7 ifadede, Lulcheva (2020) Bulgaristan'ın güçlü yönlerini 8 ve zayıf yönlerini 6 ifadede, Indira et al., (2022) Pontianak/Endonezya'nın gastronmi turizminin güçlü yönlerini 2 ve zayıf yönlerini 2 ifadede, Tomescu & Botezat (2014) Romanya'nın gastronmi turizminin güçlü yönlerini 10 ve zayıf yönlerini 11 ifadede, Sormaz vd., (2023) Bişkek/Kırgızistan'da gastronmi turizminin güçlü yönlerini 10, zayıf yönlerini ise 11 ifade altında toplamıştır.

Araştırmamızda güçlü yönler olarak; Kazakistan ülkesinin eski başkenti olmasının yanında ülkenin en büyük ve en kalabalık şehri olması, Orta Asya'nın en kozmopolit şehri olup Bişkek şehrine yakın olması, aynı zamanda kış turizmi, kırsal turizm, kültür turizmi gibi farklı turizm alternatifleri ile yerli ve yabancı turisti çekebilmesi ve kurulduğu coğrafyanın uygun olması nedeni ile yollarının düz ve düzgün yapılmış olması en önemli güçlü yönlerindedir. Thirachaya & Patipat (2019) Tayland'ın doğal turistik yerlerinin, özellikle de ormanlık alanlarının olmasının, şehirlerin çevrelerinin dağlarla çevrilmesi,

eski, ahşap evlerinin ve bazı köylerdeki insanların yaşam tarzlarının, özellikle de yemek kültürünün güçlü yönler belirtmiştir. Indira et al., (2022) Pontianak şehrinin farklı leziz mutfaklara sahip olması, hizmet vermekte olan tesislerinin olmasını güçlü yönler olarak belirtmiştir.

Araştırmamızda, Almatı şehrinin uzun yıllar Rus devleti egemenliğinde kalması, Çin ülkesinin yakın olmasına rağmen Sincan Uygur Özerk Bölgesi ile sınır olması nedeni ile istenilen ticaret hacmine ulaşamaması, zaman zaman görülen çetin kış şartları, kış turizminin mevsim ile sınırlı kalıp kırsal turizminin de belirli zaman aralıklarında yapılabilmesi, gelişmiş bir şehir olması nedeni ile göç alması ve buna bağlı olarak farklı sosyo-ekonomik ve kültürel grupların şehirde yaşıyor olması vurgulanan zayıf yönler arasındadır. Putra (2019) Cirebon şehrinde sektöre artan talebin vergileri de olumlu bir şekilde etkileyerek arttırmasını güçlü yön, ancak yerel yönetimlerin bu alandaki girişimcileri desteklemesinin zayıf yönü olduğunu belirtmiştir. Indira et al., (2022) yerel mutfağın tarihi ve sosyo-kültürel ilişkileri üzerine sınırlı bilgi bulunmasını ve mutfakla ilgili etkinliklerin sınırlı olmasını zayıf yönler olarak değerlendirmiştir. Thirachaya & Patipat (2019) ise restoran, tuvalet ve yerel mağazalar gibi temel olanakların turist sayısını karşılayabilecek olmamasını zayıf yön olarak değerlendirmiştir. Ayrıca, turizm tesislerinde görev yapan personelin bölge hakkında özel bilgiye sahip olmamasını ve turizm kaynaklarını ile yerel turizm kaynaklarının korunmasına önem vermemesini de zayıf yön olarak değerlendirmektedir.

Araştırmamızda fırsatlar olarak; Kazakistan ülkesinin eski başkenti olması ve Bişkek şehrine karayolu bağlantısının olması ile turizm faaliyetlerinin gelişmesi ile yiyecek ve içecek endüstrisinde talep artışının yaşanması, turizm ve özellikle gastronomi turizmi talebinin artması olduğu bildirilmiştir. Ayrıca, şehirde nitelik ve nicelik bakımından yeterli düzeyde restoran işletmeleri ile ulusal ve uluslararası konaklama işletmelerinin hizmet veriyor olması şehrin fırsatları olarak vurgulanmıştır. Indira et al., (2022) yemek mekanları çeşitliliğini, gastronomi turizmine artan sayıda turistlerin ilgi duyması ve şehrin bir gastronomi turizmi şehri imajına sahip olması fırsat olarak değerlendirerek bulgularımızı desteklemektedir. Thirachaya & Patipat (2019), sınır bölgelerinin uluslararası turizme teşvik edilmesini ve sınır iki komşu ülkenin birbirine yol ve köprüler ile bağlanarak turistlere uluslararası seyahat fırsatının sunulmasını ve bu yolla bölge ekonomisinin yanı sıra ülke halkı refahının artmasını fırsat olarak değerlendirmiştir.

Ancak, yeni başkent Astana ilinin yeni gözde şehir olmaya başlaması, yöresel yemek sunan yiyecek ve içecek işletme sayısının yetersizliği ile konaklama işletmelerinin yerel temayı istenilen düzeyde vurgulayamamaları, özel ilgi turizmi için Bişkek ilinin rakip durumunda olup tercih edilmesi, sınırdan

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

günlük geçen sayısının fazla olmasına rağmen gecelik konaklama sayısının yetersizliği, göçler ve yerel yönetimlerin artan nüfusa karşı gelişen problemlere çözüm bulmada zorlanması, artan yiyecek ve içecek işletmelerinin kontrol problemi, Almatı şehrini gastronmi turizmi açısından karşılaşılabileceği potansiyel tehditler olarak görülmektedir. Thirachaya & Patipat (2019) ise Tayland’da turistik mekanlarda mevzuatın belirlenmesi alanında sistematik bir yönetim eksikliğinin olduğunu, daha önceden belirlenen bazı düzenlemelerin henüz tutarlı bir şekilde uygulanamamasını zayıf yön olarak değerlendirmektedir. Indira et al., (2022) Pontianak şehrini franchise yolu ile ülkeye dışarıdan gelen etnik mutfak sayısının fazlalığı ve kaliteli ham maddelerinin yüksek maliyetleri ise tehditler olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler kapsamlı şekilde değerlendirilerek Almatı şehrini gastronmi turizmi potansiyelinin artırılmasında şu öneriler geliştirilmiştir;

\* Yöneticiler ve ilgili kurumlar turizme daha fazla önem vermesi gerekmektedir. Özellikle, turizm işletmelerine yönelik turistlerin memnuniyetini arttıracak düzeyde standartların yer aldığı mevzuatlar geliştirilmeli ve uygulanmalıdır. Uygulanmanın denetlenmesi mutlaka turizm profesyonellerce oluşturulacak ekipler ya da komisyonlarca sağlanmalıdır.

\* Şehir gastronomisinin tanıtılması ve gastronmi turizminin geliştirilmesinde yiyecek ve içecek işletmeleri ile konaklama işletmeleri çok önem taşımaktadır. Yerel yönetimler düzenleyecekleri yasal mevzuatlar ile ulusal veya uluslararası, bağımsız veya zincir işletmelerin şehir genelinde açılması ve hizmet vermesi için gerekli her türlü desteği sağlamalıdır. Ancak, bu işletmelerin yerel yemekler ile turizm ürünlerini sunmaları için de gerekli motivasyon sağlanmalıdır.

\* Şehir genelinde şehrin gastronomisinin tanıtımı ve geliştirilmesi için etkinlikler düzenlenmelidir. Örneğin; şehrin gastronmi tarihini anlatan “mutfak müzeleri” veya peynir, şarap, bal gibi şehrin öne çıkan ürünlerinin yer aldığı müzeler, şehrin yemek kültürünün farklı şekillerde yorumlandığı “gastronmi festivalleri”, şehrin öne çıkan yemeklerinin workshop’lar ile sunulduğu “yemek kursları” gibi.

\* Komşu ülkeler ile politik ilişkilerin daha da güçlendirilerek ülkeye yabancı turist girişini artırılması. Ancak, yabancı turistlerin konaklama gece sayısının artırılması için turizm yatırımların artırılması.

\* Özel ilgi turizmine talebin artması için yatırımlar yapılması. Örneğin; şehri çevreleyen ormanlık arazi ve dağlarda av turizminin gelişmesi için av köşkleri (hunting lodge) ve avlanma alanları (avlaklar) oluşturulması gibi.



\* Yabancı turistlerin talepleri doğrultusunda etnik restoran sayısının ve niteliğinin artırılması.

\* Sadece Kazak mutfağını ve Almatı yerel ürünlerini sunacak restoran işletmesi sayısının ve niteliğinin artırılması.

\* Şehirde turizmi, özellikle gastronomi turizmini olumsuz şekilde etkileyebilecek göçlerin önlenmesi ve şehrin alt yapı ve üst yapısının yerel yönetimlerce düzenlenerek gelişebilecek problemlerin önüne geçilmesi.

## KAYNAKLAR

- Akbal, B.N. (2023). İstanbul ili küçük ölçekli balıkçılığının SWOT analizi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akdağ, G. (2015). Trakya bağ rotasını takip eden yerli turistlerin şarap turizmi deneyimleri. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 3(4), 3-11.
- Akgöl, Y. (2012). Gastronomi turizmi ve Türkiye'yi ziyaret eden yabancı turistlerin gastronomi deneyimlerinin değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akhmetov, A. (2007). Almatı'nın kongre turizm arz potansiyeli ve şehrin kongre destinasyonu seçim faktörleri açısından değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akturfan, M., Çınar, Z., ve Özata, E. (2022). Karaman ilinin gastronomi turizmi potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesi. *GastroMedia Journal*, 1(1), 19-29.
- Altinel, H. (2009). Gastronomide menü yönetimi. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayaz, N. ve Gökmen, F. (2020). Turist tipolojileri ve bilgi arama davranışı üzerine bir araştırma. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(2): 1060-1076.
- Azizova, S. (2020). Almatı bölgesinin (Kazakistan) turizm coğrafyası (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bozbay, A. (2023). Uşak tekstil sektörü GZFT (SWOT) analizi. (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Bozkurt, İ., Yıldırım, E. ve Dağ, T. (2019). Mardin ilinin gastronomi turizmi potansiyelinin değerlendirilmesi: SWOT analizi örneği: 20. Ulusal- 4. Uluslararası Turizm Kongresi Bildiriler Kitabı. İçinde O. Emir (Edt.), 20. Ulusal- 4. Uluslararası Turizm Kongresi (ss. 339-346). Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, Turizm Fakültesi yayınları; no. 14.
- Bucak, T. ve Aracı, Ü. E. (2013). Türkiye'de gastronomi turizmi üzerine genel bir değerlendirme. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(30), 203-216.
- Canbolat, C. (2023). Kazakistan Mutfak Kültürü. A. Ademoğlu (Edt.) *Türk Dünyası Mutfak Kültürü* içinde (ss. 67-75). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Canbolat, E. ve Çakıroğlu, F. P. (2020). Gastronomi turizmi ve coğrafi işaretleme: Samsun mutfağına yönelik bir değerlendirme (*Gastronomy Tourism and*

## Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

- Geographical Indication: An Evaluation of Samsun Cuisine). *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 8(2), 937-957.
- Chaigasem, T., & Tunming, P. (2019). A local cuisine tourism approach to authenticity and a sense of place for Postmodern gastronomy in I-SAN Thailand. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 8(4), 1-14.
- Çekal, N., Doğan, E. ve Aktürk, H. (2022). Türkiye’de gastronomi müzeleri ve özellikleri. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(11), 1655-1673. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2022.1122>
- Çetin, H. (2021). Kazak Türklerinin törensel günlerdeki yemekleri ve bu bağlamda gerçekleştirilen ritüeller. *Milli Folklor*, 17(131), 219-229.
- Deveci, B., Türkmen, S. ve Avcıkurt, C. (2013). Kırsal turizm ile gastronomi turizmi ilişkisi: Bigadiç örneği. *International Journal of Social and Economic Sciences*, 3(2), 29-34.
- Emekli, G. (2006). Coğrafya, kültür ve turizm: kültürel turizm. *Ege Coğrafya Dergisi*, 15(1-2), 51-59.
- Erol, Y. (2019). Stratejik yönetimde SWOT analizi ve bir işletmede uygulanması. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Goranczewski, B., & Puciato, D. (2010). SWOT analysis in the formulation of tourism development strategies for destinations. *Turyzm/Tourism*, 20(2), 45-53.
- Gökdeniz, A., Erdem, B., Dinç, Y. ve Çelik, S. U. (2015). Gastronomi turizmi: Ayvalık’ta yerli turistler üzerinde görgül bir araştırma. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies* 3(1), 14-29.
- Güler, S. (2010). Türk mutfak kültürü ve yeme içme alışkanlıkları. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(26), 24-30.
- Güllü, K. (2018). Bir turizm destinasyonu olarak Develi’nin turizm potansiyelini belirlemeye yönelik bir SWOT analizi. *Business & Management Studies: An International Journal (BMIJ)*, 6(4), 862-877. <https://doi.org/10.15295/bmij.v6i4.402>.
- Güngör, S. ve Arslan, M. (2004). Turizm ve rekreasyon stratejileri için SWOT analizi, görsel kalite değerlendirmesi, turizm tesislerinin beğenilirliği ve turizm tesisleri durum analizi uygulaması: Beyşehir ilçesi örneği. *Selçuk Journal of Agriculture and Food Sciences*, 18(33), 68-72.
- Indira, F., Juliana, J., Hubner, I., & Sitorus, N. B. (2022). Development of Gastronomic Tourism Potential In Pontianak West Kalimantan. *Journal of Information Systems and Management (JISMA)*, 1(5), 28-42.
- Kamilçelebi, H. (2012). Türkiye’de sigorta sektörünün SWOT analizi ve bir araştırma. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-54.
- Kanbur, E. ve Karakavuz, H. (2017). Stratejik yönetim kapsamında küresel havayolu iş birliklerinin SWOT analizi. *Journal of Aviation*, 1(2), 74-86.
- Karahan, G. (2019). Gastronomi turizminin yerel halk üzerindeki algısı ve sürdürülebilirliği: Giresun ili örneği. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş, M., Aksu, B. F. ve Deniz, G. (2023). Unesco yaratıcı şehri Gaziantep’in gastronomi turizmi cazibe unsurları. *Turizm ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 3(1), 105-125.

- Kaya, İ. (2010). Konaklama işletmeciliğinde stratejik yönetim süreci: Kavramsal bir yaklaşım. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 12 (18): 27-35.
- Kızıldemir, Ö., Öztürk, E. ve Sarıışık, M. (2014). Türk mutfak kültürünün tarihsel gelişiminde yaşanan değişimler. AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(3), 191-210.
- Koçer, İ. (2007). İşletme ve organizasyonlarda stratejik yönetim yaklaşımları. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Küçükkömürler, S., Şirvan, N. B. ve Sezgin, A. C. (2018). Dünyada ve Türkiye’de gastronomi turizmi. Uluslararası Turizm Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi, 2(2), 78-85.
- Londoño, M. D. P. L. (2011). Gastronomy tourism: An opportunity for local development in Catalonia? A stakeholder analysis. 51st Congress of the European Regional Science Association: "New Challenges for European Regions and Urban Areas in a Globalised World", 30 August- 3 September 2011, Barcelona, Spain.
- Lulcheva, I. (2020). Analysis of the State of Culinary Tourism in Bulgaria. Scientific Papers Series Management, Economic Engineering in Agriculture and Rural Development, 20(1), 309-314.
- Mason, M. (2010). Sample size and Saturation in PhD Studies Using Qualitative Interviews, Forum: Qualitative Social Research, 11(3): 1-19.
- Medeuov, N. (2013). Turizme Dayalı Bölgesel Kalkınma Modeli: Kazakistan Örneği. Akdeniz Üniversitesi. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(Özel Sayı 2), 273-294.
- Pınar, İ., Kurtural, S. ve Eriş, E. D. (2019). SWOT-TOWS Analysis of Urla Destination’s Alternative Tourism Development. International Journal of Contemporary Tourism Research, 3(2), 235-244.
- Puyt, R. W., Lie, F. B., & Wilderom, C. P. (2023). The origins of SWOT analysis. Long Range Planning, 56(3), 102304.
- Putra, M. K. (2019). Gastronomy tourism: local food and sustainable tourism experience—case study Cirebon. In Proceedings of the 1st NHI Tourism Forum—Enhancing Innovation in Gastronomic for Millennials; SCITEPRESS—Science and Technology Publications: Bandung, Indonesia (pp. 19-29).
- Sandybayev, A. (2019). Innovative gastronomic tourism as a new trend. Evidence from Kazakhstan. International Journal of Research in Tourism and Hospitality, 5(1), 1-7.
- Sarıışık, M. ve Özbay, G. (2015). Gastronomi turizmi üzerine bir literatür incelemesi. Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi, 26(2), 264- 278.
- Sarıışık, M. ve Tagmanov, U. (2020). Gastronomi Özellikleri Açısından Türk ve Kazak Kültürü: Benzerlikler ve Farklılıklar Üzerine Bir Değerlendirme. Türk Turizm Araştırmaları Dergisi, 4(2): 1387-1401.

## Kazakistan Almatı Şehrini Gastronmi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

- Sormaz, Ü., Kıdıraliyev, N., Turdubekova, S., Turganbayeva, N., Isakova, D., & Samatova, G. (2023). Sürdürülebilir turizm kapsamında Bişkek şehrini gastronmi turizmi potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesi. *Turizm ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 3(2), 137-154.
- Tagmanov, U. ve Ulema, Ş. (2023). Kazak mutfak kültürü ve gelişimi (Culture and Development of Kazakh Cuisine). *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 11(2), 1104-1125.
- Tekin, H. H. (2006). Nitel araştırma yönteminin bir veri tekniği olarak derinlemesine görüşme. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(13), 101-116.
- Teoli, D., Sanvictores, T. & An, J. (2023). SWOT Analysis. In: StatPearls. StatPearls Publishing, Treasure Island (FL). PMID: 30725987.
- Teyin, G., Sormaz, Ü., Nizamlioğlu, H. F. ve Onur, N. (2021). Şile ilçesinin gastronmi turizmi potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesi. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 9(4), 3018-3035.
- Thirachaya, C., & Patipat, T. (2019). A local cuisine tourism approach to authenticity and a sense of place for Postmodern gastronomy in I-SAN Thailand. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, Volume 8 (4), 1-14.
- Tomescu, A. M., & Botezat, E. A. (2014). Culinary tourism in Romania-professional points of view. In Faculty of Tourism and Hospitality Management in Opatija. Biennial International Congress. Tourism & Hospitality Industry (p. 677). University of Rijeka, Faculty of Tourism & Hospitality Management.
- Türk, O. (2021). Muş İlinin Gastronmi Turizmi Potansiyeli ve SWOT Analizi. *Journal of International Social Research*, 14(77), 1203-1213.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2024). Turizm, Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 21.03.2024.
- Uspanova, B. (2017). Kazakistan'ın turizm potansiyeli ve geliştirilebilir turizm çeşidi olarak kültür turizminin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- URL-1. (2024). Erişim Adresi: <https://matritca.kz/old/news/99087-aza-taamdariny-zndk-tarihy-alyptasu-keze-bar.html> Erişim Tarihi: 22.03.2024.
- URL-2. (2024). Erişim Adresi: <https://www.eurostaryurtdisiegitim.net/almati/> Erişim Tarihi:20.03.2024
- URL-3. (2024). Erişim Adresi: <https://www.enuygun.com/ucak-bileti/almati-da-ne-yenir-ne-icilir/> Erişim Tarihi:23.03.2024
- URL-4. (2024). Erişim Adresi: <https://blog.biletbayi.com/almatida-ne-yenir-ne-icilir.html/> Erişim Tarihi:23.03.2024
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılgin, A. (2022). Atletizm SWOT analizi Kilis örneği. F. Güven (Ed.), *Rekreasyon ve Spor içinde* (ss.5-19) Efe Akademi Yayınları.
- Wang, H., Li, C., & Zheng, Y. (2015). Space expression of industry status using GIS and SWOT analysis: Take the planning area in Lu'an as an example. *Wuhan University Journal of Natural Sciences*, 20(5), 445-454. <https://doi.org/10.1007/s11859-015-1117-6>.
- Zhang, X. (2012). Research on the development strategies of rural tourism in Suzhou based on SWOT analysis. *Energy Procedia*, 16, 1295-1299.

Zencir, B. (2022). Afyonkarahisar ili gastronomi turizmi potansiyelinin SWOT analizi ile değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Mesleki Eğitim ve Uygulama Dergisi*, 1(2), 13-36.

Zengin, B., Uyar, H. ve Erkol, G. (2015). Gastronomi turizmi üzerine kavramsal bir inceleme. *Ulusal Turizm Kongresi*, 1, 16.

### **Etik Beyan**

“Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi.” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir. Gerekli olan etik kurul izinleri Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu’nun 20.02.2024 tarih ve 04/85 sayılı toplantısında alınmıştır.

### **Çatışma Beyanı**

Herhangi bir çatışma durumu söz konusu değildir.

### **EXTENDED ABSTRACT**

Gastronomic elements, which have an important place in the cultures of societies, can raise awareness for the region or region (Deveci et al., 2013:29). The concept of food consumption, which is one of the gastronomic elements, has recently been carried out in different places such as restaurants, eateries or hotels outside of homes in order to experience different tastes (Karahan, 2019). In this context, visits made by people in search of natural and quality products that suit their taste are defined as gastronomy tourism (Medeuov, 2013:13). Gastronomy tourism, which is considered among the types of touristic products, is important in revealing and promoting destination-specific values (Bucak and Araci, 2013:214). Gastronomy, which is a source of travel motivation for tourists, is seen as an element of attraction for the region or region and is effective in touristic expenditures (Zengin et al., 2015:2).

It necessitates destination managers to benefit from strategic management systems in order to make tourist expectations and risks arising within the scope of tourism activities tolerable. In this context, the strategic analysis process affects success (Goranczewski & Puciato, 2010: 45). In this context, SWOT analysis, which is the most frequently used method in strategic management, is a strategic tool in which the situation of a business or a region is evaluated relative to its competitors (Teoli, Sanvictores & An,

## Kazakistan Almatı Şehrinin Gastronomi Turizm Potansiyelinin SWOT Analizi ile Değerlendirilmesi

2023), also known as Dawes matrix and TOWS analysis (Zhang, 2012:1296). While SWOT Analysis shows the strengths of the system in general, it also helps managers make the best decision by showing the weaknesses of the system and the threats and opportunities from the external environment (Wang, Li & Zheng, 2015:446). Food is a society's collective memory, cultural identity, moral rules, status, celebrations, entertainment, etc. It gives information about the situations (Çetin, 2021:228), their sorrows, their laments and the rituals that develop in this context. Engaging in activities or being interested in the process from production to consumption of food and beverages is described as gastronomy tourism, and it is important in choosing destinations and creating travel motivation for tourists (Sarışık and Özbay, 2015:275).

Almaty, formerly known as Jetisu, is a region of historical importance located in the southeast of Kazakhstan (Azizova, 2020:3). Almaty, the capital of Kazakhstan, is the center of science, finance and culture. Almaty, known as the central city in Central Asia, attracts attention with its natural beauties and touristic products. Most of the types of tourism that can be realized in Kazakhstan are located around Almaty (Akhmetov, 2007). The touristic elements of Almaty city are generally divided into natural and human resources and alternative tourism areas. Almaty, one of the most developed cities in Kazakhstan, is among the cities where tourism is most active with its parks, gardens and natural beauties. Tourism elements such as Almaty nature sports centers, mountaineering tourism, adventure tourism, health tourism and modern dance festival attract attention. In this context, the majority of tourism travel businesses in Kazakhstan are located in Almaty (Uspanova, 2017).

This research covers the evaluation of the strengths, weaknesses, opportunities and threats of the city of Almaty in terms of gastronomy tourism in line with the opinions of tourism sector representatives. Taking into account the characteristics of the city of Almaty, it is aimed to reveal the current situation of gastronomy tourism in the region through SWOT analysis and to make suggestions for developing and improving the current situation. In the research using interview technique, one of the qualitative research methods; The sample of the study consisted of 32 employees who volunteered to participate in the research, working as managers or operators of tourism enterprises operating in the city center of Almaty. Content analysis technique was applied to evaluate the data obtained in the research. When the strengths and weaknesses of the city of Almaty in terms of gastronomy tourism were examined in the interviews with the participants; "Almaty is the former capital of Kazakhstan, the city center is established and the city's roads are straight and regular, it has winter

tourism potential due to the presence of mountains close to the city and ski resorts in these areas, and it is the largest city in the country" as its strongest aspects. While it was determined that "remaining under Russian rule for many years, not being able to provide trade at the level expected from China, the mountains cooling the city's air even more in winter, the negative impact of people with different cultures living in the city on tourism, the seasonal nature of winter tourism are among the weakest aspects of the region." is taking. When the opportunities and threats of the region in terms of gastronomy tourism are examined; "The fact that Almaty is the former capital of the country, that it is close to the Kyrgyz capital Bishkek province and has a road connection, the increase in demand in the food and beverage industry with the development of tourism activities in the city in recent years, the increasing tourism demand and the increasing demand for gastronomy tourism, the sufficient level of restaurants in terms of quality and quantity. While Astana being a popular city, Bishkek being preferred for special interest tourism areas, increasing migration to the city center, local governments have to adequately accommodate the increasing number of food and beverage businesses. "The lack of control over food consumption, the inadequacy of restaurants serving local dishes in terms of quality and quantity, and the inability of national and international accommodation establishments to emphasize the local theme" are the biggest threats. At the end of the research, suggestions were made for the development of gastronomy tourism in Almaty city. In this context, it is recommended to preserve the gastronomic elements of the city of Almaty with systems such as geographical indications in order to transfer them to the next generations, to promote the culinary culture within the local culture to tourists, and to determine standards that will increase the satisfaction of tourists.



## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

Ahmet Melih GÜNEŞ<sup>1</sup>

Dilek GÜNEŞ<sup>2</sup>

### Öz

Bu çalışmada öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 191 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında öğretmen adaylarının görüşleri belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın öğrencilerin; akıl ve zekâ oyunlarının planlı hareket etme becerilerine, dikkat becerisine ve çok yönlü düşünme yeteneğinin gelişimine, grup bilinci kazanımına ve öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Akıl ve zekâ oyunlarının öğretirken oynayanları eğlendirme özelliğine sahip olduğu da birçok öğretmen tarafından vurgulanmıştır. Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın hedeften ve dersten sapma olasılığına sebep olabileceğini ve bu oyunların maliyetli olmasını bu oyunların sınırlılıkları olarak ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın ders açısından eğlenceli olduğunu, bu oyunların zihinsel gelişime ve dikkat toplamada önemli katkılar sağlayacağını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları derse katılmak istememeye sebep olması, oyunlarla pratik yapılamamasını ve internet altyapısının uygun olmamasını uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajları olarak ifade etmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Akıl ve zekâ oyunları, Öğretmen adayları, Deneyim.

### Atif için: / Please Cite As:

Güneş A.M. ve Güneş D. (2024). Öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına ilişkin deneyimleri. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 107-128.

Geliş Tarihi / Received Date: 08.04.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 04.06.2024

<sup>1</sup> Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, melih.gunes@balikesir.edu.tr,



<https://orcid.org/0000-0002-7484-5685>

<sup>2</sup> Öğretmen, Balıkesir İl Millî Eğitim Müdürlüğü, dileklignes@gmail.com



<https://orcid.org/0000-0002-2206-2793>



## Teacher Candidates' Experiences Regarding Mind and Intelligence Games

### Abstract

In this study, it was aimed to determine the views of teacher candidates' on mind and intelligence games. Case study design, one of the qualitative research designs, was used in the study. The study was conducted with 191 pre-service teachers studying at Balıkesir University Necatibey Faculty of Education. Within the scope of the study, a semi-structured interview form was used to determine the views of pre-service teachers. The data obtained were analyzed by content analysis method. According to the findings obtained from the research, they stated that playing mind and intelligence games in lessons contributed to the students' ability to act in a planned manner, attention skills and the development of multidimensional thinking skills, the acquisition of group consciousness and the socialization of students. It was also emphasized by many teachers that mind and intelligence games have the feature of entertaining the players while teaching. They stated that playing mind and intelligence games in lessons may cause the possibility of deviating from the goal and the lesson, and the cost of these games as the limitations of these games. They stated that playing mind and intelligence games in the distance education process is fun in terms of the course and that these games will make important contributions to mental development and attention gathering. Pre-service teachers stated that the disadvantages of playing mind and intelligence games in the distance education process are that it causes unwillingness to participate in the lesson, not being able to practice with the games and the internet infrastructure not being suitable.

**Key Words:** Mind and intelligence games, Teacher candidate, Experience.

## GİRİŞ

Akıl ve zekâ oyunları; bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağlayan, çeşitli değer ve becerilerin kazanılmasına yardımcı olan oyunlardır. Akıl ve zekâ oyunları çocukların; planlı hareket etme ve dikkat becerilerini geliştirir, odaklanmalarına ve karakter gelişimine olumlu katkı sağlar (Güneş, 2023). Bununla birlikte bu oyunlar çocukların ezberci değil araştırmacı ve meraklı olmalarına yönlendirir. Akıl ve zekâ oyunlarının sadece bir oyun olmadığı çeşitli beceri, değer ve davranış ediniminde etkili olduğuna yönelik çalışmaların (Chou, 2017; Eriksson, Kenward, Poom & Stenberg, 2021; Fung & Min, 2016; Güneş 2023; Khan & Pearce, 2015) gerçekleştiği görülmektedir. Bu yönelim akıl ve zekâ oyunlarının eğitim öğretim sürecindeki yeri ve önemi açısından dikkate değer bir yönelim olarak yorumlanabilir. Akıl ve zekâ oyunları dünyada bahsedilen gelişmelere yelken açan hem yeni hem de göz ardı edilmiş bir alandır. Çocukların öğrenme sürecine yönelik ilgilerini arttırmak ve motive etmek tüm eğitimcilerin önem vermesi gereken bir durumdur.

21. yüzyıl öğrenen becerileri göz önüne alındığında okullarda öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirici etkinliklere yer vermenin gerekli olduğu düşünülmektedir. Yeni ve farklı fikirler sürebilen,

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

bilişsel esneklik vb. becerilere sahip olabilen bireylerin değişime ve gelişime daha çabuk uyum sağlayabilecekleri olasıdır. Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte “Acaba çocuklara hangi beceriler öğretilmeli?” sorusu önem kazanmaktadır. Nitekim Dünya Ekonomik Forumu (WEF, 2023) da bireylerin sahip olması gereken becerileri açıklamıştır. Bu beceriler: Analitik düşünme ve inovasyon, Aktif öğrenme ve öğrenme stratejileri, Kompleks problemlerin çözümü, Eleştirel düşünme ve analiz, Yaratıcılık, özgünlük ve inisiyatif, Liderlik ve sosyal etki, Teknoloji kullanımı, monitör etme ve kontrol etme, Teknoloji tasarlama ve programlama, Dayanıklılık, strese tahammül ve esneklik, Muhakeme, problem çözme ve kavrayış yeteneğidir.

Akıl ve zekâ oyunlarının bireylerin; problem çözme, farkındalık, dikkat, motivasyon, plan yapma, paylaşma, centilmenlik, kurallara uyma, yenilgiyi kabullenme, ayırt etme, görsel algı, analiz-sentez, akıl yürütme, üretkenlik, grup bilinci, etkili iletişim ve sosyal beceriler üzerinde etkileri olmaktadır (MEB, 2013). Dünya Ekonomik Forumu’ nun bireylerden beklediği beceriler ve akıl ve zekâ oyunlarının bireyler üzerindeki etkileri incelendiğinde Dünya Ekonomik Forumu’nun beklentisi ile akıl ve zekâ oyunları etkisinin birbiriyle bağlantılı olduğunu söyleyebiliriz. Dünya Ekonomik Forumu’ nun dikkat çektiği bu beceriler okullarda çeşitli etkinliklerle çocuklara kazandırılmaktadır. Günümüz çocuklarını yarınlara hazırlamak etkili bir öğretim süreciyle mümkün gözükmektedir. Öğretim süreçlerinin çocukların ilgilerini çekici ve motivasyonlarını arttırıcı bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Dünya Ekonomik Forumu tarafından belirtilen ve okullarda da kazandırılmaya çalışılan birçok beceriyi akıl ve zekâ oyunları ile kazandırmak hem öğretim sürecini daha eğlenceli hale getireceği hem de çocukları bu süreçte daha etkin kılacağı olasıdır.

Akıl ve zekâ oyunları alanında son yıllarda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi (2023) verileri incelendiğinde akıl ve zekâ oyunları alanında yapılan çalışmaların çocukların bilişsel becerilerine etkileri ekseninde yoğunlaştığı görülmektedir (Adalıyılmaz, 2022; Aslan, 2022; Ayar, 2022; Marangoz, 2018; Şahin, 2019; Yıldırım, 2023). Akıl ve zekâ oyunları alanında yayımlanan bilimsel makaleler incelendiğinde de yapılan çalışmaların genellikle; akıl ve zekâ oyunlarının problem çözme becerileri (Bayraktar, 2019; Erduran ve Yılmaz, 2019; Güneş ve Yünkül, 2021; Türkoğlu, 2016), eleştirel düşünme becerileri (Bottino ve Ott 2006; Ott ve Pozzi, 2012), tutum ve motivasyon (Ott ve Pozzi, 2012; Orak, Karademir ve Artvinli, 2016), akademik öz yeterlik (Baki, 2018; Orak, Karademir ve Artvinli, 2016) gibi bazı değişkenler üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Türkiye’ de yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına yönelik görüşlerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Akıl ve zekâ oyunlarının sistemli ve planlı bir şekilde (Güneş, 2023) oynatılması, evde ve okulda çocukların bu oyunlarla etkileşim içerisinde bulunması birçok beceri, değer ve davranış ediniminde kalıcı ve etkili bir adım olacağı düşünülmektedir. Nitekim öğretmenler de okullarda çocukların beceri, değer ve davranış edinimi için çeşitli çalışmalar gerçekleştirmektedir. İster ders materyali ister dikkat toplama ister eğlenme amacıyla bu oyunları kullanmak öğrenci ve öğretmen açısından önemli katkılar sağlayacaktır. Oyunların gücünün farkına vararak süreci zenginleştirmek eğitimin niteliğini de olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmen adayları ise mesleğe başladıklarında sahip oldukları her türlü bilgi, birikim ve deneyim mesleklerini başarılı bir şekilde icra etmelerine olanak sağlayacaktır. Öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunları alanında almış oldukları eğitime yönelik deneyimlerinin alana yansımaları, bu alana yönelik görüş ve önerileri oldukça kıymetlidir. Bu çalışma kapsamında elde edilecek sonuçların ve deneyimlerin akıl ve zekâ oyunları alanında çalışma yapacak araştırmacılara önemli referans oluşturacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına yönelik görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır.

1) Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın faydaları konusunda öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

2) Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın sınırlılıkları konusunda öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?

3) Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

4) Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışma nitel yaklaşımla betimlenmeye çalışılmıştır. Veri toplama ve yorumlama aşamalarında nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Bogdan ve Biklen, (1992) ve Patton, (2014); olgubilim çalışmalarında insanların bir olguyu, nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıklarına odaklanıldığını belirtmişlerdir. Van Manen (2016) de olgu bilim çalışmalarında bireylerin deneyimlerinin çalışmanın hem başlangıç hem de bitiş noktası olduğuna değinmiştir. Bu

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

olgudan doğrudan etkilenen öğretmen adaylarının görüşleri ve duyguları derinlemesine betimlenmeye çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının seçiminde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların çalışılmasıyla ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). İlk aşamada öğretmen adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunları dersini almaları ölçüt olarak benimsenmiştir. İkinci aşamada ise araştırma amacından haberdar olan çalışmaya gönüllü ve istekli ayrıca zaman ve maliyet açısından uygun durumlarda kullanılan (Hatch, 2002; Johnson ve Christensen, 2004) kolay ulaşılabilen durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilen durum örnekleme çalışmalarında araştırmaya katılan bireyler hakkında derinlemesine bilgilerin sunulması oldukça önemlidir (Johnson ve Christensen, 2004). Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 ve 2022-2023 eğitim öğretim yılları güz ve bahar dönemlerinde Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenci olup da Akıl ve Zekâ Oyunları dersini alan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu kapsamda çalışmaya dört grupta 191 öğretmen adayı katılmıştır. Bu öğretmen adaylarının 144'ü kız, 47'si erkektir.

### Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada kullanılan veriler 2021-2022 ve 2022-2023 eğitim öğretim yıllarında güz ve bahar dönemlerinde Necatibey Eğitim Fakültesi'nde Akıl ve Zekâ Oyunları dersi final sınavında 3.sınıfta okuyan öğretmen adaylarından toplanmıştır. Final sınavında sorulacak sorular öncesinde alan uzmanlarına gönderilmiş ve düzeltmelerden sonra sorulara son şekli verilmiştir. Düzenlemeler dâhiline öğretmen adaylarına toplam dört soru sorulmuş ve cevaplar yazılı olarak toplanmıştır. Öğrencilerin bu soruları cevaplamaları için 45 dakika verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde elde edilen veriler nitel araştırma desenlerinden içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Verilerin analizinde sürecinde öncelikle final sınavında yer alan sorulara verilen yanıtlar kodlanarak kategoriler ve ana temalar belirlenmeye çalışılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Araştırmada ulaşılan kod ve kategorilerle ilgili karşılaştırmalar yapılarak tekrar eden ve araştırma amacıyla örtüşmeyen kodlamalar çıkarılmış ve gerekli görülen kısımlarda yeni kodlamalar eklenmiştir. Bu şekilde derin odaklı veriler elde etmenin araştırmanın güvenilirliğine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının güvenilirliğini ve geçerliğini artırmak amacıyla çalışma grubunun seçimi, veri

toplama aracının geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının görüşlerinden sıkça alıntılar yapılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarından yapılan alıntılar öğretmen adayı 1: ÖA1 biçiminde isimlendirilmiştir. Araştırmada ayrıca «araştırmacı çeşitlemesi» ile araştırmanın inandırıcılığı arttırılmaya çalışılmış ve kodlayıcılar arası uyum yüzdesi .94 olarak belirlenmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde öğretmen adaylarının sorulara verdikleri yanıtlar, araştırmanın amaçları doğrultusunda analiz edilerek sunulmuştur.

Araştırmada ilk olarak öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın faydalarına ilişkin görüşleri alınmıştır.

**Tablo 1. Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın faydalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri**

Tema	Kategori	Kod	f	
Katkı	Beceri	Planlı hareket etme becerisi	41	
		Hızlı karar verme becerisi	27	
		Problem çözme becerisi	27	
		İletişim becerisi	20	
		Bilişsel beceriler	15	
		Psikomotor beceriler	10	
		Zamanı etkili kullanma	7	
		Akıl yürütme becerisi	6	
		Eleştirel düşünme becerisi	5	
		Liderlik becerisi	2	
	Empati becerisi	1		
	Öğretim	Öğretirken oynayanları eğlendirme	90	
		Öğrenmeyi kolaylaştırma	50	
		İlgiyi artırma	22	
		Öğrenmeyi kalıcı hale getirme	20	
		Ders materyali olarak kullanma	9	
		Derse katılım sağlama	2	
		Dikkati arttırma	82	
		Çok yönlü düşünme yeteneği	67	
		Zekayı aktif tutma	25	
		Yaratıcılığı geliştirme	14	
	Bilişsel	Farklı zekâ türlerinin gelişimine katkıda bulunma	13	
		Sistemli düşünme alışkanlığı sağlama	9	
		Unutkanlığa iyi gelme	9	
		Hayal gücünü geliştirme	5	
		Grup bilinci kazandırma	24	
		Sosyalleşmeyi sağlama	19	
		Motivasyonu arttırma	16	
		Sosyal	Paylaşma	11
			Öngörüyü güçlendirme	10
			Merak duyma	6
	Öğrenci-öğretmen etkileşimini güçlendirme		1	

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

Bireysel	Yetenekleri keşfetmeyi sağlama	29
	Kuralları anlamayı ve öğrenmeyi sağlama	17
	Araştırmacı yeteneğini geliştirme	13
	Mücadele kültürü oluşturma	11
	Yenilgiyi kabullenmeme	9
	Dil gelişimini sağlama	2

Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın faydalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “Katki” teması içerisinde “Beceri”, “Öğretim”, “Bilişsel”, “Sosyal” ve “Bireysel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Beceri kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının planlı hareket etme becerilerine, hızlı karar verme becerilerine ve problem çözme becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretim kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları öğretirken oynayanları eğlendirme özelliğinin akıl ve zekâ oyunlarının sağladığı önemli bir katkı olduğunu belirtmişlerdir. Bilişsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının dikkat becerisine ve çok yönlü düşünme yeteneğinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Sosyal kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının grup bilinci kazanımına ve öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının yetenekleri keşfetmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Bulgulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

ÖA1: ... planlı hareket etme becerisi kazandırır (Beceri- Planlı hareket etme becerisi)

ÖA2: ... akıl ve zekâ oyunları öğretirken oynayanları eğlendirir (Öğretim- Öğretirken oynayanları eğlendirme)

ÖA18: ... bu oyunlar öğrencilere çok yönlü düşünme becerileri kazandırır. (Bilişsel- Çok yönlü düşünme yeteneği)

ÖA21: ... Çocuklarda öngörüü güçlendirir (Sosyal- Öngörüü güçlendirme)

ÖA39: ... Ezberci öğretimden uzaklaştırarak araştırmacı bir kişilik kazandırır (Bireysel- Araştırmacı yeteneğini geliştirme)

Araştırmanın ikinci aşamasında öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın sınırlılıklarına ilişkin görüşleri alınmıştır.

**Tablo 2.** Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın sınırlılıklarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Engel	Öğretimsel	Hedeften ve dersten sapma olasılığı	18

	Her ders için etkili olamama	14
	Her konu için oyun bulamama	13
	Sürekli oyun oynama isteği	2
	Derinlemesine bir bilgi aktaramama	2
	Geleneksel öğretim stilinden kopmak istenmeme	1
	Kalabalık sınıflarda oynatmada zorluk	49
Yönetimsel	Öğrencilerde rekabet ortamı oluşturma	17
	Kargaşaya sebep olma	9
	Kalabalık sınıflarda sessizlik	1
	Zaman	74
	Maliyet	59
Niteliksel	Yaş farkı	34
	Seviye farkı	29
	İlgi çekememe	25
	Oyunların kalitesi	1
	Öğrencilerin aktif katılamaması	16
	Dikkat dağıtılması	13
Bireysel	Yenilgiyi kabul edememe	9
	Motivasyon kaybı	3
	Etkileşim sıkıntısı	1

Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın sınırlılıklarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “Engel” teması içerisinde “Öğretimsel”, “Yönetimsel”, “Niteliksel” ve “Bireysel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları hedeften ve dersten sapma olasılığını, her ders için etkili olamayabileceğini ve her konu için oyun bulmanın zorluğunu akıl ve zekâ oyunlarının önemli sınırlılıkları olduğunu belirtmişlerdir. Yönetimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunlarını kalabalık sınıflarda oynatmanın önemli bir sınırlılık olduğunu belirtmişlerdir. Niteliksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunları oynamanın uzun zaman almasını ve bu oyunların maliyetli olmasını akıl ve zekâ oyunlarının önemli sınırlılıkları olarak belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının her öğrencinin aktif katılamayacağını ve dikkatlerinin dağılabileceğini önemli bir sınırlılık olduğunu belirtmişlerdir.

Bulgulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

ÖA21: ... Oyunlar her konunun anlatımında kullanılmayabilir (Öğretimsel- Her konu için oyun bulamama)

ÖA32: ...bu oyunları kalabalık sınıflarda oynatmak zor olabilir (Yönetimsel- Kalabalık sınıflarda oynatmada zorluk)

ÖA43: ... Oynatılacak oyunların maliyetlerinin yüksek olması sebebiyle her oyunu almak zorlaşabilir. (Niteliksel-Maliyet)

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

ÖA1: ... Öğrenciler arası yenilgiyi kabul edememe gibi çatışmalara neden olabilir (Bireysel- Yenilgiyi kabul edememe)

Araştırmanın bir sonraki aşamasında öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajlarına yönelik görüşleri alınmıştır.

**Tablo 3.** Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajlarına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Etki		Avantaj yok	17
		Eğlenceli	42
	Terapi	Sıkıcılıktan ve monotonluktan uzak tutması	15
		Ailece vakit geçirilebilmesi	11
		Stres ve sınıktan uzak kalınmasını sağlama	3
		Kişinin tembelliğini önlemesi	1
		Yeni oyunlar öğrenilmesini sağlama	20
	Gelişimsel	Motive edici role sahip olma	12
		Öğrencilerle etkileşim sağlama	10
		Yetenekleri geliştirebilme	5
		İletişimi güçlendirme	2
		Zihinsel gelişim sağlama	50
	Bilişsel	Dikkati toplar	27
		Zekayı aktif tutma	7
		Hızlı öğrenmelerini sağlama	3
		Etkili bilgi aktarımı yapmayı öğrenme	2
		Derse yönelik ilgi artma	29
		İlgi çekici özellikleriyle dersi dinletme	21
		Öğretici ve eğlendirici role sahip olma	13
		Derslerini etkileşimli hale getirme	8
Dersleri somutlaştırma		4	
Zaman yönetimi		4	

Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajı olmadığını belirten öğretmen adayları bulunmaktadır. Bununla birlikte uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajı olduğunu belirten öğretmen adaylarının görüşleri “Etki” teması içerisinde “Terapi”, “Gelişimsel”, “Bilişsel” ve “Öğretimsel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Terapi kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarını eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Gelişimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunları oynayarak yeni oyunların öğrenilmesini önemli bir katkı olarak belirtmişlerdir. Bilişsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının zihinsel gelişime ve dikkat toplamada önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına ve ilgi çekici



özellikleriyle dersi dinletebilmelerinin akıl ve zekâ oyunlarının sağladığı önemli katkılar olduğunu belirtmişlerdir.

Bulgulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

ÖA12: ... çocuklar evde sürekli tabletle televizyonla uğraşmak yerine oyunlar oynayarak ailece vakit geçirilebilir (Terapi- Ailece vakit geçirilebilmesi)

ÖA34: ... öğrenciler oyunlarla derse daha motive olurlar (Gelişimsel- Motive edici role sahip olma)

ÖA9: ... bu oyunlarla zekayı aktif olarak kullanır (Bilişsel- Zekayı aktif tutma)

ÖA27: Derslerde anlattığımız konuları, dersleri öğrencilerimizin anlayıp kavrayabilmeleri için elimizden geldiğince somutlaştırmamız gereklidir. Oyunların bize bu yönde faydası çöktür. (Öğretimsel- Dersleri somutlaştırma)

Araştırmada son olarak öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajlarına yönelik görüşleri alınmıştır.

**Tablo 4.** Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajlarına yönelik görüşleri

Tema	Kategori	Kod	f
Sorun	Öğretimsel	Derse katılmak istememe	29
		Yanlış öğrenmelere sebep olabilme	10
		Yeterli sınıf içi koordinasyon sağlanamama	2
		Sürekli oyun oynamak isteme	1
		Oyunlarla pratik yapamama	85
	Niteliksel	İstenen etkiyi sağlayamama	31
		Her oyunun oynanamaması	21
		Oyunların sıkıcı hal alabilmesi	6
		Öğrencilerin ilgisiz kalabilmesi	4
		Zor oyunların anlaşılmasında sıkıntı yaşama	3
	Bireysel	Herkesle hitap edememe	1
		Etkileşim	35
		Sosyal beceriler üzerindeki etkisizliği	15
		Sağlık sorunlara sebep olabilme	10
		Öğrenci gelişimini takip edememe	3
	Fiziksel	İnternet altyapısının uygun olmaması	28
		Donanımsal eksiklikler sebebiyle öğrencilerin derse katılamaması	15

Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri “Sorun” teması içerisinde “Öğretimsel”, “Niteliksel”, “Bireysel” ve “Fiziksel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları derse katılmak istememeyi uzaktan eğitim sürecinde akıl

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Niteliksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları oyunlarla pratik yapamamayı uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları etkileşim olmamasını uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Fiziksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları internet altyapısının uygun olmamasını uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir.

Bulgulara ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

ÖA21: ...Uzaktan eğitimde öğretmenin öğrencisini kontrol edemediği için yanlış öğrenmelere neden olabilir (Öğretimsel- Yanlış öğrenmelere sebep olabilme)

ÖA32: ...Eğitim uzaktan olduğu için oyunlarla pratik yapamamak en büyük dezavantajlardan biridir. (Niteliksel- Oyunlarla pratik yapamama)

ÖA43: ...Eğer oyunlara bilgisayar vb. gibi araçlardan erişim sağlanıyorsa göz sağlığı açısından dezavantajı olabilir. (Bireysel- Sağlık sorunlara sebep olabilme)

ÖA19: ...Dersi öğretirken internet altyapısı sıkıntısından ötürü dersi aktarırken sorunlar yaşanabilir. (Fiziksel- İnternet altyapısının uygun olmaması)

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmen adaylarının görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar analiz edilerek sunulmuştur.

Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın faydalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “Katkı” teması içerisinde “Beceri”, “Öğretim”, “Bilişsel”, “Sosyal” ve “Bireysel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Beceri kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının planlı hareket etme becerilerine, hızlı karar verme becerilerine ve problem çözme becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Öğretim kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları öğretirken oynayanları eğlendirme özelliğinin akıl ve zekâ oyunlarının sağladığı önemli bir katkı olduğunu belirtmişlerdir. Bilişsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının dikkat becerisine ve çok yönlü düşünme yeteneğinin gelişimine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Sosyal kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının grup bilinci kazanımına ve öğrencilerin sosyalleşmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının yetenekleri keşfetmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Akıl ve zekâ oyunları sistemli ve planlı bir şekilde oynatıldığı takdirde bireyde çeşitli beceri, değer ve davranışların edinimine bununla birlikte yeni yeteneklerin keşfedilmesine de katkı sağlayacaktır. Planlı hareket etme, problem çözme becerisine sahip olma, iletişim ve karar verme becerileri günümüzde bireylerin sahip olması gereken önemli beceriler arasında gösterilebilir. Belirtilen bu becerilerin akıl ve zekâ oyunları ile kazanılabileceğini söylemek olasıdır. Bu oyunların sahip olduğu bir diğer özellik ise ders sürecine aktarılabilirliğidir. Ebettteki her oyun her derse uygun olamayabilir. Seçilecek doğru ve uygun bir oyun ise hem ders sürecini eğlenceli hale getirebilecek hem de öğretimsel açıdan önemli bir katkı sağlayabilecektir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Çağan ve Usta (2023) yaptıkları araştırmada akıl ve zekâ oyunları kullanılarak yapılan öğretim etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin matematik başarılarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Gülle ve Vatansever Bayraktar (2023), akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilerin problem çözme yeteneğini, üst düzey zihinsel düşünme yeteneğini geliştirdiği, öğrencilerin iletişim ve özgüvenlerinin gelişmesine olumlu katkılarının olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Güneş ve Yünkül (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin akıl ve zekâ oyunlarını öğrencileri motive etmede ve ders materyali olarak kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Kul ve Kel (2021) yaptıkları araştırmada akıl ve zekâ oyunları matematik dersine karşı tutum, üst düzey düşünme becerileri, öğrenci başarısı ile matematiksel beceriler üzerinde etkileri olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Kula (2019) yaptığı araştırmada akıl ve zekâ oyunlarının öğrencileri özgüven, iletişim, empati, düşünme becerileri ve iş birlikli çalışma alanlarında olumlu etkilediğini, derslere aktif katılımlarını sağladığını ve motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. Mackey, Hill, Stone ve Bunge, (2011), yaptıkları çalışmada akıl ve zekâ oyunlarının çocukların sözsüz zekâ testlerinden aldıkları başarıda katkısı olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Yapılan çalışmalar araştırmadan elde edilen sonuçlar paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu sonuçlar akıl ve zekâ oyunlarının derslerde kullanımının öğrenciler ve ders süreci açısından oldukça önemli bir kaynak oluşturacağına göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Akıl ve zekâ oyunlarını derslerde oynatmanın sınırlılıklarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri “Engel” teması içerisinde “Öğretimsel”,

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

“Yönetimsel”, “Niteliksel” ve “Bireysel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları hedeften ve dersten sapma olasılığını, her ders için etkili olamayabileceğini ve her konu için oyun bulmanın zorluğunu akıl ve zekâ oyunlarının önemli sınırlılıkları olduğunu belirtmişlerdir. Yönetimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunlarını kalabalık sınıflarda oynatmanın önemli bir sınırlılık olduğunu belirtmişlerdir. Niteliksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunları oynamanın uzun zaman almasını ve bu oyunların maliyetli olmasını akıl ve zekâ oyunlarının önemli sınırlılıkları olarak belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının her öğrencinin aktif katılamayacağını ve dikkatlerinin dağılabileceğini önemli bir sınırlılık olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ders sürecinde çeşitli materyaller kullanabilmektedir. Öğretmenlerin derslerinde kullanacağı materyallerden birisi de akıl ve zekâ oyunlarıdır. Elbette ki her etkinlik gibi akıl ve zekâ oyunları da ders sürecinde planlama yapılmayıp kontrol edilmediği takdirde dersin hedefinden uzaklaşma durumuna sebep olabilir. Bu durum oldukça yerinde ve doğru bir düşünce olarak değerlendirilebilir. Akıl ve zekâ oyunları hem kâğıt hem de kutu oyunu olarak bulunan bir oyundur. Kâğıt oyunlarından ziyade kutu olarak temin edilecek akıl ve zekâ oyunları elbette ki bir maliyet oluşturacaktır. Bu oyunların her bir sınıfın temin etmesi öğretmen adaylarının belirttiği gibi bir sınırlılık oluşturabilir. Bununla birlikte sınıfta oynatılması planlanan akıl ve zekâ oyunlarının mukavva, çay markası vb. basit ve kolay ulaşılabilir malzemelerle yapılması bu durumun çözümü olarak sunulabilir. Bu şekilde gerçekleştirilecek çözümler hem öğrencileri üretim sürecinin içine dahil edecek hem de öğrencilerin kendi ürettikleri oyunlarla oynamasını sağlayacaktır. Sınıf mevcudunun fazla olduğu sınıflarda akıl ve zekâ oyunlarının alınmasından ziyade bu oyunların sınıfça üretilip oynanması var olan sınırlılığı önemli bir avantaja dönüştürebilir. Bu sayede hem sürece bütün öğrenciler katılmış olacak hem de öğretim süreci daha eğlenceli ve etkili bir hale gelebilecektir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Coşkun (2012), oyun sürecinde öğrenciler arasında oluşabilecek yarışma ortamı yavaş öğrenen öğrencileri olumsuz etkileyebileceği, Canbay (2012), oyunu kaybetmeden kaynaklı bazı öğrencilerde düş kırıklığına ve bazı olumsuz duyguların gelişmesinin meydana gelebileceğini bununla birlikte eğitsel oyunların uygulanmasında sınıfta kontrolün kaybolması gibi olumsuzluklar yaşanabileceği, Genç Ersoy (2021) da eğitsel oyun kullanımının öğretim programının yetişmesini güçleştirdiği ve ders sürelerinin oyunlar nedeniyle yetersiz kaldığına yönelik

sonuçlara ulaşmışlardır. İlgili literatür incelendiğinde akıl ve zekâ oyunlarına yönelik herhangi bir olumsuz araştırmaya ya da bulguya rastlanılmamıştır. Olumsuz olarak nitelendirilen durumların genellikle bu oyunların yarışma amacıyla kullanılmasından kaynaklanan durumlardır. Nitekim Lickiewicz, Hughes ve Makara-Studzińska (2020) da bilgisayar ya da dijital oyunlarının insan fonksiyonları üzerindeki etkisi birçok araştırmaya ve bilimsel rapora konu olduğunu bu dururun video oyunlarının aşırı kullanımından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte akıl ve zekâ oyunlarının olumsuz etkilerine yönelik araştırmaların bulunmadığını ifade etmişlerdir. Akıl ve zekâ oyunlarının yaş, seviye gibi etmenlere dikkat edilerek seçilip oynanacak akıl ve zekâ oyunları hem eğitim süreci açısından hem de öğrenci açısından önemli katkılar sağlayacaktır. Bireyin eğlenmesini amaçlayan ve ilgisini çekebilen oyunların seçilmesi doğrultusunda akıl ve zekâ oyunlarının olumsuz olarak değerlendirilebilecek bir duruma sebep olmayacağı düşünülmektedir.

Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın avantajlarına yönelik öğretmen görüşleri “Etki” teması içerisinde “Terapi”, “Gelişimsel”, “Bilişsel” ve “Öğretimsel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Terapi kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarını eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Gelişimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunları oynayarak yeni oyunların öğrenilmesini önemli bir katkı olarak belirtmişlerdir. Bilişsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları çoğunlukla akıl ve zekâ oyunlarının zihinsel gelişimi sağladığını ve öğrencilerin dikkati toplamada önemli katkılar sağladığını belirtmişlerdir. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin artmasına ve ilgi çekici özellikleriyle dersi dinletebilmelerinin akıl ve zekâ oyunlarının sağladığı önemli katkılar olduğunu belirtmişlerdir.

Akıl ve zekâ oyunları çeşitli amaçlarla öğretim sürecinde kullanılabilir. Çocukların dikkatlerini çekmede, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin gelişiminde önemli ve kilit bir rol oynamaktadır. Akıl ve zekâ oyunları durağan ya da edilgen geçebilecek bir süreci etkileşimli bir hale getirebilecek ve odaklanılmasını sağlayabilecek bir özelliğe sahiptir. Elbette ki her oyun gibi akıl ve zekâ oyunlarını da yüz yüze ve karşılıklı olarak oynamak eğitsel ve kişisel gelişim açısından avantajlar sunmaktadır. Bu avantajlar çeşitli durum ve zamanlarda bazen kısıtlılık gösterebilir ya da sekteye uğrayabilmektedir. Uzaktan eğitim sürecinde oyunun etkisi ve gücü yüz yüze olduğundaki gibi olamayabilir. Bununla birlikte uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunlarından yararlanmak, öğretim sürecinde bu oyunlara belirli aşamalarda yer vererek öğrencilerin ilgi, dikkat ve

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

konsantrasyonlarını sağlamaya çalışmak süreci daha nitelikli bir hale getireceği olasıdır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Bottino ve diğerleri (2010) ve Bottino, Ott ve Tavella (2013) yaptıkları çalışmalarında dijital akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilerin akıl yürütme ve problem çözme becerilerini arttırdığını belirterek akıl ve zekâ oyunları oynamanın öğrencilerin okul başarılarını olumlu yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Güneş ve Yünkül' (2021) de dijital platformlardan ve oyunlardan yararlandıklarını bu oyunları öğrenme sürecini pekiştirmede kullandıklarını belirtmişlerdir. Vu, Crow ve Fredrickson' a (2014) göre oyun, öğrencilerin derse sık sık girmeleri ve derslere daha fazla katılmaları için motive etmeye yardımcı olmaktadır. Oyunların çevrimiçi öğrenme ortamına entegre edilmesinin çevrimiçi derslere değerli bir katkı sağlayabilecektir. Öğrenmeyi yeni bir düzeye çıkarma gücüne sahip olan bu yöntem, öğrencilerin derslere daha yüksek düzeyde katılım sağlamalarına yardımcı olacaktır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dikkatlerini toplamak, dersi monotonluktan çıkarmak ya da dersi eğlenceli bir hale getirmede akıl ve zekâ oyunlarından faydalanmak atılacak önemli ve etkili bir olabilecektir. Öğretmen adaylarının görüşleri de bu düşünceleri destekler niteliktedir.

Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri “Sorun” teması içerisinde “Öğretimsel”, “Niteliksel”, “Bireysel” ve “Fiziksel” kategorileri adı altında toplanmıştır. Öğretimsel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları derse katılmak istememeyi uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Niteliksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde öğretmen adayları oyunlarla pratik yapamamayı uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Bireysel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları etkileşim sıkıntısını uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Fiziksel kategorisine yönelik cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adayları internet altyapısının uygun olmamasını uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunları oynatmanın önemli bir sorun olduğunu belirtmişlerdir.

Akıl ve zekâ oyunlarının sağladığı en önemli avantajlardan bazıları bireyin oyun arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olması, oyuna yönelik düşünce paylaşımlarının gerçekleşmesi ve oyun arkadaşlarından yeni bir şeyler öğrenmesi olarak belirtilebilir. Akıl ve zekâ oyunlarının dijital ortamda oynanması içinde yaşadığımız dijital çağda açısından değerlendirildiğinde tabii ki önemlidir. Bu süreçte olması internet kesintileri, fiziksel ya da donanımsal eksiklikler ise karşılaşılabilecek sorunlar olarak değerlendirilebilir. Dijital ortamlarda

oynanabilecek akıl ve zekâ oyunları süre açısından dikkate alınmadığı takdirde öğrencilerde göz sorunları gibi çeşitli sağlık sorunlarına sebep olabilir. Uzaktan eğitim sürecinde akıl ve zekâ oyunlarının öğretilmesi ya da oynatılması açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin dikkatlerinin dağılması ve derslere katılım sağlamak istememesi oldukça doğal bir süreç olarak değerlendirilebilir. Çünkü uzaktan eğitim süreci ile işlenen derslerde genellikle öğrenciler edilgen kalmakta, derslere yeteri kadar sağlayamamakta ve burum da dikkatlerinin dağılmasına sebep olabilmektedir. Öğretmen adaylarının da akıl ve zekâ oyunlarının uzaktan eğitim sürecinde oynatılmasına ilişkin açıklamaları bu şekilde değerlendirilebilir.

Dijital oyunlar ilgi çekiciliği özelliğiyle birlikte renk, ses ve buna benzer birçok görsel ve işitsel zenginlik sunmaktadır. Dijital oyunlarda süreye dikkat edilmediği takdirde çocuklar açısından çeşitli sağlık sorunlarının yaşanacağı olasıdır. Nitekim ilgili literatür incelendiğinde dijital oyunların çocuklarda beslenme alışkanlıklarında farklılaşmalara, uyku sorunları, obezite, kas ve kemik ağrıları yaşamalarına sebep olabileceğine yönelik çalışmalar (Arıcı Doğan ve Pamuk, 2022; Namlı ve Tekkurşun Demir, 2020; Jacobs vd., 2009; Arora vd., 2014) olduğu görülmektedir. Dolayısıyla dijital akıl ve zeka oyunlarının da çocuklar açısından çeşitli sağlık sorunlarına sebep olabileceği öğretmen adaylarının görüşleriyle ifade edilmiştir.

## ÖNERİLER

Araştırmanın sonucuna yönelik öneriler aşağıda sıralanmıştır.

### *Araştırmacılara Yönelik Öneriler*

1. Bu çalışma sadece öğretmen adayları ile gerçekleşmiştir. Yapılacak çalışmalarda öğretmenlerin akıl ve zekâ oyunlarını derslerde nasıl kullandıkları ve bu oyunlara yönelik görüşlerinin alınabilir.

2. Bu çalışmada akıl ve zekâ oyunlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri alınmıştır. Bir diğer aşamada dijital ve fiziksel akıl ve zekâ oyunlarının etkilerini karşılaştırılmalı olarak sunulacak çalışmalar gerçekleştirilebilir.

### *Uygulayıcılar Yönelik Öneriler*

1. Akıl ve zekâ oyunları öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir alan olarak düşünülmektedir. Bu sebeple Eğitim Fakültelerinde Akıl ve Zekâ Oyunları dersinin seçmeli ders olarak okutulması sağlanabilir.

2. MEB tarafından öğretmenlere akıl ve zekâ oyunlarının öğretim süreçlerinde kullanılmasına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.

### KAYNAKÇA

- Adalıyılmaz, F. (2022). Akıl ve zekâ oyunları öğretiminin bilgi işlemsel düşünme becerileri erişisine etkisi ve bu konuda öğrenci görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arcı Doğan, D. & Pamuk, İ. (2022). Uzaktan eğitim sürecinde ergenlerin çevrimiçi oyunlara yönelik deneyimleri: Fenomenolojik bir araştırma. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 8(1), 71-86.
- Arora, T., Broglia, E. & Thomas, GN., Taheri, S. (2014). Associations between specific technologies and adolescent sleep quantity, sleep quality and parasomnias. *Sleep Med*, 15(2), 240-247.
- Aslan, M. (2022). Zekâ oyunları ile zenginleştirilmiş matematik öğretiminin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, problem çözme öz-yeterlik algılarına ve bilişsel farkındalıklarına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ayar, A. (2022). Akıl ve zekâ oyunlarının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baki, N. (2018). Zekâ oyunları dersinde uygulanan geometrik-mekanik oyunların öğrencilerin akademik öz yeterlik ve problem çözme becerilerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Baş, T. & Akturan, U. (2017). Sosyal bilimlerde bilgisayar destekli nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Bayraktar, V. (2019). Erken çocukluk döneminde geometrik-mekanik oyunlar. (Ed: Yüksel, İ.), *Uzamsal becerilerin gelişimine yönelik geometrik- mekanik oyunlar* (ss:1-12), Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Bottino, R. M. & Ott, M. (2006). Mind games, reasoning skills, and the primary school curriculum: hints from a field experiment. *Learning Media and Technology*, 31(4), 359-375.
- Bottino, R. M., Ott, M. & Tavella, M. (2013). Investigating the relationship between school performance and the abilities to play mind games. In European Conference on Games Based Learning, 62. Academic Conferences International Limited.
- Bottino, R. M., Ott, M., Tavella, M. & Benigno, V. (2010). Can digital mind games be used to investigate students' reasoning abilities. In Proceedings of the 4th ECGBL Conference on Games Based Learning Copenhagen, Denmark, Academic, Conferences 31(10), 31-39.
- Canbay, İ. (2012). Matematikte eğitsel oyunların 7. Sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, motivasyonel inançları ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Chou, M. J. (2017). Board games play matters: on children's aesthetic experience and interpersonal understanding. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education* 13(6), 2405-2421.
- Coşkun, H. (2012). *Bilimsel öyküler içeren eğitsel oyunlar ile fen öğretiminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Çağan, B. & Usta, N. (2023). Akıl ve zekâ oyunlarının ortaokulöğrencilerinin matematik başarısına etkisinin incelenmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 8(52), 3331-3341.
- Erduran, N. & Yılmaz, M. (2019). *Oyun dünyam, dünyam oyun*. Eğiten Kitap, Ankara.
- Eriksson, M., Kenward, B., Poom, L. & Stenberg, G. (2021). The behavioral effects of cooperative and competitive board games in preschoolers. *Scandinavian Journal of Psychology*, 62, 355-364.
- Fung, Y. M., & Min, Y. L. (2016). Effects of board game on speaking ability of low-proficiency esl learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(3), 261-271.
- Genç Ersoy, B. (2021). Türkçe öğretiminde eğitsel oyun kullanımı: Bir meta-tematik analiz çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 510-530.
- Gülle, T. & Vatansver Bayraktar, H. (2023). Eğitimde akıl ve zekâ oyunları kullanımının faydaları. *International Academic Social Resources Journal*, 8(48), 2582- 2594.
- Güneş, A. M. (2023). Öğretmen adaylarının akıl ve zekâ oyunlarına yönelik metaforik algıları. *MANAS Journal of Social Studies* 12(2), 424-435.
- Güneş, D. & Yünkül, E. (2021). Sınıf öğretmenlerinin akıl ve zekâ oyunlarının ilkökulda kullanımına yönelik değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 5, 784-803.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: Suny Press.
- Jacobs, K., Hudak, S. & Mcgiffert, J. (2009). Computer-related posture and musculoskeletal discomfort in middle school students. *Work*, 32(3), 275-83.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Boston: Pearson.
- Khan, A. & Pearce, G. (2015). A study into the effects of a board game on flow in undergraduate business students. *The International Journal of Management Education*, 13, 193-201.
- Kul, B. & Kel, S. (2021). Akıl ve zekâ oyunlarının öğrencilere katkıları: Eğitimcilerin görüşleri. *International Journal of Science and Education*, 4(3), 207-225.
- Marangoz, D. (2018). *Mekanik zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin zihinsel beceri düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kula, S. S. (2019). Zekâ oyunlarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerine yansımaları: Bir eylem araştırması. *Millî Eğitim*, 49(225), 253-282.
- Lickiewicz, J., Hughes, P.P., & Makara-Studzińska, M. (2020). Serious games and board games versus cultural changes. *Perspectives on Culture*, 3(30), 257-269.
- Mackey, A. P., Hill, S. S., Stone, S. I. & Bunge, S. A. (2011). Differential effects of reasoning and speed training in children. *Developmental Science* 14(3), 582-590.

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

- MEB (2013). *Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Zekâ Oyunları Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook*. Beverly Hills: Sage.
- Namlı, S. & Tekkurşun Demir, G. (2020). The Relationship between attitudes towards digital gaming and sports. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 19(1), 40-52.
- Orak, S., Karademir, A. & Artvinli, A. (2016). Orta Asya'daki zekâ ve strateji oyunları destekli öğretime dayalı uygulamaların akademik başarıya ve tutuma etkisi. *Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Estüdam Dergisi*, 4, 8-12.
- Ott, M. & Pozzi, F. (2012) Digital games as creativity enablers for children. *Behaviour & Information Technology*, 31(10), 1011-1019.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Qualitative Research & Evaluation Methods)* (Çev. Bütün, M. & Demir, B. S.). Ankara: PegemA Yayınları.
- Şahin, E. (2019). *Zekâ oyunlarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerine ve problem çözme algılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir
- Türkoğlu, B. (2016). *Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. New York: Routledge.
- Vu, P., Crow, S. R. & Fredrickson, S. (2014). Using Games in Online Education: Is It a Winning Strategy?. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 17(4), 1-17.
- WEF (2023). *These are the Top 10 job skills of tomorrow-and how long it takes to learn them*. 30.10.2023 tarihinde <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/> adresinden erişilmiştir.
- Yıldırım, B. (2023). *Zekâ oyunlarının 7. sınıf öğrencilerinin matematik problemi çözme becerilerine ve tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Qualitative research methods in social sciences)*. Ankara: Seçkin Yayınları.

### Etik Beyan

“Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Araştırma ilgili diğer kişi ve kurumlarla yaşanabilecek çıkar çatışması yoktur.

### EXTENDED ABSTRACT

Playing mind and intelligence games in a systematic and planned way (Güneş, 2023) and having children interact with these games at home and at school will be a permanent and effective step in the acquisition of many skills, values and behaviours. Using these games, whether as a course material, for attention gathering or for fun, will provide important contributions for students and teachers. When prospective teachers start their profession, all kinds of knowledge, experience and experience they have will enable them to perform their profession successfully. The reflection of the experiences of pre-service teachers on the education they have received in the field of mind and intelligence games, their opinions and suggestions for this field are very valuable. In this study, it was aimed to determine the opinions of prospective teachers about mind and intelligence games.

This study, which aims to determine the views of pre-service teachers on mind and intelligence games, was tried to be described with a qualitative approach. Case study design, one of the qualitative research designs, was used in the data collection and interpretation stages. The study group of the research consisted of 191 prospective teachers who were students at Balıkesir University Necatibey Faculty of Education and took the Mind and Intelligence Games course in the autumn and spring semesters of 2021-2022 and 2022-2023 academic years. The data used in this study were collected from pre-service teachers studying in the 3rd grade in the final exam of the Mind and Intelligence Games course at Necatibey Faculty of Education in the autumn and spring semesters of 2021-2022 and 2022-2023 academic years. The data obtained as a result of the opinions of pre-service teachers were analysed by content analysis method, one of the qualitative research designs.

The opinions of pre-service teachers about the benefits of playing mind and intelligence games in lessons were grouped under the categories of "Skill", "Teaching", "Cognitive", "Social" and "Individual" within the "Contribution" theme. When the answers related to the skill category were analysed, the pre-service teachers mostly stated that mind and intelligence games contributed to their ability to act in a planned manner, quick decision-making skills and problem solving skills. When the answers related to the

## Öğretmen Adaylarının Akıl ve Zekâ Oyunlarına İlişkin Deneyimleri

teaching category were analysed, the prospective teachers stated that the feature of entertaining the players while teaching is an important contribution provided by mind and intelligence games. When the answers related to the cognitive category were analysed, the prospective teachers mostly stated that mind and intelligence games contributed to the development of attention skills and versatile thinking ability. When the answers related to the social category were examined, the prospective teachers mostly stated that mind and intelligence games contributed to the acquisition of group consciousness and socialisation of students. When the answers related to the individual category were analysed, the prospective teachers mostly stated that mind and intelligence games contributed to the discovery of talents.

The opinions of the pre-service teachers about the limitations of using mind and intelligence games in lessons were grouped under the categories of "Instructional", "Administrative", "Qualitative" and "Individual" within the theme of "Barrier". When the answers related to the instructional category were analysed, the pre-service teachers stated that the possibility of deviating from the target and the lesson, that it may not be effective for every lesson and the difficulty of finding games for every subject are important limitations of mind and intelligence games. When the answers related to the administrative category were analysed, the prospective teachers stated that it is an important limitation to play mind and intelligence games in crowded classes. When the answers related to the qualitative category were analysed, the pre-service teachers mostly stated that playing mind and intelligence games takes a long time and these games are costly as important limitations of mind and intelligence games. When the answers related to the individual category were analysed, the pre-service teachers mostly stated that the mind and intelligence games cannot be actively participated by every student and that they may be distracted as an important limitation.

Teacher opinions on the advantages of playing mind and intelligence games in the distance education process were grouped under the categories of "Therapy", "Developmental", "Cognitive" and "Instructional" within the "Impact" theme. When the answers for the therapy category were analysed, pre-service teachers mostly stated that mind and intelligence games are fun. When the answers related to the developmental category were analysed, the prospective teachers stated that learning new games by playing mind and intelligence games was an important contribution. When the answers related to the cognitive category were analysed, the prospective teachers stated that mind and intelligence games provided mental development and made important contributions to the attention of

the students. When the answers related to the instructional category were analysed, the prospective teachers stated that the mind and intelligence games increased the interest of the students towards the lesson and the ability to listen to the lesson with its interesting features were important contributions provided by the mind and intelligence games.

Teacher opinions on the disadvantages of playing mind and intelligence games in the distance education process were grouped under the categories of "Instructional", "Qualitative", "Individual" and "Physical" within the "Problem" theme. When the answers related to the instructional category were analysed, the pre-service teachers stated that not wanting to attend the lesson was an important problem of playing mind and intelligence games in the distance education process. When the answers related to the qualitative category were analysed, the pre-service teachers stated that not being able to practice with games was an important problem of playing mind and intelligence games in the distance education process. When the answers related to the individual category were analysed, the pre-service teachers stated that the interaction problem was an important problem of playing mind and intelligence games in the distance education process. When the answers related to the physical category were analysed, the pre-service teachers stated that the lack of internet infrastructure was an important problem of playing mind and intelligence games in the distance education process.



# Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

Nazmiye ÖZGÜL<sup>1</sup>

## Öz

Yazılı ve sözlü anonim halk edebiyatları arasında bilmeceler önemli bir yere sahiptir. Anonim halk edebiyatlarının çeşitliliği büyük ve köklü kültürlerde olduğu görülmektedir. Türk kültürü de büyük ve köklü bir yapıyla geçmişten günümüze kadar genişleyerek gelmiştir. Bilmeceler, Türk halklarının farklı bölgelerinde asırlar boyunca özlerini koruyarak kültür birikiminin günümüze kadar gelmesine katkı sağlamaktadır. Türk dünyasında bilmeceler, Türk dilli halklarda farklı adlarla var olup canlılığını günümüze kadar koruyabilmiştir. Bilmeceler bir milletin kültürünün yanı sıra, o milletin eğitiminin ve toplumun hayata bakışını da yansıtmaktadır. Bu çalışmanın amacı, bilmecelerin okul öncesi eğitiminde kullanım alanlarını ve çocukların gelişimine olan katkısını belirlemektir. Okul öncesi dönem, kültürel değerlerin özümsemiği, dil ve bilişsel gelişimin desteklediği en uygun zaman aralığı olarak görülmektedir. Gelişen ve sürekli değişim içinde olan bilmece sorma geleneği okul öncesi eğitimde Türkçe dil etkinlikleri kapsamında verilmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kademesinde bilmecelerin kullanım alanlarının incelenmesi, öğrencilerin Türkçe dil etkinlikleri kapsamında beceri geliştirmesine destek vermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu çalışmada bilmeceler değerlendirilmiştir. Bu hususta yapılan analizde incelenen yıllık plan, kitaplar, lisansüstü tez çalışmaları, bilimsel makaleler ve eğitim programları gibi kaynaklarda bilmecelere yer verildiği ve bilmecelerin özellikle bilişsel gelişim ve dil gelişimi alanlarını desteklediği tespit edilmiştir. Bu gelişim alanlarında ise bilmecelerin okul öncesi dönemde çocukların konuşma becerisini, yaratıcı düşünme becerisini, problem sorma ve çözme becerisini olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilmece, Erken Çocukluk, Okul Öncesi Eğitim.

## Atif için: / Please Cite As:

Özgül, N. (2024). Bilmecelerin okul öncesi eğitim kademesinde kullanım alanlarının incelenmesi. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 129-152.

**Geliş Tarihi / Received Date:** 25.04.2024

**Kabul Tarihi / Accepted Date:** 31.05.2024

<sup>1</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD, nar\_nazmiye@hotmail.com



### Examining the Usage Areas of Riddles in Preschool Education Level

#### Abstract

Riddles hold an important place among anonymous written and oral folklore. Anonymous folk literature is observed in highly diverse and ancient cultures. Turkish culture has expanded from past to present in a great and deep-rooted way. Riddles have contributed to the preservation and transmission of cultural heritage across different regions of Turkic peoples for centuries. Riddles in Turkic world have managed to maintain their vitality up to the present day while existing under different names amongst Turkic-speaking communities. Riddles reflect not only a nation's culture but also its education system and society's outlook on life. The purpose of this study to determine the determine the areas of usage of riddles in preschool education and their contribution to children's development. The preschool period is considered as the most suitable time frame where cultural values are internalized and language and cognitive development is supported. The evolving and constantly changing tradition of posing riddles is presented within the scope of Turkish language activities in preschool education. In this context, examining the use of riddles at the preschool education is important in terms of supporting students' skill development within the framework of Turkish language activities. In this study, riddles were evaluated. It was determined by examination of resources such as annual plans, books, postgraduate theses, scientific articles, and educational programs in the scope of the analysis that riddles are included in the resources and that they particularly support cognitive and language development areas. It was concluded that in these areas of development, riddles positively support children's speaking skills, creative thinking skills, problem-posing, and problem-solving skills during the preschool period.

**Keywords:** Riddle, Early childhood, Preschool Education.

#### GİRİŞ

Erken çocukluk dönemini kapsayan okul öncesi dönem çocukların yaşam sürecini etkileyecek temellerin atıldığı bir zaman aralığıdır (İnan, 2011: 4) Bu dönemde bireyin yaşamının yapı taşları oluşturulur ve bireyin öğrenme hızı oldukça yüksektir. Bu yaş grubundaki çocukların genel gelişim özellikleri benzerdir, ancak her bir çocuğun bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Okul öncesi eğitimin bazı temel ilkeleri bulunmaktadır. Bu ilkeler; çocuğun bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına uygun olmalı, dil, sosyal-duygusal, bilişsel ve psikomotor gelişimini desteklemeli ve öz bakım becerilerini geliştirmelidir. Okul öncesi eğitim kurumları, çocukların ihtiyaçlarına uygun eğitim ortamları sağlamak için demokratik yaklaşımlar benimsemelidir. Uygulanacak etkinlikler, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına ve çevrenin imkanlarına göre planlanmalıdır. Eğitim sürecinde, çocuğun hazır bulunuşluğu göz önünde bulundurularak, öğrenme deneyimleri sunulmalıdır. Ayrıca, çocukların Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmaları teşvik

edilmelidir. Verilen eğitimle birlikte, çocukların iş birliği, sevgi, saygı, sorumluluk, dayanışma, yardımlaşma, paylaşma ve hoşgörü gibi sosyal becerileri geliştirilmesi hedeflenmelidir. Çocuğun, kendisine ve çevresine saygı ve güven duyması sağlanarak öz denetim becerileri kazandırılmalıdır. Okul öncesi dönemde en uygun öğrenme yöntemi oyun temellidir, bu nedenle etkinlikler oyun odaklı olmalıdır. İletişimde, çocukların kişiliklerini zedelemeyecek şekilde, baskı ve kısıtlamalardan kaçınılmalıdır. Bağımsız davranan çocuklar desteklenmeli ve gerektiğinde yetişkin rehberliği ve güven sağlanmalıdır. Çocukların duygularını tanımalarına yardımcı olunmalı ve eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, hayal kurma, iletişim kurma ve duygularını açıkça ifade etme gibi becerileri geliştirmeye yönelik destek sağlanmalıdır (Aral vd., 2000b: 7; MEB, 2013: 9)

Okul öncesi eğitim programında dil gelişimiyle ilgili kazanımlar arasında bilmecelerin dil gelişimine olan katkısını açıkça ortaya koyan ifadeler yer almaktadır. Bu kazanımlara örnek olarak: "Sözcük dağarcığını geliştir" ve "Zıt anlamlı, eş anlamlı ve eş sesli sözcüklerin farklı anlamları ifade edebileceğini anlaması için uyaklar, kısa şiirler, bilmeceler, öyküler ve mizahlardan faydalanılabilir." Verilebilir. Ayrıca, Türkçe dil etkinliklerinde bilmecelerin kullanılmasının, çocukların doğru ve akıcı konuşma becerilerini desteklediği vurgulanmıştır (MEB, 2013).

Okul öncesi eğitimde bilmecelerin kullanımı, çocukların dil gelişimlerini desteklemek amacıyla bilmece etkinliklerinin eğitim programına dahil edilmesi önerilmektedir. Bilmecelerin yapısal olarak dikkat çekici ve ilgi uyandırıcı özelliklere sahip olması, çocukların dil ve bilişsel gelişimlerini destekleyerek çocukların bilişsel ve dil gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır (Sincar & Uygungoz, 2023: 47). Bu yaş grubundaki çocuklar, bilmeceler aracılığıyla problem çözme, eleştirel düşünme ve mantıksal akıl yürütme becerilerini geliştirebilirler. Bilmeceler, çocukların dikkatini çeken ve onların doğal merak duygusunu harekete geçiren eğlenceli ve interaktif öğrenme araçlarıdır. Araştırmalar, bilmecelerin çocukların kelime dağarcığını zenginleştirdiğini, dil becerilerini güçlendirdiğini ve sosyal etkileşimlerini artırdığını göstermektedir (Yılmaz, 2005). Ayrıca, bilmeceler aracılığıyla çocuklar, sabır ve dikkat gerektiren görevlerde daha başarılı olmayı öğrenirler. Bu nedenle, okul öncesi eğitimde bilmecelerin düzenli olarak kullanılması, çocukların akademik ve sosyal becerilerinin temellerini güçlendirmek için etkili bir yöntem olarak değerlendirilmektedir.

Bilmeceler, kültürümüzde önemli bir yer tutmakla birlikte, eğitim açısından da büyük bir değere sahiptir. Eğitimsel açıdan zengin bir içeriğe sahip olan bilmeceler, çocukların problem çözme becerilerini eğlenceli bir şekilde geliştirmelerine olanak tanımakta ve ipuçlarına dayanarak doğru



## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

tahminlerde bulunmalarını sağlamaktadır. Eğitimsel anlamda bilmeceler, çocukların gelişiminde çok yönlü etkilere sahip olup, özellikle erken yaş gruplarından itibaren öğrencilere kazandırılması gereken temel beceriler arasında önemli bir yere sahiptir (Alptekin, 2022: 3).

Çocukluk dönemi olan 0-6 yaş, bedensel, zihinsel ve duygusal yönden gelişmeye en açık yaş aralığıdır. Çocuğun kendisini daha iyi tanıyabilmesi, kendisini yaşadığı toplumdan biri olarak görebilmesi ve toplumun tüm değerlerini kazanabilmesi için ona yardımcı olabilecek en doğal kaynaklardan biri çocuk edebiyatı türleridir. Bilmeceler çocukların sosyal, dil, bilişsel gelişimini destekleyen edebi türlerden biri olarak görülür. Bilmeceler oluştuğu kültürlerde insanların merak ve düşünme becerisinden dolayı oluşup ve edebi türler arasında yerini almıştır. Bilmeceler herhangi bir halkın düşünce dünyasını ortak değerlerini ve kültür mirasını ifade etmektedir (Azar, 2013: 52). Bilmece zamanla toplumların sözlü kültürünün nesilden nesile aktarılmasına vesile olup toplumlar için bir kültür aracı görevi görmüştür.

Literatürde bilmecenin tanımına ilişkin çeşitli açıklamalar yer almaktadır. Türk Dil Kurumuna göre "bilmece" kavramı, "Bir şeyin adını anmadan niteliklerini üstü kapalı söyleyerek o şeyin ne olduğunu bulmayı dinleyene veya okuyana bırakan oyun, muamma" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2014). Öztürk'e göre bilmece, bir nesnenin veya kavramın özgün özelliklerini gizleyerek, karşıdaki kişinin dikkatini çekmeye ve onun zihinsel çaba harcamasına teşvik etmeye dayanan bir mantık ürünüdür. Bu tür sorular, karşı tarafın ilgisini çekerek düşünce süreçlerini harekete geçirir ve çözümü bulmak için yaratıcı ve ciddi bir zihinsel çaba gerektirir (Öztürk, 1985: 292). Elçin'e göre bilmece, tabiat unsurları, canlılar, eşyalar, akıl, zekâ, güzellik gibi soyut kavramlar ile dini temaları içeren ve bu unsurlar arasındaki yakın-uzak ilişkileri, çağrışımları kullanarak düşünce, muhakeme ve dikkati harekete geçirerek çözüme ulaşmayı amaçlayan kalıplaşmış ifadelerdir (Elçin, 1983:1). Türkyılmaz'a göre ise bilmeceye ilişkin şu açıklamalarda bulunmuştur; genellikle geleneksel zaman ve mekânlarda çeşitli fonksiyonlar üstlenen, muhatabın dikkatini çekerek karşılığını bulundurmaya amaçlayan ve cevabı genellikle tek kelime olan, manzum veya mensur bir yapı içerisine yerleştirilmiş sorulardır (Türkyılmaz, 2007: 22). Bu sorular, sorulan nesne, kavram veya konuya ilişkin özellikleri içinde barındırır ve genellikle toplumun önceden kabul ettiği kalıplaşmış ifadelerden oluşur. Geleneksel bilmece soruları, genellikle şiirsel bir ifadeye sahiptir ve geleneği bilenler tarafından anlaşıldığı halde soru cümlesi içermez (Türkyılmaz, 2007: 22). Bilmeceler üzerine Türkiye'de ve Türk dilli halklarda birçok çalışma yapılmıştır. Bunlar arasında G. Aslanov, Kazan halk bilmecelerini; M. Geldiev, Aşkabat halk masallarını; Huloflu, Azerbaycan tapmacalarını ve İsmail Arif ise Semerkant yöresi tapışmaklarını 20. yüzyılın başlarında derleyip yayınlamışlardır.

Türkiye'de ise bilmece üzerine yapılan çalışmalar Cumhuriyet döneminde artmış, H. İhsan, Ş. Elçin, N. Tezel, A. Çelebioğlu, Y. Z. Öksüz, P. N. Boratav, İ. Başgöz, A. Tietze ve S. Sakaoğlu gibi araştırmacılar bu konuda önemli çalışmalar ortaya koymuşlardır (Öztürk 1985: 295-296). İ. Başgöz tarafından hazırlanan "Türk Bilmeceleri I-II" (1993) adlı kitabının incelendiğinde, Türk bilmeceleri hakkında yazılmış en detaylı kitap olduğu görülmektedir. Türk dilli halkların ortak mirası olan Kaşgarlı Mahmut'a ait "Dîvânu Lugâti't-Türk" adlı eserde, bilmeceyle ilgili ilk yazılı kayıtlara rastlanmıştır (geniş bilgi için bk. Kaşgarlı Mahmut 1998, C. I: 502). Türk tarihinin gene ortak mirası olan XIV. yüzyılda yazılan ve Kıpçak Türklerine ait olan "Codex Cumanicus" adlı eserde bilmecelere ait örnekler görülmektedir (Argunşah, 2015: 325).

İlk başta eğlenme maksadıyla ortaya çıkan bilmeceler, insanların yaşadıkları zaman dilimine ve çevreye yönelik yaratıcılıklarını ortaya koymalarını sağlamıştır. Sadece eğlendirici olmanın ötesinde, düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirmeye yönelik iyi bir araç haline gelmiştir. Bu nedenle, bilmeceler günümüzde bile hem eğlenceli bir aktivite hem de öğretici bir araç olarak varlığını sürdürmektedir (İçel, 2010: 70). Bilmeceler, dilin kullanımında çeşitli söz sanatlarını barındıran ve genellikle tek cevaplı olmasına rağmen bazen çoklu cevapları olan özgün bir edebi tür olarak bilinir (Kılıçarslan, 2015: 132) İ. Başgöz' ün "Türk Bilmeceleri" eserinde bu zenginliği görmek mümkündür. Kimi bilmecelerde soru kelimesi açıkça kullanılırken, bazılarında soru cümlecisi farklı biçimlerde ortaya çıkar. Bu durum, dilin farklı kullanım stillerini anlama ve çeşitlilikle baş etme becerisini geliştirir. Okul öncesinde bilmeceler en sade haliyle kullanılır. Çünkü okul öncesindeki bilmece sorma süreci, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik bir süreçtir. Değişik kültürlerde bilmeceler bulunmakla birlikte, büyük ve köklü kültürler zamanla bu geleneği geliştiren teknoloji ve değişen sosyal koşullara adapte ederek sürdürmüşlerdir. Bilmeceler, geleneksel bir edebi tür olmanın ötesinde, dilin ve düşünce yapısının evrimine de tanıklık eden önemli bir unsur olarak da görülebilir.

Literatür taramasına dayalı olarak derleme çalışması olan bu araştırmada Türkçe dil etkinliklerinden bilmecenin kullanım alanlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma amacına yönelik olarak yazılı materyaller olan bilmece kitapları, lisansüstü tezler, makale, Milli Eğitim okulöncesi etkinlik kitapları, eğitim programları, planlar ve günlük akışlar değerlendirilmiştir.

### **Okul Öncesi Eğitim ve Önemi**

Okul öncesi eğitim kademesi isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 36-72 ay grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitim kurumları, ilköğretim bünyesindeki anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel anaokulları ve kreşler bünyesinde eğitim vermektedirler.

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

Bu kurumlarda Geleceğin öğrencilerinin 21. Yüzyılda gelecek nesillerin kaliteli bir yaşam sürdürüp zorlukları aşabilmeleri için, okul öncesi dönemde sağlam bir temel eğitim almaları gerekmektedir (Güler 2021: 238). Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; Çocukların beden, zihin ve duyu gelişimlerini desteklemek ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamak. Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemek. Onları ilkokula hazırlamak. Şartları elverişsiz olan çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı sunmak. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktadır (MEB, 2024). Bununla birlikte Güncellenen 2024 Okul Öncesi Eğitim Programı, öğrenen odaklı tasarımlar yerine çocuk odaklı bir yaklaşımı benimseyerek ilerlemeci felsefeden esinlenmektedir (MEB, 2024). Bu program, süreç modeline dayanarak yapılandırılmıştır ve 21. yüzyılın birey modelinin geliştirilmesine odaklanmaktadır (MEB, 2024). Bu çerçeve, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, merak, araştırma, iş birliği, empati, iletişim becerileri ve prososyal becerilere sahip, sorumluluk sahibi, hayal gücünü kullanan ve üreten bireylerin yetişmesine hizmet etmektedir (MEB, 2024). Günümüz ihtiyaçlarına uygun eğitim programları, sadece bilgi sunmaktan çok etkili öğrenmeyi esas alıp bu anlayışı benimseyen okul öncesi eğitim programı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur ve çocukları öğrenme sürecinin aktif katılımcıları olarak görür (MEB, 2024). Program, çocukların ilgi, ihtiyaç, yetenek ve özelliklerine uygun kazanımlar içerirken farklı öğretim yöntemleri ve tekniklerinin kullanımına olanak tanıyıp sınıf dışı açık hava etkinlikleri ile yaparak yaşararak öğrenme daha fazla önemsenmiştir (MEB, 2024). Ayrıca, öğretmenin rehberlik rolünü vurgular ve demokratik bir eğitim ortamını teşvik eder. Bu doğrultuda esnek bir yapıda hazırlanmıştır. Bu yaklaşım, geleceğin gereksinimlerine uygun olarak eğitim sunmayı hedefler (MEB, 2024). Okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklar zengin öğrenme ortamlarına sahip olmakla tüm gelişim alanları birbirini destekleyerek üst seviyede gelişir. Özgür öğrenme ortamlarında bilişsel gelişim hızlı gelişim gösterir. Bununla birlikte çocuklar kendini rahat ifade edebilen özgüveni yüksek bireyler olarak yetişirler (Yörükoğlu, 2002: 51). Okul öncesi dönemde edinilen davranışlar bireyin yetişkinlikteki tutum ve davranışlarının büyük bir kısmını oluşturur (Yavuzer, 2004: 9).

### **Bilmeceler ve Gelişim Alanları**

#### **Motor Gelişim**

Bilmeceler her ne kadar yazılı ve sözlü edebiyat ürünü olsa da günümüz eğitim yöntem ve tekniklerinde materyal kullanımında bilmecelerden yararlanılmaktadır. Örneğin bilmeceler dijital oyunlar arasında yerini almıştır (İlgaz & Abay, 2020:5) Dijital oyunlarda çocuklar bilişsel gelişimin yanında

ince kaslarını ve el göz koordinasyonu gerektiren kazanımları yaparlar. Dijital materyallerle yapılan etkinliklerde bilmeceler öğrencilerin bilişsel gelişmelerinin yanı sıra psikomotor becerilerini de gelişmesine katkı sağlamaktadır. Motor gelişim, fiziksel büyümeyle ilişkilidir ve aynı zamanda düşünsel süreçleri de içerir. Bu bağlamda, bedensel uyum ile zihinsel yetenekler deki uyum önemlidir. Bu nedenle, motor becerilerin gelişimi, bedensel ve zihinsel kapasitelerin birleşimiyle şekillenir (Guillaume, 1999; Akın, 2006; Coşkun, 2010). Okul öncesi dönemde, çocukların hareket ve kas gelişmelerini için eğitim ortamlarının uygun fiziksel etkinliklerle programlanması uygun olacağı düşünülebilir (MEB, 2015:2).

### **Sosyal Duygusal Gelişim**

Bilmeceler yazılı olarak bireysel düzeyde etki edebileceği gibi sözel kullanımı ile en az iki kişilik soru cevap etkinliği olarak uygulanabilmektedir. Okul öncesi öğretmeninin bilmece sormada kullandığı sade dil, güzel bir ses tonu ve samimi mimikler kullanıldığında çocukta kendiliğinden bir iletişim başlar. Bu da çocukta bir sosyalleşmenin içine girdiğini gösterir. Çocuklar, çevrelerindeki yetişkinlerin sözlerini, davranışlarını ve mimiklerini dikkatlice gözlemleyerek, bu gözlemleri zihinlerinde depolarlar ve daha sonra bu davranışları taklit ederek iletişim becerilerini geliştirmeye başlarlar. Erken yaşta deneyimlerle öğrenmeye başlamaları, dil ve iletişim yeteneklerini hızla geliştirmelerine katkıda bulunur. Bu süreç, çocuğun etrafındaki yetişkinler ve diğer çocuklarla duygularını ve düşüncelerini paylaşarak ve ifade ederek sağlıklı bir iletişim kurmasına olanak sağlar. Bu şekilde, çocuklar sosyal etkileşimleri yoluyla iletişim becerilerini pekiştirirken, çevreleriyle sağlıklı ilişkiler geliştirme fırsatı bulurlar. Sosyal yetenekler, bireylerin diğer insanlarla ve çevreleriyle olumlu etkileşim içeren çeşitli davranışları içerir. Empati gösterme, grup etkinliklerine aktif katılım, cömertlik, yardımseverlik, iletişim becerileri geliştirme, müzakere etme ve problem çözme gibi yetenekler, sosyal becerilerin çeşitli yönlerini oluşturur (Lynch vd., 2010). Bu beceriler, çocukta sınıf içinde ve sosyal ilişkilerini güçlendirirken aynı zamanda toplumsal uyumu da artırır.

### **Bilişsel Gelişim**

Çocukların bilişsel gelişimi, onların yaşam boyunca karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma ve hayatları boyunca öğrenme süreçlerini sürdürme becerilerini etkiler. Bu nedenle, çocukların sağlıklı bilişsel gelişimi, onların genel yaşam başarısı ve mutluluğu için önemlidir. Bilişsel gelişim, bireyin evreni kavramasında ve öğrenme yolculuğunda nesnel ve sosyal çevresiyle alakalı verileri elde etmesini ve bu bilgileri işlemesini mümkün kılan tüm aşamaları içermektedir (Ulusoy, 1997:3). Zihinsel süreçler birbirleriyle etkileşerek gelişir ve birbirlerini tamamlarlar. Bu gelişimde hiyerarşik bir

dizilim söz konusudur ve her çocuk bu gelişimsel sırayı takip eder. Her evre, bir sonraki aşamanın temelini oluşturur. Bilişsel gelişim, insanın zihinsel kapasitesini genişleten, idrak etme, hafıza, mantık yürütme, öğrenme süreçleri, betimleme kabiliyeti, kavram oluşturma, problem çözme becerileri ve akıl yürütme gibi çeşitli bilişsel özelliklerin karmaşık bir biçimde gelişimini içeren derinlemesine bir süreçtir. Bu süreç, bireyin zihinsel yeteneklerinin olgunlaşmasını içerir, yaşam boyu devam eder ve çevresel etkileşimlerden önemli ölçüde etkilenir (Çapri & Çelikkaleli, 2005: 49). Bilmeceler, sorulan kişide bilinçli bir belirsizlik yaratarak, cevap bulma sürecinde bireylerin bilişsel yeteneklerini değerlendirmek ve eğlence sağlamak amacıyla tasarlanmış sorulardır (Abrahams vd., 2007:119). Çocukların düşünme becerilerini harekete geçirerek, bilişsel gelişimlerini ve yaratıcılıklarını güçlendirir.

Çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan bilmeceler, çocukların duyduklarını anlamlandırmalarına, kavramlar arasında anlamsal bağlantılar kurmalarına ve çağrışım ve benzerliklerden yola çıkarak özgün düşünceler geliştirmelerine olanak tanır (Önür, 2012: 44). Okul öncesi planlarında kullanılan bilmeceler okul öncesindeki bilişsel kazanımlar dikkate alınarak ve çocukların yaş ve gelişim seviyelerine dikkat edilerek planlara dahil edilir.

### **Dil Gelişimi**

Okul öncesi dönemde tüm alanlarda gelişim, hızlı, birbirine paralel ve birbirini destekleyerek devam etmektedir. Dil gelişimi üzerine çeşitli görüşler bulunmaktadır. Psiko-linguistik Görüş, çocukların dil kurallarını doğuştan uygulamaya eğilimli olduklarını savunurken, Davranışçı Görüş, çocukların sözel davranışlarının ödüllendirilerek öğrenildiğini iddia eder. Anlamsal-Bilişsel Görüş, çocukların duygusal deneyimlerinden yola çıkarak dil öğrendiklerini belirtir (Dönmez & Ari, 1987: 37). Dil gelişimi fiziksel, bilişsel ve sosyal faktörlerin birbirleriyle etkileşimleri ile oluşan bir süreç görülür. Okul öncesi çocuklar için dinleme, dil gelişiminin ve bilişsel gelişimin en temel gereksinimi olarak görülür. Anlama ve anlatma becerileri birbiriyle bağlantılıdır Okulöncesi dönemde yapılan eğitsel etkinliklerinin çoğunluğu dinlemeye dayanmaktadır (Köse & Bartan, 2021: 526). Bilmeceler karşılıklı konuşma ve dinleme gerektiren bir edebi tür olması nedeniyle Türkçe dil etkinlikleri kapsamında hazırlanan okul öncesi programlarında yer verilmiştir (MEB, 2024: 97). Okul öncesi çocuklarında İfade edici dil becerilerinin kazandırılmasında diğer çocuk edebi türleri gibi bilmecelerde yer almıştır (Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim Programı, 2024: 47). Okul öncesi eğitimde dil gelişimini destekleyen önemli bir unsur olarak Türkçe dil etkinlikleri de yer almaktadır. Türkçe dil etkinlikleri çerçevesinde, çocukların dil becerilerini geliştirmeye yönelik bir dizi aktivite planlanabilir. Bu

aktiviteler arasında, nitelikli görseller veya çocuk kitapları kullanarak hikaye oluşturma, grup halinde hikaye okuma ve dinleme, sırayla ifade etme, eksik kalan hikaye parçalarını tamamlama, farklı sözcük türlerini ve ekleri doğru bir biçimde kullanma, çocuk dostu terimlerle sözcüklerin anlamlarını bağlam içinde çalışma, parmak oyunları, bilmece ve tekerlemeleri okuma gibi etkinlikler yer alabilir. Bunların yanı sıra, drama ve erken okuryazarlık etkinlikleri gibi Türkçe etkinliklerini destekleyen aktiviteler de entegre edilerek uygulanabilir. Bu yaklaşım, çocukların dil becerilerini etkili bir şekilde geliştirmelerine yardımcı olabilir (MEB, 2024: 94).

### **Bilmecelerin Eğitimdeki Yeri**

Özellikle internetin hayatımıza girmesiyle birlikte teknoloji ve teknolojik aletlerdeki hızlı gelişim, yaşam biçimlerinin farklılaşmasına, hızlı şehirleşme ve modernleşme arzusuna, sosyal ortamların niteliğinin değişmesine ve teknoloji ile bireyselleşmenin öne çıkmasına neden olmuştur. Bu değişimler, dünya genelinde insan ilişkilerini etkilerken, tüm yaş gruplarının ilgi alanlarını ve zevklerini de dönüştürmüştür. Günümüzde insanlar büyük bir kısmını sosyal medyada geçirip günlük işlerini çoğunlukla internet üzerinden gerçekleştirmektedirler (Yangıl & Kerimoğlu, 2014: 342). Eğitim, dönemin şartlarına uygun bir şekilde bireyleri yaşamın gereksinimlerine hazırlama amacını taşımaktadır. Bu amaçlara ulaşmak için günümüzde eğitim kademelerinde, özellikle ahlaki değerleri koruyarak, edebi türlere daha fazla yer verilmektedir. Masal, tekerleme, bilmece gibi edebi türler, özellikle ahlaki değerlerin aktarılmasında etkili bir rol oynamaktadır. Bilmeceler, kültür aktarımında ve yeni bilgi öğretiminde eğitimin her kademesinde kullanılabilen etkili bir edebi türdür. Günümüzde, hızlı değişim ve gelişimlere rağmen bilmeceler, eski önemini kaybetmemiş ve eğitimde günümüz şartlarına uygun yöntem ve tekniklerle okul öncesinden başlayarak kullanılmaktadır.

### **Okul Öncesi Eğitimde Bilmece**

Okul öncesi dönem insan gelişiminin en önemli dönemine gelen bu yaş aralığında. Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 36–69 ay grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak; Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, onları ilkokula hazırlamak, Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak, Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB Okul Öncesi Eğitimi Programı, 2013). Okul öncesi çocukları eğitime ve öğretime teşvik etmenin etkili yolu oyunlaştırmaktır. Bu dönemde çocuklar, oyun yoluyla öğrenmeyi etkili buldukları için sıkılmadan eğlenceli bir şekilde öğrenirler. Ayrıca, oyunlar sayesinde toplumsal kuralları doğal bir ortamda öğrenirler. Okul öncesi eğitim

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

sürecinde çocuklar, ilköğretime hazırlanırken paylaşma, iş birliği yapma, sosyalleşme, birlikte yaşama ve çalışma gibi beceriler kazanırlar. Arkadaşlarıyla yaşanan çatışmaları çözme, ilişki sorunlarını ele alma, kendini koruma ve diğer çocukların haklarına saygı gösterme gibi konularda da deneyim kazanırlar. Tüm bu beceriler, çocukların hayatları boyunca karşılaşılabilecekleri sorunlara çözüm bulmalarına yardımcı olur ve problem çözme yeteneklerini geliştirir. Çocuklar, sosyal ve duygusal olarak güçlü hissettiklerinde, kararlarını kendilerinin verebileceğini kavradıklarında ve olası sorunları aşma becerilerini geliştirdiklerinde özgüvenlerini artırır. Özgüveni gelişmiş bir çocuk, kendini sınıf ve toplum içinde önemli, değerli, yetenekli ve başarılı hisseder. Bilmeceler, çocukların dil becerilerini geliştirmekte, duygu ve hayal dünyalarını zenginleştirmede ve problem çözme yeteneklerini kazanmalarında önemli bir rol oynar. Bilmeceler, çocuklara soru sorma ve cevaplama alışkanlığı kazandırarak sosyalleşmelerine katkı sağlar. Bilmeceleri cevaplamak, çocukların düşünme becerilerini geliştirir ve verilen ipuçlarından yola çıkarak sonuca ulaşmaya çalışmalarını teşvik eder. Okul öncesi dönemde bilmeceler, "Türkçe Dil Etkinliği" kapsamında hikâye öncesi etkinliklerde kullanılır. Bu etkinlikler arasında grup sohbeti, bilmece, parmak oyunu, tekerleme ve şiir bulunur. Türkçe dil etkinlikleri, çocukların tüm gelişim alanlarını destekler. Okul öncesi eğitim kurumlarında günlük akış içinde yer alan bu etkinlikler, çocukların sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine, yeni öğrendikleri kelimeleri doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarına, düşüncelerini ifade edebilmelerine olanak tanır.

### Okulöncesi Çocuklara Yönetilen Bilmecelerin Özellikleri

Eğitim sürecinin etkili bir şekilde planlanması için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından önerilen yönergeler doğrultusunda Öğretmenlerin çalışmalarını aylık dönemler ve günlük planlar halinde planlaması önerilir. Bu plan, öğretmenin çalıştığı çocuk grubunun gelişimini desteklemek amacıyla belirlenen kazanımlar, göstergeler, kavramlar, alan gezileri, özel gün ve haftalar, aile katılımı ve değerlendirme süreçlerini içermektedir (MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013: 5). Aylık planın yanı sıra, günlük eğitim akışı da önemli bir planlama aracıdır. Bu akış, öğretmenin her gün yapacağı çalışmaları düzenli bir şekilde içermekte olup, güne başlama zamanı, oyun zamanı, etkinlik zamanı, günü değerlendirme zamanı, beslenme ve dinlenme gibi rutin etkinlikleri kapsamaktadır (MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013: 50). Bu planlar, öğretmenin öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve gelişim seviyelerine uygun etkinlikler düzenlemesine yardımcı olur. Ayrıca, aile katılımı ve değerlendirme süreçleri aracılığıyla öğrencilerin ilerlemesini takip etme ve destekleme imkânı sağlar. Bu planlama süreçleri, eğitim ortamının kalitesini artırarak öğrencilerin sağlıklı bir şekilde gelişimine katkıda bulunmayı hedefler.

Aylık plan ve günlük plan oluşturulurken Bilmece seçiminde: çocukların yaş grupları göz önüne alınarak seçilmelidir. Bilmeceler, günlük akıştaki diğer etkinlikleri destekleyici nitelikte ve kazanımlara uygunluğu dikkate alınmalıdır. Bilmeceler, çocuğun yaşadığı bölge (şehir, köy, kasaba) ile ilişkilendirilmeli ve yerel bağlamda seçilmelidir. Açık ve sade dil kullanıp, sorular kısa ve tek cevaplı olmalıdır. Ses tonu ve vurguya dikkat edilip, Çocukların dikkatini çekmek ve anlamalarını sağlamak için duygusal bir ton kullanılmalıdır. Çocukların Katılımını sağlamak için, Sorular birkaç kez tekrarlanmalı ve çocuklar da soru sorma sürecine dâhil edilmelidir. Önceden veya yeni öğrenilen bilmeceler belirli aralıklarla tekrar edilip pekiştirilmelidir. Bilmeceler, çocuklarda ilgi ve merak uyandırmalıdır. Kaynaştırma eğitimi alan çocuklar da sürece dâhil edilip ve onların engeline uygun bilmecelere yer verilmelidir. Bu yönergeleri takip ederek bilmecelerin çocukların eğitimine daha etkili bir şekilde katkı sağlaması mümkün olacaktır ( MEB, 2014).

### **Okul Öncesi Eğitimde Bilmecelerde Yer Alan Kavramalar**

Kavramlar, zihnin yapı taşlarıdır. Zihinsel işlevlerin çoğunun gerçekleşmesi için bu yapı taşları kullanılır. Özellikle 4-6 yaş arası kavram öğreniminin hız aldığı döneme denk gelir (Balat, 2003: 16). Yetişkin bireyler çevrelerini, konuşarak, okuyarak, gözlemleyerek öğrenirler. Okul öncesi çocuğu bu dönemde etrafında olup bitenleri oyun yoluyla keşfeder, bilmecelerde bir zeka oyunu olması sebebi ile kavram öğretiminde kullanılan bir edebi türdür. Günlük planlarda kazandırılmak istenen beceri, kazanım ve kavram uyumlu olursa kavram öğretimi pekişir (Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim Programı, 2024: 111). Öğretilmek istenen kavramlar çocukları yaş gelişim düzeylerine uygun olarak seçilmesi kavram öğretiminde önemli bir faktör olarak gözüktür. Okul öncesi program da kazandırılmak istenen ana kavramlar, Renk, Boyut, Yön/Mekânda Konum, Sayı/Sayma, Duygu, Zaman, öğretme isterse kavram ekleyebilir. Okul öncesi Eğitim Programı, 2024: 150). Kavramlarla ilgili bilmece örnekleri: Kar: Kendisi şeker gibi, yakıyor biber gibi? (Başgöz, 1993: 303). Kar: Şekerden aktır, tadı yoktur (Başgöz, 1993: 304). Bulut: Havada uçar kanadı yok (Başgöz, 1993: 108). Gökkuşuğu: Gökte gördüm bir köprü, Rengi var yedi türlü. Ceviz: Dal ucunda, kilitli sandık (Başgöz, 1993: 120) Deniz: Gölgesi köpük yapar, içinde balık yaşar. Çam ağacı: Kıştan kaçmaz, yaprağı uçmaz. Polis: İyileri korur, kötülerini kovalarım. Gemi: Dumanı tüter, isterse gider, balık değildir, denizde yüzer. Mektup: Ne ağzı var ne dili konuşur insan gibi. Radyo: Sesi var canı yok konuşur ağzı (Başgöz, 1993: 470) Renk bilmecelerinde genelde benzetme yapılarak sorulur. Sarı: limonun rengi nedir? Mavi: hem denizin hem gökyüzünün rengi nedir? Kaplumbağa: Karşıdan gördüm bir taş yanına vardım dört ayak bir baş (Başgöz, 1993: 303). Karınca: Dam ardından kervan gider (Başgöz, 1993: 312). Kuş: Dalda durur, elde durmaz. Tarak: Dişi var ağzı yok. Dil: Fırın içinde kürek



(Başgöz, 1993: 172). Kalp: Ben giderim o gider, içimde tık tık eder. Özel gün ve haftalar (anneler günü, Hayvanlar Günü, yeşil ay haftası, kızıl ay haftası, yerli malı haftası, engelliler günü vb.) Anne: O doğurur, büyütür, elimden tutup büyütür. Değerler eğitimi (Bayrak, Atatürk, Vatan Sevgisi, yardımlaşma vb.). Atatürk: Düşmanı kovdu. Cumhuriyeti kurdu. Saat: Ben giderim o gider, kolumda tık tak eder. Birçok kavram da bilmecelerle verilebilir.

### Okul Öncesinde Bilmecenin Önemi

Okul öncesi eğitimde gelişim alanları için belirlenen kazanımların gerçekleştirilmesinde bilmecelerin önemi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan eğitim programlarında da vurgulanmıştır. Sözcük Dağarcığı Gelişimi: Çocuk, bilmeceler aracılığıyla yeni kelimeler öğrenir ve sözcük dağarcığını genişletir (MEB, 2024: 47). Merak Duygusu: Çocuklar yeni öğrendikleri bilmecelerdeki ilk defa duydukları sözcükleri fark eder ve çocukta merak duygusu uyandırır, bilmediği kelimelerin anlamlarını sorar (MEB, 2016). Örtülü Anlam Çözme: Bilmecelerdeki örtülü anlamları anlamaya çalışmak, çocuğun dil becerilerini geliştirir (MEB, 2016). Doğru Telaffuz: Yeni öğrenilen kelimeleri doğru bir şekilde telaffuz etmeyi öğrenir bu da dil gelişimine katkı sağlar (MEB, 2013: 47). Kelimeleri Kullanma Becerisi: Bilmecedeki kelimelerin günlük hayatta cümle içinde kullanılması, çocuğun iletişim becerilerini güçlendirir (MEB, 2013: 47). Dikkat ve Algı Gelişimi: Bilmeceler çözerken çocuk, dikkatini ve algısını kullanarak problem çözme becerilerini geliştirir (MEB, 2013: 118). Sosyal Gelişim: Bilmeceler, çocukların birbirleriyle iletişim kurmasını teşvik eder, grup içindeki sosyal becerilerini destekler (MEB, 2013: 105). Çocukların sözlü anlatım becerilerinin geliştiği ve grup içinde konuşmaya alıştıkları görülmektedir. Sözlü Anlatım Becerileri: Bilmeceler aracılığıyla çocuk, sözlü olarak düşüncelerini ifade etme ve anlatma becerilerini geliştirir (MEB, 2024: 9). Kavram Oluşumu ve İlişkiler: Bilmeceler, çocuğun kavram oluşumu ve ilişki kurma yeteneklerini güçlendirir (MEB, 2016). Yaratıcı Düşünme: Bilmeceler, çocukların yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur (MEB, 2024: 47). Saygı ve İletişim: Konuşma ve dinleme eğitimi, çocuklara kendilerine ve çevrelerindekiilere saygı duymayı öğretir (MEB, 2016). Grup İçinde Güven: Sözel dil becerilerini etkin kullanan çocuklar, grup içinde kendilerini iyi ifade ederler ve sosyal yaşantılarında daha özgüvenli davranırlar (MEB, 2016). Duygu ve Düşünce İfade Etme: Çocuklar, duygu ve düşüncelerini bilmeceler aracılığıyla uygun şekilde ifade edebilme becerisi geliştirirler (MEB, 2016). Kitap Sevgisi: Bilmeceler, çocuklara eğlenceli bir şekilde dil kullanımını keşfettirerek kitap sevgisini kazandırır (MEB, 2024: 95).

Okul öncesinde eğitim de gelişim alanları birbirlerini destekleyerek devam eder. Bilmeceler de çocukların çok yönlü gelişimine olumlu bir katkı sağlar (MEB, 2024).

### **Okul Öncesinde Bilmecelerin Kullanım Alanları**

Bilmeceler, çeşitli etkinliklerle sunulduğunda çocukların farklı becerilerini ve çeşitli gelişim alanlarını destekler.

Kitap merkezlerinde etkinlikler arası geçişler de kullanılmak üzere bilmece kartları bulunur (Tarkoçin ve Kadan, 2017: 149). Bu kartlar görsellerle hazırlanmıştır nedeni, çocuk henüz okuma becerisini kazanmamıştır. Hikâye Dinleme Öncesi veya Sonrasında: Bilmeceler, masal anlatma öncesinde dikkat toplama becerisini geliştirmeye yardımcı olur. Masalların içindeki bilmeceler, masalın sonunu belirleyen önemli unsurlardır (Öztürk, 2005: 1; Güneylı & Alışkan, 2016: 349).

Drama, temelde bir tür oyun biçimidir ve bu nedenle okul öncesi dönemdeki çocuklar, dramayı da oyunlar gibi düşünmektedirler. Çocuklar için drama, oyunla benzerlik gösteren ve onların hayal gücünü ve duygusal gelişimini destekleyen önemli bir etkinlik olarak kabul edilmektedir. (Ulutaş, 2011: 238). Çocuklardan birine bir görsel verilip, öğretmen çocuktan görselin özelliklerini anlatarak arkadaşlarının bilmecenin cevabını bulmasını sağlarlar. Örneğin, eline bir kedi resmi alan çocuk, kedinin özelliklerini drama yoluyla anlatarak arkadaşlarına cevabı buldurabilir. Drama etkinlikleri çocuğun birçok duyusuna hitap ederek dikkat süresini uzatabilir. Drama yoluyla bilmece sorulması, soru cevap ilişkisini daha iyi anlamada etkili olabilir. Eğitimde bireysel farklılıkların varlığı göz önünde bulundurulduğunda, çeşitli metin türlerinin kullanılması, çocukların ilgisini çekmek ve dil etkinliklerine olan sevgilerini artırmak açısından etkili olabilir. Bu doğrultuda, öğrencilerin öğrenme stillerine ve ilgi alanlarına uygun metinler sunularak dil becerilerini geliştirmeye yönelik daha başarılı ve verimli bir eğitim ortamı oluşturulabilir. (Güneylı, & Alışkan, 2016:350).

Fen-Deney Etkinliklerinde, Okul öncesi Öğretmenlerin fen etkinliğine hazırlık aşamasında çocukların ilgisini ve dikkatlerini çekmek için neler yaptıklarına yönelik görüşmelerde Türkçe Dil etkinliğinde kullanılan bilmece, tekerleme, sohbet ve konu anlatımından yararlandıklarını belirtmişlerdir. (Sığırtmaç & Özbek, 2011: 1054). Deney etkinlikleri sırasında malzemelerin bilmecelerle tanıtılması, çocukların merakını ve fikir yürütme becerilerini artırır. Canlıların yaşam döngüsü gibi konularda bilmeceler kullanarak çocuklara bilgi aktarma, fen eğitimini daha ilgi çekici hale getirir. Çocuk edebiyatı eserleri arasında yer alan resimli hikâye kitapları, çocuk dergileri, bilmeceler, şiirler ve parmak oyunları incelendiğinde, temaların genellikle fen

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

ve fenle ilgili konular etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu durum, fen eğitiminde çocuk edebiyatı ürünlerinden etkin bir şekilde yararlanılmasına olanak tanımaktadır (Balat, 2013: 328). Bu edebi eserler, çocukların bilimsel kavramlara olan ilgisini artırmak ve onların öğrenme süreçlerini desteklemek için kullanılmaktadır.

Okuma-Yazmaya hazırlık sayfası ile öğretmen, önceden öğrenilmiş veya yeni bilmecelerle ilgili sorular içeren okuma-yazma sayfaları hazırlayıp, bilmeceleri sorar ve çocuklardan soruları cevaplarını okuma sayfasında görselden bulup işaretlemelerini isteyebilir. Başka bir okuma yazma sayfasında ise bilmece sorusu ve cevabını eşleştirilebilir. Okuma, yazılı sembollerin anlamının kavranması ve bu sembollerin zihinsel olarak bütünleştirilmesi sürecidir (Uludağ & Tuğba, 2020: 23-46).

Kukla yoluyla öğretmen, kukla kullanarak çocuklara bilmece sorabilir. Çocuklara da kukla verilerek bilmece cevapları kuklalar kullanılarak çocuklardan bilmece cevaplarını alınabilir. Kuklalarla etkinlik çocukları karşılıklı iletişime teşvik eder. Özellikle çocuklar görsel algılama diğer duyuvar içinde en etkili algılama olduğu bilinmektedir (Tulukçu, 2004: 36).

Ses Kayıt Cihazı, Özellikle görme engeli olan kaynaştırma eğitimi alan çocuklarda dinleme becerisi ve dikkat geliştirmede etkili bir yöntem olarak ses kayıt cihazları kullanılabilir. Bilmecenin cevabı, ses kaydıyla çocuklara dinletilir. Örneğin, "Sütü var içilmez, eti var yenilmez" bilmecesinin cevabı olan "Eşek" karışık hayvan sesleriyle dinletilerek çocuklardan cevap bulmaları istenir. Etkileşimli tahtalar, birçok duyuya hitap ederek çocukların öğrenmelerini destekleyen etkili bir yöntemdir. Çocuklar, bilmeceleri dinleyerek veya okuyarak cevaplarını etkileşimli tahta üzerinde görsellerle işaretleyebilirler. Örneğin, bir bilmecenin dinletildiği veya okunduğu etkileşimli tahta üzerinde çocuklar, doğru cevabı görsel olarak bulabilir. Sanal gerçeklik, bilgisayarlar tarafından oluşturulan dinamik bir ortam aracılığıyla katılımcılara gerçeklik duygusu veren ve interaktif iletişim olanağı sağlayan bir simülasyon modelidir (Bayraktar & Kaleli, 2007: 2). Dijital materyaller, çocuklara öğrenme süreçlerini daha etkili ve ilgi çekici hale getirme imkânı sunar. Öğretmenler, çeşitli dijital araçları kullanarak bilmecelerle ilgili etkileşimli ve eğlenceli öğrenme deneyimleri oluşturabilirler.

Sınıf İçi ve Açık Hava Oyunları, Dijital Oyunlar ve Zekâ Oyunlarında, Oyun kuralları anlatılırken bilinmeyen kelimelerin bilmeceler aracılığıyla öğretilmesi, çocukların oyunlara daha etkin bir şekilde katılmasına yardımcı olur. Örneğin, satranç öğretiminde (şah, vezir, kale vb.) bilmeceler kullanılabilir. Açık hava oyunlarında ebe seçimi gibi durumlarda bilmece sorusuna doğru cevap veren çocuğun belirli bir rolü üstlenmesi, oyunun daha interaktif ve eğlenceli olmasını sağlayabilir. Aile Katılımı Etkinliklerinde: Ailenin eğitime dâhil edilmesi çocuğun

tüm gelişim alanlarını özelliklede sosyal gelişim alanını önemli ölçüde destekler. Aile katılımı gününde veli sınıfa gelip bilmece kutusu, bilmece kitabı veya bilmecelerle ilgili soru cevap yaptırabilir.

## TARTIŞMA

Yapılan bu araştırmada, Türkçe dil etkinlikleri kapsamında bilmecelerin okul öncesi eğitimde önemi, nasıl uygulanacağı ve okul öncesi çocuklarında hangi etkinlikler yoluyla verilebileceği üzerinde literatür taranarak derleme çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2013), bilmece üzerine yazılan kitaplar, çocuk bilmece kitapları, yüksek lisans tezleri ve makaleler incelenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre yeni güncellenen 2024 okul öncesi eğitim programı da inceleyerek Türkçe etkinliklerine önemli oranda yer verildiğini bu kapsamda sınıf ortamlarında çocuk kitaplarının bulunmasının ve bu kitaplar çocuk edebiyatının resimli öykü kitabı, bilmece, tekerleme, parmak oyunu ve şiir gibi farklı türlerini içermesi gerektiğini belirtir.

Türkiye'de, çocuklara yönelik dil etkinliklerinin etkilerini gözlemlenmeye yönelik yapılan çalışma ve araştırmalar, çocukların gelişim alanları üzerindeki olumlu etkilerini olduğunu göstermektedir. Araştırmaların sonuçlarına göre, farklı materyallerle dil etkinlikleri çocukların özellikle dil, bilişsel ve sosyal gelişimlerini desteklediği görülmüştür. Öncelikle, Şimşek, vd. (2004) ve Çakmak & Yılmaz (2009) gibi araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen çalışmalar, bu Türkçe etkinliklerinin çocukların dil becerileri, bilişsel yetenekleri ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler sağladığını göstermektedir. Öğretmenler, dil etkinlikleri sırasında genellikle kitaplar, bilmece kutuları, okuma-yazma sayfaları, kuklalar, etkileşimli tahta gibi araçları kullanmaktadırlar.

Türkçe etkinliklerini uygulayabilmek için çocukların yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınarak çocuklar kitap merkezlerine yönlendirilip, çocukların kitaplarla tanışıp aralarında bağ oluşmasına fırsat verilmesi çocuğun ileriki dönemlerde Türkçe etkinliklerine ilgisi için önem arz eder. Türkçe etkinlikleri diğer etkinliklerle desteklenip ve bütünleştirilmiş etkinliklerle de uygulanabilir. (MEB, 2024: 95). Çocuklarla birlikte öykü okuma, dinleme ve söz alma gibi etkinlikler, Türkçe programları içinde son derece kritik bir yer tutar. Bu tür aktiviteler, elverişli ve nitelikli görsellerden veya çocuk kitaplarından faydalanarak öykü oluşturma etkinlikleriyle birleştirilebilir. Çeşitli sözcük türlerini ve ekleri doğru bir şekilde kullanma becerisini geliştirmek için öykü, cümle veya şiir tamamlama gibi aktiviteler de gerçekleştirilebilir. Türkçe etkinliklerini destekleyen drama ve erken

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

okuryazarlık gibi uygulamalar da okul öncesi programın temel bir parçasını oluşturur. Parmak oyunları, bilmece çözme, tekerlemeler ve şiirlerin okunması ise çocukların dil yeteneklerini ve yaratıcılıklarını ilerletmede önemli bir rol oynadığını gösteriyor (MEB, 2024). Bu nedenle özellikle hikâye öncesi etkinliklerde çocukların konuyla ilgili grup sohbetinde merak uyandırmak ve dikkat toplamak için dil etkinlikleri içinde bilmece, tekerleme, parmak oyunlarına planlarda yer verildiği görülmüştür (Ünüvar, 2006).

Bilmece ile ilgili yapılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Türkçe Dil Etkinliklerini Gerçekleştirmelerine Yönelik Görüşleri” çalışmasında, Türkçe Dil Etkinliklerine öğretmenlerin %67 haftada her gün, %33 ise haftada 3 gün olarak yer verdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Yine bu çalışmada bilmecelere Türkçe dil etkinliklerinde de diğer Türkçe dil etkinliklerine göre daha az yer verildiği görülmüştür (Köksal vd., 2015: 2189). İncelenen okul öncesi eğitim planlarında Türkçe Dil Etkinliklerine hemen hemen her gün yer verildiği en az 30 dakikalık zaman ayırdıkları görülmektedir. Önceki yıllarda uygulanan günlük akış planlarının değerlendirme bölümlerine bakıldığında, dil gelişimini desteklemede ve kendilerini ifade etmede bilmece sorma etkinliğine çocukların katılımının istekli ve etkin bir şekilde katkılarını değerlendirmeye yazdıkları görülmüştür. Yine günlük akış değerlendirmelerinde öğrencilerin doğaçlama sohbet etmekten keyif aldıkları, öğrenilen her konuyla ilgili bilmece sorma etkinliği çocuklarda kalıcı öğrenmeyi desteklediği sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Okul içi etkinlikler dışında da Eğitim Teknolojileri Ağı Öğretmen ve öğrencilerin etkili bir öğrenme süreci geçirmelerini sağlamak için tasarlanmış dijital bir platformdur. Bu dijital platform, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında kullanabilecekleri zengin ders içeriklerini içerir. Eğitim Bilişim Ağı 2023 yılında tekrar güncellenerek daha zengin içeriklerle öğretmen ve öğrencilere rehberlik etmektedir (MEB, 2023). Konu tekrarları, pratik etkinlikler, çalışma sayfaları ve eğlenceli oyunlar gibi çeşitli öğrenme araçlarıyla her kademede öğrencilere destek sağlar. Okul öncesindeki EBA uygulamaları 2020 yılına kadar öğretmenlerin EBA'ya ödev şeklinde verilen etkinlikleri, öğrencilerin velileriyle yapmaları şeklinde uygulandığı bilinmektedir. Fakat Covid-19 salgınıyla okul öncesinde de EBA aracılığı ile okul öncesi çocukları uzaktan eğitim deneyimi yaşamışlardır. Daha sonra EBA TV aracılığı ile uzman eğitimciler tarafından hazırlanan “TRT EBA Anaokulu” nda “ Dünya ’nın en büyük duvarsız anaokulu” sloganı ile okul öncesi dönemi çocuklarına yaş ve gelişim süreçlerine uygun eğitimler verilmektedir. EBA televizyonundaki eğitimler Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi programı dikkate alınarak yapılmaktadır (Hürriyet, 2020). EBA ’nın okul öncesi içeriğinde Türkçe dil etkinliklerine yer verilmiştir. EBA (2024) Uzaktan eğitim sürecinde ve TRT EBA Anaokulunda Türkçe etkinlikleri kapsamında bilmecelere de yer verildiği

görülebiliyor (Alptekin, 2022: 1-14). Eğitim Bilişim Ağı'nın içeriğindeki bilmeceler çocukların yaş ve gelişimlerine uygun olarak animasyonlarla daha dikkat çekici hale getirilip çocukların erişimine sunulmuştur. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi çocukların seviyelerine uygun bilmece kitapları yayımlamıştır. (Bilmeceler, 2022). Okula yeni başlayan çocuklarda öğretmenler Türkçe dil etkinliklerinde farklı sorunlarla karşılaşabilir. Bunlar çocukta dikkat süresinde eksiklik, sözcük dağarcığının azlığı, konuşma bozuklukları gibi sorunlardır. (Köksal vd., 2015: 2190). Bunlara ek olarak, sınıf içindeki öğrenci sayısının çok fazla olması, fiziksel mekanın yetersizliği, eksik araç-gereçler, öğrencilerin Türkçe etkinliklerine yeterince motive olmaması ve sınıfta farklı yaş gruplarından öğrencilerin bulunması özellikle dikkat çekmektedir (Karaçay, 2004). Bu sorunlar yıl boyu planlı ve öğretmenin özverisi sayesinde yapılacak olan dil etkinlikleri ile en aza indirgenebilecektir.

Yılmaz'ın (2005) gözlemine göre, bilmeceler sadece çocukların bilgi edinme süreçlerini zenginleştirmekle kalmaz; aynı zamanda, bilmecenin içerdiği ipuçlarını izleyerek sonuca ulaşma becerilerini geliştirir. Bu bulgu, eğitimde bilmecelerin kullanımının öğrencilerin kavrama ve problem çözme yeteneklerini güçlendirebileceğini vurgular. Böylece bilmece çözmek, çocukların zihinsel esnekliğini ve problem çözme yeteneklerini artırır, onları eleştirel düşünmeye teşvik eder ve öğrenmeye olan ilgilerini canlandırır (Yılmaz, 2005: 65). Yapılan literatür taramasında bilmecelerin değerler eğitimi ve önemli gün ve hafta öğretimi gibi alanlarda farklı kavramların öğrenilmesinde önemli bir araç olduğu göstermektedir. Karatay'ın (2011) belirttiği üzere, çocuklarda karakter eğitimi, değerlerin önemine odaklanarak gerçekleştirilmektedir. Bu süreçte, çocuklara çeşitli kitaplar, hikayeler, oyunlar aracılığıyla bu değerlerin kazandırılması hedeflenmektedir. Bu materyaller, çocukların duygusal zekalarını ve ahlaki gelişimlerini destekleyerek onların karakter oluşumuna olumlu katkı sağlamaktadır. Bu şekilde, çocuklar hem değerli birer birey olarak yetişirken hem de topluma olumlu katkıda bulunabilecekleri niteliklere sahip olurlar. Toplumunun geleceği olan çocuklarımızı Anadolu masalları ve Dede Korkut hikâyeleriyle buluşturmak amacıyla Öğretmen Yetiştirme (İHA, 2021). Bu proje kapsamında Türkiye'nin her yerinde Anadolu masal evleri açılmış ve özellikle küçük yaş grupları için eğitim-öğretimde yeni bir soluk olmuştur. Bu masal evlerinde masal anlatma, tekerleme söyleme, bilmece sorma ve geleneksel oyunlar oynama konusunda öğretmen ve öğrenciler arasında ciddi ilerlemeler kaydedildiği görülmüştür. Anadolu masallarındaki karakter güçlerinin incelenmesi, eğitim alanındaki uygulayıcılara, okul öncesi dönemden başlayarak çocukların karakter güçlerini geliştirmelerine yardımcı olabilecek uygun içeriklerin belirlenmesinde rehberlik edebilir. Masalların içerdiği karakter örnekleri, çocukların empati, dayanıklılık, cesaret gibi

değerli nitelikleri tanınmasına ve benimsemesine yardımcı olabilir. Bu bağlamda, Anadolu masallarının incelenmesi, eğitimcilere çocukların karakter gelişimini desteklemek için zengin bir kaynak sunabilir (Çetiner & Murat, 2024). Bilmecelerin okul öncesinde kullanılması çocukların zihinsel, dil ve sosyal becerilerini geliştirebilecek bir Türkçe dil etkinliğidir. Yukarıdaki araştırma sonuçları ve tartışmalar dikkate alındığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Çocukların dikkatini çekecek, heyecanlandırarak ve merak uyandıracak, renkli ve ilginç resimlerle, değişik materyallerle yapılmış bilmece kitapları yayımlanabilir. Dijital öğrenme araçlarını bilmecelerin öğretiminde kullanarak öğrencilerin ilgisini ve katılımını artırılıp, interaktif bilmeceler sunan uygulamalar veya çevrimiçi platformlar kullanılabilir. Öğretmenler Türkçe dili etkinliklerini daha etkin kullanmak için farklı kurslara katılarak kendilerini geliştirebilir. Bu önerilerle birlikte, Türkçe dil etkinlikleri ile çocukların öğrenme ve gelişme süreçleri üst düzeyde desteklenebilir.

### KAYNAKÇA

- Abrahams, D.R., & Dundes A. (2007). Bilmeceler (Çev E. Metin) *Millî Folklor*, 19(3), 118-126.
- Akın, S. (2006). Basketboldaki Top Hâkimiyeti Çalışmalarının Öğretilebilir Zihinsel Engelli Çocukların El Beceri Gelişimine Etkisi, (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Alptekin, Z.D. (2022). Eğitim bilişim ağında (EBA) yer alan bilmecelerin eğitimsel açıdan değerlendirilmesi. *Çukurova Araştırmaları Dergisi*, 8(15),1-14.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). Çocuk gelişimi 1, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Argunşah, M., & Güner, G. (2015). *Codex Cumanis*. Kesit yayınları.
- Azar, B. (2013). Dünü-bugünü yarınıyla bilmeceler-Elazığ örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 51-57.
- Balat Uyanık, G. (2003). Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin karşılaştırılması. Hacettepe Üniversitesi.
- Balat Uyanık, G. (2013). Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi, Pegem Yayıncılık.
- Başgöz, İ. (1993). *Türk bilmeceleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları
- Bayraktar, E., & Kaleli, F. (2007). Sanal gerçeklik ve uygulama alanları akademik bilişim 07/IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri Kütahya, 253-259.
- Bilmeceler (2022). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Can Yaşar, M. (2023). Çocukla İletişimin Temel Unsurları. M. Sağlam, Çocuklarla iletişim. Ankara: Hedef CS Yayın.
- Coşkun, A. (2010). Küçük Yaşta Yoğun Spor Yapan Çocuklarda, Bilişsel Yapının ve Motor Gelişimin İnsan Çizim ve Motor Gelişim Testleriyle Araştırılması (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çakmak, T., & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(2), 489-509.
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2005). İlköğretim 1. kademedeki (7-11 yaş grubu) çocukların korunum gelişim düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 48-65.
- Çetin, M., & Çetin, G. (2021). 21.yüzyıl becerileri açısından meb okul öncesi eğitim programına eleştirel bir bakış. 35, 235-255
- Çetiner A, T., & Murat, M. (2024). Okul öncesi ve ilkokul öğrencilerine yönelik derlenen Anadolu Masalları'nda karakter güçlerinin incelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 14, 1208-1228.
- Demirel, N. (2008). Zihinsel engelli çocuklarda denge eğitimi çalışmalarının bazı özbakım becerileri üzerine etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dönmez, N. B., & Arı, M. (1987). 12-30 Aylık Türk çocuklarında dilin kazanılması. *Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2, 36-58.
- EBA (2024). <https://www.eba.gov.tr/arama?q=anaokulu>
- Elçin, Ş. (1983). Türk bilmeceleri. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- ER, H. N. (2008). Zaman kavramıyla zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarında zaman kavramı gelişimine etkisinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Guillaume, M. (1999). Socioeconomic and psychosocial conditions of parents and cardiovascular risk factors in their children. Luxemburg: Acta Paediatrica.
- Güneyli, A., & Alışkan, E. E. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin türkçe dil etkinliklerine ilişkin görüşleri: Lefkoşa örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(3), 348-371. <https://doi.org/10.16916/aded.18285>
- Hürriyet (2020). <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/trt-eba-anaokulu-basladi-41697396>
- İlgaz, İ., & Abay, C. (2020). Türkiye'de yeni medya ortamı ve dijital oyun olgusu. *Yeni Medya Elektronik Dergi*, 4(1), 1-9.
- İçel, H. (2005). Batı Türklerinin dörtlüklerden kurulu bilmeceleri üzerinde bir araştırma (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- İçel, H. (2010). Türk bilmecelerinin şiirsel yapısı. Ankara: Akçağ Yayınları.
- İHA (2021). <https://www.iha.com.tr/haber-milli-egitim-bakanligindan-yeni-proje-anaadolu-masallari-897552>
- İnan, Z. H. (2011). Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemleri (A. Sinanoğlu, Ed.; Ayrıntı Matbaası). Pegem Akademi.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3(4), 263-268.
- Karaçay, Ö. E. (2004). Eğitim ve öğretim (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karakuş, İ. (1997). Çocukta dil gelişimi. *Türk Dili*, 544, 372-379.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 1439-1454.



## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

- Kaşgarlı, M. (1998). Divanü Lûgat-it-Türk Tercümesi Cilt: I-II- III- IV (Çev. Besim Atalay), Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kılıçarslan, R. (2015). Çocuk Edebiyatında Bilmecenin Yeri ve Bir Bilmecce, *International Journal of Language Academy*, 3(4), 129-140
- Komasyon (1991-1992). Karşılaştırmalı Türk Lehçeleri Sözlüğü (I-II), Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Konya, S. (2007). Kubaşık öğrenme etkinliklerinin beş yaş grubu öğrencilerinin özbakım becerilerini gelişimine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Köksal, O., Tükel A., & Duman, A. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin Türkçe dil etkinliklerini gerçekleştirmelerine yönelik görüşleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2180-2194.
- Köse T. B, & Bartan M. (2021). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital öykü anlatımının dinleme becerilerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 54(2),523-527.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- MEB (2015). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi 0-72 Ay Motor Gelişim. Ankara.
- MEB (2006). İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2009). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar). Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2013). Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı
- MEB (2014). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Özel Eğitimde Türkçe Dil Etkinlikleri. Ankara.
- MEB (2016). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Türkçe Dil Etkinlikleri. Ankara
- MEB (2024). Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı
- MEB (2023). <https://www.meb.gov.tr/eba-yenilenen-arayuzuyle-zenginleserek-gucleniyor/haber/31235/tr>
- Mengütay, S. (2005). Çocuklarda hareket gelişimi ve spor. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü Okul öncesi Eğitim Programı (2024). Milli Eğitim Bakanlığı.
- Oktay, A. (2002). Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayınevi, 177.
- Okyay, Ö., & Ogelman, G. H. (Ed.) (2021). Sosyal ve Duygusal Gelişim: Kuramsal bakış açısıyla sosyal gelişim. (s:174). Ankara: Eğiten Kitap.
- Öncül, V. (2022). Çocuk dil ediniminde söz dizimi gelişimi. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (Ö11), 1-14. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1146478>.
- Önür, A. (2012). Türkçe öğretiminde bilmecenin yeri ve önemi. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 2(2), 43-53
- Özkan, U. B. (2021). Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, A. (1985). Türk Anonim Edebiyatı. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.
- Öztürk, A. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ana dili etkinlikleri (1. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

- Sakaoğlu, S. (1995). Azerbaycan ve Anadolu Sahası Bilmecelerinde Görülen Yapı Ortaklıkları Üzerine, İpek Yolu Uluslararası Halk Edebiyatı Sempozyumu Bildirileri 1-7 Temmuz 1993, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları, 491-499.
- Sığırtmaç A., & Özbek, S. (2011). E-Journal of New World Sciences Academy. 6(1), 1040-1056.
- Sinanoğlu, F., & Özbey, S. (2015). Okul Öncesi Eğitim Planları: Aylık ve Etkinlik Plan Örnekleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Sincar, M., & Uygungoz, M. (2023). Okul öncesi dönemde kullanılan erken okuryazarlık materyalleri. *International Journal of Arts and Social Studies*, 6(10), 43-60.
- Şimşek-Bekir, H., & Temel, F. (2004). Almanya’da okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5- 6 yaş grubu Türk çocuklarına uygulanan dil eğitim programının dil gelişim düzeyine etkisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 14-27.
- Tarkoçin, S., & Kadan, G.B.B. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarda bulunan kitap merkezleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 4(12), 143-155.
- Taner, M., & Başal, H. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin göre karşılaştırılması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 395-420.
- TDK (2014). <http://www.tdk.gov.tr> Erişim Tarihi: 02.11.2023.
- Temizyürek, F. (2007). Çocukta dil gelişim süreci. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)* (7), 169-176.
- Tulukçu, Ç. (2004)3-5 Yaş Arası Çocuk Eğitimine Göre Yeni Kukla Öneriler, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi yüksek lisans tezi.
- Türkyılmaz, D. (2007). Türk Dünyasında Bilmeceler, Ankara, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Basılmamış doktora tezi).
- Türkyılmaz, D. (2009). Masal bilmeceler bağlamında Türk masallarında bilmeceler unsurları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (10), 155-164.
- Ulusoy, N. (1997). Kız Meslek Liseleri uygulama anaokullarına devam eden 3-6 yaş grubundaki çocukların bilişsel becerilerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Usta, E. (2024). Erken çocukluk dönemi sosyal gelişim ve iletişim becerilerinin anneye ait değişkenlerle incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uludağ, G. T. (2020). Erken okuryazarlık eğitimi. Ankara Nobel Yayıncılık 1,25-46.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 6,233-342.
- Ünüvar, G. (2006). Eğitim ve öğretim. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Vygotsky, L. S. (1965). Thought and language. United States of America: The Massachusetts Institute of Technology.
- Yangil, M. K., & Kerimoğlu, C. (2014). Bilmecelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 341-354.
- Yavuzer, H. (2004). Çocuğunuzun ilk altı yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

Yavuzer, H. (2010). Ana-baba okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2015). Çocuk psikolojisi (38. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, S. (2005). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarına zaman kavramı öğretilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Yörükoğlu, A. (2002). Çocuk ruh sağlığı. İstanbul: Özgür Yayınları.

### Etik Beyan

“Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi” başlıklı makalenin yazım sürecinde bilimsel kuramlara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuştur. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Herhangi bir çatışma durumu söz konusu değildir.

## EXTENDED SUMMARY

This study was conducted for the use of riddles, which are important examples of Turkish oral culture, in preschool. The formation and historical development of riddles were investigated. The importance and usage areas of riddles in education were examined. Riddles represent an important tradition that witnesses the development of language and thought structure. This study focuses on the diversity and importance of riddles as anonymous folk literature. Studies on riddles in Turkic-speaking peoples and Turkey are analyzed, and authors and researchers emphasize the origins, diversity, and cultural significance of riddles. The use of riddles in language teaching and children's literature is also included. The text explains how riddles have evolved, how they have been passed down as a cultural heritage, and how they still exist today.

The literature review suggests that riddles are an important tool for learning different concepts in areas such as values education and teaching important days and weeks. According to Yılmaz's (2005) observation, riddles not only enrich children's knowledge acquisition processes but also improve their ability to reach conclusions by following the clues contained in the riddle. This can be said to emphasize that the use of riddles in education can strengthen students' comprehension and problem-solving skills.

Pre-school education covers children between 36-72 months. Its aims include supporting children's development and preparing them for primary school. The updated 2024 program adopts a child-centered and progressive approach. Active participation of children in the learning process and

different teaching methods are important. The program focuses on the development of skills such as problem-solving and creative thinking. In addition, the guidance role of the teacher is emphasized and a democratic environment is encouraged. This program aims to provide an education appropriate to the needs of the future.

In this study, the document analysis method, one of the qualitative research methods, was used. In this framework, written materials of the purpose of the research in this context, the Ministry of National Education Preschool Education Program (2013 and 2024), books on riddles, children's riddle books, master's theses, and articles were examined.

According to the results of the research, the newly updated 2024 preschool education program was also examined and it was stated that Turkish language activities were included to a significant extent, in this context, children's books should be available in the classroom environment and these books should include different types of children's literature such as illustrated storybooks, riddles, rhymes, fingerplays, and poems. In order to implement Turkish activities, children should be directed to book centers by taking into account the age and developmental levels of children, and giving children the opportunity to meet books and create a bond between them is important for the child's interest in Turkish activities in the future.

In the preschool education plans examined, it is seen that Turkish Language Activities are included at least three days a week and at least half an hour. Looking at their daily evaluations, it was concluded that riddles were also effective in Turkish language activities, as it was written that they actively participated in the activity of asking riddles to support language development and expressing themselves. It was concluded that students enjoyed improvisational conversations. In general, it was concluded that the activity of asking riddles about every subject learned in a conversational atmosphere with students supports permanent learning in children.

Considering the above research results and discussions, the following recommendations have been developed:

Riddles made with colorful and interesting pictures and different materials that will attract children's attention, excite and arouse curiosity can be preferred. Determining objective and measurable criteria to evaluate how well students solve riddles and how well they solve them, and using appropriate measurement tools to evaluate students' problem-solving skills, logical thinking skills, and cooperation skills can help to fill a healthy portfolio at the end of the year. Digital learning tools can be used to increase student interest and engagement by using digital learning tools to

## Bilmecelerin Okul Öncesi Eğitim Kademesinde Kullanım Alanlarının İncelenmesi

teach riddles, such as apps or online platforms that offer interactive riddles. Students can be encouraged to solve riddles in groups. Teachers can improve themselves by attending different courses to use Turkish language activities more effectively. Riddles can contribute to the learning process of preschool children pleasantly and effectively. With these suggestions, children's learning and development processes can be supported at a high level with Turkish language activities.



## The Contribution of Corpus Linguistics to Language Teaching

### Abstract

With the advancement of technology in our age, language analysis have gained a new dimension. Computational linguistics uses computer as tools for language analysis. The use of corpora in language studies and analysis contributes to faster, high-quality and more effective results in the fields of language teaching and lexicography. Corpus linguistics conducts language studies by examining examples based on natural language use. Consequently, it provides frequency information on specific language uses by applying quantitative methods to electronically processed texts.

In this study, we use corpus linguistics to examine the usage forms of the Kyrgyz word "söz/word" within the lexicon, including compound verbs, compound words, noun phrases, fixed expressions, and idioms). It is anticipated that teachers in the field of language teaching will find it easier to use word groups derived from corpus linguistics studies rather than relying on annotated or thematic dictionaries.

The data obtained from corpus linguistics analyses of the usage forms of "söz/word" in Kyrgyz is expected to contribute to practical studies aimed at developing comprehension skills (reading, listening) and expressive skills (writing, speaking) in language teaching. The lexical items formed with "söz/word," which appear as entries in Kyrgyz dictionaries, were derived from the "Kyrgyz Corpus" ([https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/)) developed by Saarland University in Germany.

**Keywords:** corpus linguistics, 'word' in Kyrgyz, vocabulary teaching, Kyrgyz corpus.

## GİRİŞ

Dilbilimin genel çerçevesinde sesbilim, biçimbilim, sözcükbilim, sözlükbilim, sözdizimi, edimbilim (pragmatics), göstergebilim (semyoloji) ve anlambilim gibi alanlar yer alır. Ayrıca bürünbilim denen dilin ton, ezgi, vurgu, uzunluk gibi boyutlarını inceleyen bir alan da dilbilimin önemli alt dallarındandır. Bunlar parçalanabilir dil yapıları olarak incelenemeyen konuşma hususiyetleridir. Bürünbirimler, söz zincirinde tek parçaya indirgenemedikleri için '*parçalar üstü yapılar*' olarak tanımlanır (İmer, Kocaman, Özsoy, 2013, s. 217'den akt: Karaca; 2017). Dil, seslerden örülü bir yapı olduğu için yazıdan önce vardır. Anlamlandırmada ve anlam belirlemede her dilin kendi sesleri; vurgu, ezgi ve tonlaması etkilidir. Sesi olmayan yalnızca yazı dili olan bir dilin işlevselliğinden söz edilemez. Dildeki seslerin birbiriyle uyumu, ses olayları ile kök ve gövde hâlindeki kelimelerin cümleye, metne ve genel olarak anlatım bütünlüğüne dönüşmesinin belli başlı kuralları vardır.

Dil alanında üslup bilim edebiyatın araştırma alanında yer almakla birlikte temel malzemesi dildir. Sesler, kelimeler, cümleler, metinler/yazılı ve sözlü anlatımlar bağlamsal açıdan pek çok yönüyle incelenir.

Dilbilim alanında yapılan çalışmalar ihtiyaçlara göre çok hızlı gelişmekte ve modern teknolojinin de katkısıyla bu alandan daha verimli sonuçlar alınmaktadır. Bilgisayar teknolojisine bağlı yazılımlar sayesinde “hesaplamalı dilbilim” ortaya çıktıktan sonra dilbilimciler, dil çözümlerinde bilgisayarı bir araç olarak kullanarak derlem çalışmalarında önemli derecede etkin rol oynamaya başlamışlardır. Yıllarca alın teri dökerek mekanik yollarla elde edilen bilgilerin, bulguların ve bunların sonucunda yapılan değerlendirme ve yorumların bilgisayar teknolojisini gelişmesiyle “derlem dilbilim” diye bir çalışma alanını doğurmuştur. “Derlem dilbilim, doğal dil kullanımlarına dayalı örnekleri alarak dil incelemelerini yapmaktadır. Derlem dilbilimi, bilgisayar ortamında ayrıntılı biçimde işlenmiş metinleri nicel yöntemler yoluyla çeşitli dil çalışmalarında kullanmak amacıyla kelimelerin sıklık bilgilerini de ele alır. Derlem dilbilimi çalışmalarında milyonlarca kelimededen oluşan belirli bir dil kullanımını temsil eden, dil içi ve dil dışı ölçütlerine referans olan araçları tespit eder ve ardından kullanılan kelimelerin eşdizimlerini gösterir.

Derlemler, yazılı ve sözlü veriler bir araya getirilerek oluşturulmaktadır. Boyut ve yapı bağlamında derlemler ikiye ayrılmaktadırlar: Bunlar; hazır derlemler ve özelleşmiş derlemlerdir. Hazır derlemler, çoğunlukla akademik gruplarca oluşturulmakta ve dili bir bütün olarak ele almaktadır. Diğer derlem türü ise küçük boyutlu ve dilde belirli bir türü içermektedir. Araştırmacı bunu sınırlı bir bağlamdaki dili incelemek amacıyla kendi hazırlamaktadır (Deignan, 2006; Akt: [www.dilbilimderneği.org/derlem-dilbilim/](http://www.dilbilimderneği.org/derlem-dilbilim/) – 01.04.2024)

Derlem dilbilimin önemli konularından biri de açıklamadır. Derlem açıklaması, derlemdeki veriyi, dilbilim açısından çözümlene yapılarak açık, anlaşılır ve ait olduğu kelime türüne göre tanımlamak demektir. Kelime türü açıklaması yapılmamış olan kelimelerin çok anlamlı veya sesteş olması ya da tamlamalarla birlikte kullanıldığında anlamının ve türünün anlaşılması söz konusu olduğu durumlarla karşılaşmak mümkündür. “Sağ” kelimesi; diri, yaşayan anlamında bir sıfat iken, yön bildiren bir zarf görevinde olduğunu da görürüz. Türkçede bir kelime, cümle içindeki yerine göre, ad, sıfat veya zarf da olabilir. Bu tanımlamalar milyonlarca kelimededen oluşan metinler içinden bulunur ve açıklamaları yapıldıktan sonra hazır biçimlerini kısa sürede eşdizimli olarak elde edilebilir. Elde edilen söz varlığı metin oluşturmada, bağlamsal örnekler yoluyla dil öğretiminde kullanılabilir.

Bir dil kaynağı olarak derlem, belli amaçlar temelinde yapılandırılmış metinler/konuşmalar bütünüdür. (Aksan vd. 2014: 723). Derlem dilbilim, doğal dil verisini inceler. Dilbilimsel çözümler yoluyla kelimelerin kullanım sıklıklarına göre dildeki eğilimlerini betimleyebilmemize yarar. Her alandan yazılı ve sözlü anlatımla ilgili söz varlığının tespit edilmesiyle dildeki anlatım gücünün de ortaya çıkmasına yardımcı olur.



Günümüzde tanık toplamak, kişisel bilgilere dayanmak, fiş indeksi oluşturmak vb. uygulamaların sözlük oluşturmada işlevi olmayan yöntemler olduğu kabul edilmektedir (Atkins vd. 1995: 85; Akt: Özkan). Çünkü modern teknolojinin imkanları yerine kişilerin eliyle yapılan çalışmalar kısır ve yetersiz kalmaktadır. Derlem içinden bir kelimenin kullanıldığı metinleri, cümleleri ve hangi anlamlarda kullanıldığını bilgisayar aracılığıyla çok kısa zamanda tespit etmek mümkünken elle yapılan çalışmalar uzun bir zaman ve emek ister.

Bu çalışmada Kırgızca derleminde yapılan çalışmalardan yararlanarak elde ettiğimiz “söz” kelimesiyle oluşan söz varlığı verilerinin Kırgızcanın öğretimine ve Kırgız sözlükçülüğüne ne gibi katkısı olabileceği değerlendirilmiş ve şu düşünceler ön görülmektedir:

- Hem ana dili olarak hem de yabancı dil olarak Kırgızca öğretiminde düzeylere uygun okuma-anlama ve dinleme anlama metinlerinin hazırlanmasına,
- Derlem çalışmalarıyla oluşan verilerin beceriye dönüştürülmesiyle sonra sözlü anlatım ve yazılı anlatım becerilerinde de kullanılmasına,
- Kırgızcanın anlatım gücünün fark edilmesine, bilimsel, edebî veya resmî yazı türleriyle ilgili metin oluşturulmasına,
- Sözlüklerde bulunmayan ya da yeni oluşan söz varlığı öğelerinin bağlamsal anlamlarının kavranmasına katkı sağlayacaktır.

## YÖNTEM

Çalışmayla ilgili kaynak taraması yapılarak konuyu içerik bakımından yeterli derecede temsil edebilecek sözvarlığı tespit edildi. Derlem Dilbilim çalışmalarında Almanya Saarland Üniversitesi'nin alt yapısını hazırladığı, Dr. A. Kasiyeva'nın projesini yürüttüğü “Kırgız Derlemi” verilerinden yararlanarak yaptığımız çalışmada ([https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/)) “сөз /söz” maddesi ile buna bağlı alt maddelerde yer alan kavram alanıyla ilgili deyimler, atasözleri, birleşik kelimeler toplandı. Toplanan öğeler içerik analizi yöntemiyle tasnif edildi, sayıları ve nitelikleri açıklandı. Deyimler “söz” kavramıyla başlayanlar ile diğer kelimelerle başlayan türleriyle ve alfabetik sıraya göre tasnif edildi. Deyimlerin ve atasözlerinin özellikleri ile birleşik kelimeler betimleme yöntemiyle açıklandı, daha geniş açıklama gerektiren durumlarda yorumlama yöntemine başvuruldu.

## Evren ve Örneklem

Kırgızca sözlüklerde madde başı olarak yer alan “söz/сөз” kelimesiyle oluşan söz varlığı öğeleriyle Derlem Dilbilim çalışmalarında Almanya Saarland

Üniversitesi'nin alt yapısını hazırladığı, Dr. A. Kasiyeva'nın projesini yürüttüğü "Kırgız Derlemi" verilerinden yararlanarak yaptığımız çalışmada ([https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/)) söz varlığı tespiti alanında önemli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamızın evreni 3 milyon kelimedenden ibaret Kırgız derlemidir.

### BULGULAR

Çalışmamızın örneğini oluşturan "cə3/söz" kelimesinin Kırgızcanın bütün söz varlığı içindeki kullanım biçimlerinin derlem dilbilim incelemeleriyle tespit etmekle dil öğretiminde yazılı ve sözlü anlatım becerisi kazandırmaya yönelik etkinler, okuma metinleri ve konuşma konusu oluşturmaya katkısı olacağı düşünülmektedir.

"Dil, "insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, doğal bir araç, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir kurumdur" (Ergin 1980: s. 3). Son dönemlerde dilin nasıl tanımlandığından çok dilin işlevsel özellikleri ön plana çıkmıştır. Dille ilgili araştırma ve geliştirme sürecinde işlevsellikten öteye de yeni buluşlar gerçekleştirilebilir. "İnsanın dış dünyayla ve öbür bireylerle ilişkilerini yansıtan ve biçimlendiren, düşünceyle birlikte tüm ruhsal ve toplumsal kişiliğini oluşturan dil, gerçeklik ya da nesnel üstünde etki aracı olduğu gibi, kimi yönleriyle de başkalarını etkileme, yönlendirme, yöneltme aracıdır da...Nesnel gerçekliğin öznel biçimde algılanış ve anlatılışını sağlayan bir çerçeve, bir tür düşünsel yapı sunar. Yansıtıcı olduğu kadar, yaratıcıdır da...." (Vardar, 1982; s.13.). İnsanın diğer canlılardan en önemli üstünlüğü akli ve dilidir. İnsanlar, duygularını, düşüncelerini, tasarımlarını, yorumlarını, geçmişteki yaşantılarını, geleceğe dönük hayallerini, anlamaya ve anlatmaya dayalı beceriler yoluyla dile getirir. Böyle bir durumdayken insanın bir anda dilsiz bir canlı olması durumunda diliyle birlikte nelerin de yokluğuna sebep olacağını düşününce dilin değeri, görevi, işlevi daha iyi anlaşılır. Dil işleyen bir makine, canlı bir varlık, hareket eden bir araç, uçan bir kuş ya da yüzen balık gibidir. Makinenin nasıl işlediğini, canlı varlığın biyolojik niteliklerini, aracın nasıl hareket ettiğini, kuşun nasıl uçtuğunu ya da balığın nasıl yüzdüğünü anlamak gerekir. Bunları anlamaya çalışmak kuramsal dilbilimin temel araştırma konusudur. Bununla birlikte, dil pek çok farklı konuyla da ilişkilidir. Sözelimi, dilin biyolojik ve nörolojik bir temeli vardır, toplumsal bir olgudur, biliş ve düşünce ile ayrılmaz biçimde ilişkilidir ve tüm bunlar dilbilimin disiplinlerarası çalışma alanlarına yalnızca birkaç örnektir. Ayrıca kuramsal çalışmaların uygulamaya aktarıldığı dil öğretimi, çeviri ve doğal dil işleme gibi çalışmalar ise uygulamalı dilbilim çalışmalarına örnek olarak sunulabilir. İşte dilbilim tüm bunları kapsayan bir

bilim dalıdır. (Aksan; 2015, Başkan; 2003, Fromkin, V., Rodman, R. ve Hyams, N.;2014, Kıran, Z. ve Eziler Kıran, A.;2018, Uzun, N. E.; 2004, Yule, G.; 2014; Akt: (<https://www.dilbilimderneği.org/dilbilim-nedir/> E.T. 01.04.2024).

Derlem dilbilim çalışmalarının dil öğretimine katkıları üzerine yazılmış bazı çalışmalar şunlardır:

Koca, F. (2021) Yabancı Dil Öğretiminde Derlem, Derlem Dilbilimi ve Veri Yönlendirmeli Öğrenim Yaklaşımı; Kaya, B.F. (2021) Öğrenen Derlemlerinin Dil Öğretiminde Kullanımı Üzerine Kuramsal Tartışmalar; Aksan, Y. ve Uçar, A. (2012) Türkçe Sözvarlığının Öğretiminde Derlem Kullanımı- Türkçe Ulusal Derlemi Örneği, Özkan, B. (2020). Terim Bilim Çalışmalarında Derlem Kullanımı ve “Kendi Kendine Derlem Oluşturma Platformu” Terim Bilim Modülü; Çelik, S., Keser, H. (2010). Veri Yönlendirmeli Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Sözcük Edinimleri Üzerindeki Etkisi.

“British National Corpus (BNC), İngiliz İngilizcesine yönelik hazırlanmış, %10’u sözlü veriden, %90’ı yazılı veriden oluşan 100 milyon sözcüklük bir derlem (Meyer, 2002). Türkçe derlemler ise Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) (Aksan vd., 2012). TUD, 50 milyon sözcükten oluşan 1990-2013 yıllarını temsil eden büyük ölçekli ve dengeli bir derlem. Metinler topluluğunun derlem olabilmesi için makine tarafından okunabilmesi, özgün metinler içermesi ve bir dili veya dil değişkesini temsil etmesi gerekmektedir (McEnery vd. 2006: 4-5). Ayrıca, derlemin dengeli olması güvenilirliğini arttırmaktadır (Hunston, 2008).” (<https://www.dilbilimderneği.org/derlem-dilbilim/> – 01.04.2024).

Türkiye’de Türkçe, Kırgızistan’da Kırgızca derlem dilbilim araştırmalarından yararlanarak dil öğretimi alanına katkı sağlayan bilimsel çalışmalar yeterli değildir. Bu alanın imkanlarının farkında olan araştırmacıların materyal geliştirme becerisi de olması gerekir.

“Türkiye’de son yıllarda dilin özel veya değişik amaçlarla derlem sistemi hazırlanmıştır. Türkçe kelime kullanımlarını belirlemede referans olabilecek Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) TÜBİTAK tarafından 108K242 proje numarasıyla ile desteklenmiştir (Aksan vd., 2012; Aksan, Özel, Yılmaz, Demirhan, 2016). TUD 50 milyon sözcükten oluşan, %98 yazılı, %2’si sözlü Türkçenin kullanımlarından toplanan örnekleri içeren; veri tabanı olabildiğince farklı konu alanı ve metin türlerinden 1990-2013 yıllarına ait örneklerin oluşturduğu dengeli ve dili temsil gücüne sahip bir derlem özelliğini taşır. (<https://www.dilbilimderneği.org/derlem-dilbilim/> E.T: 01.04.2024)” Derlem dilbilimi çalışmalarında sürecin doğru işlediği görülmektedir. Ancak bu çalışmalardan yararlanması gereken alan uzmanları; sözlükbilim üzerinde çalışanlar, metin yazarları, dil öğretimi öğretmenlerinin farkındalık oluşturması ve gereği kadar ilgili olması beklenmektedir.

Almanya Saarland Üniversitesi'nin alt yapısını hazırladığı, Kasiyeva'nın projesini yürüttüğü “Kırgız Derlemi ([https://corpora.clarind.unisaarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarind.unisaarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/) içinde tespit ettiğimiz kelime türleri; ad, sıfat, zarf, fiil, birleşik fiil ile deyimler, atasözleri, birleşik kelimeler, isim tamlamaları Kırgızca sözlüklerde bu kadar ayrıntılı ve tasnif edilmiş olarak bulunmamaktadır. Farklı sözlüklerdeki çalışmalar sayılarla ifade edilmiştir.

Dil derlemi çalışmalarının temel amacı yapılandırılmış metin üretmek, değişik edebî yazılı ve sözlü verilerden toplanmış yüz binlerce kelimedenden yepyeni eser oluşturmak, dilin her türlü alanıyla ilgili sorgulamanın yapılabileceği malzemeyi hazırlamaktır. Derlem dilbilimsel çalışmalarla dilin bugüne kadar değişik yöntemlerle görülemeyen özelliklerini tespit etmek mümkündür. Derlem dilbilimi çalışmalarıyla elde edilen verileri ([https://corpora.clarind.unisaarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarind.unisaarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/)) adlı sayfadan tarama sonucunda elde ettiğimiz kelimeler, aşağıda Latin harfleriyle yazılmıştır. Derlem dilbilim çalışmasıyla Kırgızcada “söz” kelimesiyle oluşan söz varlığı öğeleri şunlardır:

- ...-dan söz başta-
- ...-ga söz jetpeyt
- açık söz
- Adamzaadanı cakşı söz atınan tüşüröt, cakşı ookat cibitet
- ak söz
- akıl söz kaltır-
- anık söz
- ar kıl söz
- arabça söz
- arzan söz
- aşıkça söz
- ayırım sözdör
- aytılar söz
- aytkan söz
- balakettüü şumduk söz
- baş söz
- bayırkı söz
- beker söz
- bir ele söz
- bir söz menen
- bir söz menen aytkanda
- bizdin söz
- bolbogon söz
- cakşı söz
- cakşı söz canga kubat
- calgan söz
- caman söz
- caşırın söz
- cılma söz arkıluu
- cıluu söz
- cıluu söz cumşartat , cakşı söz can eritet
- cumşak söz
- cüyölüü söz
- çal söz
- çın ubada bayloo söz
- çogool söz
- çoro degen çogool söz
- degen söz
- eki ooz aytım söz
- eki ooz söz
- emiki söz
- eñ akırkı söz
- eski söz
- ıras söz
- ıyık söz
- kalpıs söz
- kalpıs söz bolmok
- kanday söz
- kara söz
- kara söz türündö bayandoo

- kasieti küçtüü cöz
- katuu söz
- kıcı söz
- kıyla söz
- kıyşık - kıya söz
- kızık söz
- kinee söz
- kiriş söz
- kooptuu söz
- kökjal erden söz kozgo-
- köñülündö jürgön söz
- köp söz
- körköm söz
- körköm söz çeberi
- körköm söz önörü
- kulagina söz kir-
- kurç söz
- kurgak söz
- kuru söz
- küñkül - mıñkıl söz
- maani tuyguzgan söz
- mazak söz
- narkı söz, berki söz
- nuska söz
- oozuna söz kirbey
- oozuna söz kirbey otur-
- orçunduu söz
- oylop aytkan söz
- öngö söz kel
- Özüm ölsöm söz kalat.
- salam söz
- sıykırluu söz
- söz açık
- Söz- adam akıl sezimin, oy cügürtüüsün çağıldırucu keremet nerse
- söz akırın küt-
- söz akırına kara-
- söz akırına ula-
- söz aralaştır-
- söz aralaştırırbay
- söz arası
- söz ayagı
- söz aykaşı
- söz ayıl-
- söz bar
- söz başta-
- söz bayanı
- söz ber-
- söz bilbe-
- söz bilbegendik
- söz bol-
- söz çigar-
- söz çigara albay
- söz erkindigi
- söz ığı
- söz imer-
- söz jalga-
- söz jalgan-
- söz jalgaşıp ün çigar- ...
- söz jetkir-
- söz jetpeyt
- söz jıldırıp otur-
- söz jılımda-
- söz jiber-
- Söz jok!
- söz jönöt-
- söz jüyösü
- söz kadırın bil-
- söz kadırın bilbe-
- söz kal-
- söz karı-
- söz katpay
- söz kayrı-
- söz kaytar-
- söz kel-
- söz kezeği
- söz kıyışkan jer
- söz koş-
- söz koşpoo
- söz koygonsup kal-
- söz kubattaş-
- söz kulagina iline kal-
- söz kura-
- söz küt-
- söz maanisi
- söz mañızı
- söz menen jer-
- söz menen jetkire albay tur-
- söz menen tüşündürüü
- söz muyutu
- söz oktollu

## Derlem Dilbilim Çalışmalarının Dil Öğretimine Katkısı

- söz oylop tap-
- söz önörü
- söz öttü söökkö!
- söz sagınıp kal-
- söz sal-
- söz salıp
- söz salmaktay bil-
- söz sarkeldesi
- söz süylö-
- söz süylöçü
- söz şak dey tüş-
- söz şiresi
- söz tap-
- söz tara-
- söz tart-
- söz tınşa-
- söz tilinin uçunda
- söz tiy-
- söz tiygendey
- söz tizmekteri
- söz törkünü
- söz törkününö maaşır bol-
- söz tügön-
- söz tüşüp kal
- söz tüyünü
- söz uçur-
- söz uguz-
- söz uk-
- söz ula-
- Sözdü söz kelgende aytpasa söz atası ölot.
- sözdü şar dep kes-
- sözgö kulak sal-
- sözgö takalıp kal-
- sözsüz boluuçu oy
- şagdam söz
- taandık söz
- tattuu söz
- ukkan söz
- uluu söz
- uşul söz
- uu söz
- zaar söz
- zap söz
- zarıl söz

Derlem dilbilimi çalışmalarıyla “söz” kelimesinin kullanıldığı eşdizimler, sözvarlığı öğelerinin sayısı 185’tir. Bunlar birleşik fiiller, birleşik kelimeler, atasözleri, deyimler ve kalıp sözlerden oluşmaktadır.

Kırgız Tilinin Tüşündürmө Sözdüğü (2019, II. Cilt, s. 403-405)’de yer alan “söz” kelimesinin geçtiği kelimeler ve söz öbeklerinin sayısı ise aşağıda belirtildiği gibi- 36’dır:

- söz atası ölüü
- söz aykalşı
- söz bağıtı
- söz baylaşuu
- söz bayloo
- söz berüü
- söz ceböö/kep ceböö
- söz ıñgayı
- söz karmatuu
- söz katuu
- söz kayruu
- söz oñtoyu
- söz tiygizüü/kep tiygizüü
- söz udulu
- söz uloo
- sözgö alarlık
- Sözgö caraşa söz aytpasa, sözdün atası ölot.
- sözgö cıgıluu
- sözgö kirböö
- sözgö konok berüü
- sözgö sarañ/kepge sarañ
- sözgö sındıruu
- sözgö sököt boluu
- sözgö söltük boluu
- sözgö söltük kılıu/kepge söltük kılıu
- sözmö-söz
- sözü boluu
- sözü ötüü
- sözü suu keçpöö

- sözü üçöt boluu
- sözün makul tabuu
- maanilüü söz dep eseptöö
- sözün üçöt kılıuu
- sözü şilesinen çığa tüşüü
- sözü şibege menen sayganday uguluu
- sözü eki bolboo
- sözün çerге таştaboo
- sözün cönötpöö
- sözün süylöö
- sözünön çıkpoo

Derlem dilbilim çalışmalarından yararlanarak yazılan sözlük olan “Ankoğlu, E., Alimova C., Askarova, R., Selçuk, B.K. (2017) Kırgızca -Türkçö Sözdük (Kırgızca-Türkçe Sözlük) I-II. Cilt, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları, s. 1847-1853, II. cilt” adlı eserde Kırgızca “söz” kelimesiyle oluşan 93 kelime, birleşik fiil, birleşik kelime, kalıp söz, atasözü ve deyim” vardır

- söz al-
- söz arabızda kal-
- söz atası
- söz atası öl-
- söz aykalışı
- söz aykaşı
- söz ayt-
- söz başlaş-
- söz başta-
- söz bayla-
- söz baylığı-
- söz ber-
- söz bermetteri
- söz biröö, kulak eköö
- söz bol-
- söz casa-
- söz casoo
- söz casooçu müçö
- söz cebe-
- söz cebegen
- söz cetpeyt
- söz cok
- söz çeberi
- söz çıgar-
- söz çıgarba-
- söz erkindigi
- söz karmat-
- söz kat-
- söz kayrı-
- söz kel-
- söz kelbe-
- söz kıl-
- söz kötör-
- söz kötörö alba-
- sözgö aldır-
- sözgö aldırbağan
- sözgö cıgıl-
- sözgö kal-
- sözgö kel-
- sözgö saran
- sözgö sındır-
- sözgö sököt bol-
- sözgö sököt boluş
- sözgö söltük kıl-
- sözgö söltük, kepke kemtik bol-
- söz kötörömü cok
- söz kötörömdüü
- söz madaniyatı
- söz narkı
- söz oyunu
- söz özgörtüüçü müçö
- söz salmagı
- söz talaş-
- söz taşı-
- söz tiy-
- söz tiygiz-
- söz türkümü
- söz uçğu
- söz uçğun ula-
- söz udulu kel-
- söz uduu
- söz uk-
- söz ula-
- söz ustati

## Derlem Dilbilim Çalışmalarının Dil Öğretimine Katkısı

- sözdük
- sözgö al-
- sözgö alakısı-
- sözgö alarlık
- sözgö kelbegen
- sözgö kir-
- sözgö kirüü
- sözgö kiyligiş
- sözgö konok ber
- sözgö söltük, kepke kemtik kıl-
- sözü eki aç aça çık-
- sözü öt-
- sözü ötümdüü
- sözü şibege menen sayganday ugul-
- sözü şilesininen çığa tüş-
- sözü ücöt bol-
- sözü cönöt-
- sözü cönötpö-
- sözü çerge taştaba-
- sözü eki kılba-
- sözü süylö-
- sözü talaaga taştaba-
- sözü ücöt kıl-
- sözü cönötpö-“ (Arıkoğlu vd., 2017 s.1847-1853)

Görüldüğü gibi, derlem dilbilimsel çalışmalarla elde edilen söz varlığı sayısı sözlükbilim çalışmalarında modern yöntemlerin kullanılmasının kaçınılmaz bir ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Basılı sözlüklerin insan eliyle, fişlerle ve eski yöntemlerle hazırlandığı bilinmektedir. Esasen dilin zengin anlatım özelliklerini sözlüklere, söz varlığı topluluğuna kazandırmak için derlem dilbilim çalışmaları yoluyla elde edilen verilerin metinlere dönüştürülmesi gerekir. Kırgız Tilinin Tüşündürmө Sөzdüğü (2019)’nde yer almayan onlarca söz öbeğinin anlam ve tanıklarıyla birlikte modern teknolojinin, bilgisayarlı dil çalışmalarıyla geliştirilmesinden başka yol olmadığı açıkça anlaşılmaktadır. Arıkoğlu (2017)’de elektronik ve derlem çalışmalarından yararlandıkları için Kırgız Tilinin Tüşündürmө Sөzdüğü (2019)’dan daha geniş söz varlığına sahip olduğu görülmüştür.

Derlem dilbilim çalışmalarıyla yalnızca kelime derlenmesi değil, kelimelerin bağlamsal anlamlarıyla birlikte söz öbekleri, birleşik fiiller, deyimler, kalıp sözler, atasözleri ile birleşik kelimelerin derlenmesi mümkündür.

Dil öğrenenlerin en temel aracı kelime öğretimidir. Kelime öğretimi de yalnızca sözlük anlamlarıyla sınırlı bırakılamaz. Örnek cümleler ile alıştırmaya türlerine yönelik temel materyaller derlem içinden temin edilebilir.

Aslında söz varlığı öğelerinin sözcüksel eşdizimleri, dilbilgisel eşdizimleri, anlam tercihleri ve söylem ezgisi gibi dört bileşen aracılığıyla oluşan verilerle dil ve anlatımda sağlıklı sonuçlara götürür.

## YORUM VE AÇIKLAMALAR

Kırgızca “söz” kelimesi örneğinden yola çıkarak düşüncelerimizi ifade edecek olursak; derlem dilbilim çalışmalarında insan emeğinin daha verimli ve etkili biçimde değerlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Kırgızistan’ın en geniş kapsamlı açıklamalı sözlüğü olan “Kırgız Tilinin Tüşündürmө Sөzdüğü



(2019, I- II cilt)” adlı eserde 36 kelimeyle, Kırgızca-Türkçe Sözlük (2017, I-II.)’te 93 kelimeyle ifade edilen “söz” kelimesiyle oluşan söz varlığı ögeleri arasında sayıca çok fark vardır. Bu farklılığın sebebi, her iki sözlüğün çalışma yöntemlerinin farklılığındandır. Kırgızca-Türkçe Sözlük (Arkoğlu, vd., 2017)’ün derlem temelli olduğunu sözlük künyesinde belirtilen “Derlem ve Elektronik Sorumlusu” ibaresinden anlaşılmaktadır

Binlerce özgün metin veya eserden oluşturulan derlemeler, yazı dili derlemi ile konuşma dili derlemi olarak ele alınır. Gerçek dil kullanımını sağlayan, özgün ve aslına uygun anlamları yansıtan verilerden oluşan derlemeler doğal dil kullanımını oluşturmaya elverişlidir. Derlem dilbilimi ise veri grubu olarak derlemeler üzerinde çalışan deneye dayalı bir dilbilim disiplini. Derlem dilbiliminin asıl hedefi çalışılan dilde, otantik metinler üzerinde çalışarak doğal dil kullanımını belirlemektir. Derlem dilbilim çalışmalarıyla sözlük oluşturmanın yanı sıra dil öğretimine katkı sağlanır. Derlemlerden öğrencilerin de yararlanmasına imkanlar sunulur kelime öğrenme ve bağlamsal anlamların seçiminde, anlatım zenginliğinin hissettirilmesinde önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Derlem dilbilim çalışmaları sonucunda dil öğretiminde kullanılan ders kitapları, alıştırmalar ve diğer yardımcı kaynakların oluşturulmasında etkili biçimde rol oynayabilir. “Nitelikli bir derlem otantik olmalı, gerçek dil kullanımını yansıtmalı, derlemdeki veriler yeterince büyük olmalı ve veriler işaretlenmiş olmalıdır. Derlem dilbilimi ise veri grubu olarak derlemeler üzerinde çalışan deneye dayalı bir dilbilim disiplini. Derlem dilbiliminin temel amacı, bilgisayar hesaplamaları yardımıyla yüksek sayıdaki otantik metinle çalışmak ve doğal dil kullanım özelliklerini tespit etmektir. Derlem dilbilimi, klasik dilbilim araştırmalarının yanında sözlük oluşturma veya yabancı dil öğretimi gibi amaçlarla da kullanılmaktadır. Derlem dilbiliminin yabancı dil öğretimindeki yansıması ise veri yönlendirmeli öğrenim yaklaşımı ile olmuştur. Veri yönlendirmeli öğrenimde yabancı dil öğrencileri derlemleri kullanarak hedef dili keşfeder ve doğal dil kullanımını içselleştirir” (Koca; s.174)

“Genişletilmiş Sözcükbirim Modeli, Michael Stubbs tarafından 2002 yılında geliştirilen bir dilbilim modelidir. Bu model, bir kelimenin anlamını ve kullanımını daha iyi anlamak için dört ana bileşeni inceler. Bunlar; sözcüksel eşdizimlilik, dilbilgisel eşdizimlilik, anlam tercihi ve söylem ezgisidir. Sözcüksel eşdizimlilik, bir kelimenin sıklıkla birlikte kullanıldığı diğer kelimeleri ifade eder. Dilbilgisel eşdizimlilik, bir kelimenin belirli dilbilgisi yapılarıyla olan ilişkisini tanımlar. Anlam tercihi, bir kelimenin belirli anlamlar veya anlam alanları ile olan eğilimini belirtir. Söylem ezgisi, bir kelimenin genellikle hangi tür söylemlerde (olumlu veya olumsuz anlamlarıyla) yer aldığını gösterir. Bu dört bileşenin analizi, bir kelimenin dil içindeki rolünü ve bağlamla olan ilişkisini daha derinlemesine anlamamıza yardımcı olur. Genişletilmiş

Sözcükbirim Modeli, bu sözünü ettiğimiz sözcüksel eşdizimlilik, dilbilgisel eşdizimlilik, anlam tercihi ve söylem ezgisi kavramlarını içerir. (Kurtoğlu, Ö. ve Tosun, M., 2023; s. ). Buna göre dil öğrenenlerin, sözlükbilim çalışmaları yapanların, materyal geliştirme uzmanlarının ‘Genişletilmiş Sözcükbirim Modeli’nin şartlarını yerine getirebilecek özellikte ve ona uygun nitelikte olmaları elzemdir.

İster yabancı dil öğretiminde olsun ister ana dili öğretiminde olsun kelime öğretiminin özel bir yeri vardır. Dil öğrenmek demek hedef dilin kelimelerini öğrenmek demektir. Her kelimenin bütün temel ve bağlamsal anlamlarını kavramak, onu etkin biçimde kullanabilmek gerekir. Ancak temel anlamını bilmek yeterli midir? Dil öğrenenlerin kelime hazinesi zenginleştikçe dili kullanma becerileri de gelişir. Kelime edinimi dil öğrenenlerin bireysel gayretlerine bağlı kalmamalıdır. Dilde kelime öğretimi için öncelikle kelime kadrosunun oluşturulması gerekir. Çekirdek sözlerden başlayarak sık kullanılan fiiller, adlar, sıfatlar, zarflar ve diğer kelime türlerinin anlama becerilerinde kullanılan materyallerin içeriklerinde ne kadar yer aldıklarıyla ilgili çalışmaların da eksik olduğunu ifade edebiliriz.

“Bir dilin sözvarlığı, o dilin tarihine geniş ölçüde ışık tutmakta, yüzyıllar boyunca ortaya çıkan ses, biçim, sözdizimi ve anlam değişikliklerini yansıtmakta, hangi dillerin etkisiyle, ne türden değişimlerin gerçekleştiğini göstermektedir” (Aksan, 2006: 11). Bu bakımdan dil becerilerinin temel aracı kelime öğretimidir. Deyimler, terimler, atasözleri, ikilemeler ile maddi ve manevi kültür ürünlerini yansıtan bütün söz varlığı öğelerinin öğrenme hedefleri arasındaki yerini belirlemek ve hazırlanan materyallerin içeriklerindeki kelime zenginliğini beceriye dönüştürmek için temel malzemenin doğru ve yerinde kullanılması şarttır.

Kullanım sıklığı bakımından yaygın olan temel söz varlığı öğeleri ya da çekirdek sözler olarak adlandırılan kavramlardan oluşan ya da türeyen kelime ve kelime öbeklerinin dil öğretimi alanında okuma ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik metinlerin yazılmasında yazara yardımcı, okuyup dinleyene dilsel beceri kazandırmada katkı sağlama işlevi görür. Bir dilin söz varlığı içinde yer alan temel sözlerin yanı sıra gerçek anlamları dışında kullanılan deyimler, mecazlı anlatımlar, benzetmeler, sanatlı anlatımlar kelime öğretiminde çok önemli yer tutarlar. Söz varlığı öğelerinin çokanlamlılık, eş anlamlılık, ters anlamlılık gibi anlambilimin alt alanlarında bireylerin dil ediniminde, edimbilimsel yaklaşımla dil öğrenmedeki rolü de dikkate alınmalıdır. Derlem dilbilimi çalışmalarıyla elde edilen geniş kelime kadrosunun sözlükbilimsel/leksikografik çalışmalara katkısı göz ardı edilemez.

“Derlem kullanımı, son 20 yıllık süreçte dil eğitiminde artan bir ilgi görmektedir. Birçok derlem, dil sınıflarında doğrudan ya da dolaylı olarak çeşitli amaçlar için kullanılmaktadır. Derlem ve araçlarının kullanımında artan

bir farkındalık olmasına rağmen, dil öğretmen eğitimi programları halen programlarında derlem danışmanlığını dâhil etmemektedir (Aşık; 2017, s.740)”. Dil öğretimi alanında ders kitaplarının söz varlığının ve kullanım sıklığının tespit edilmesinde ve derlem referanslı ders kitabı değerlendirmesi yapmada derlem dilbilimi çalışmalarının önemli rolü olduğu yadsınamaz. “Doğal dil işleme (DDİ); bilgisayar mühendisliğinin bir alt bilim dalı olarak kabul edilmektedir ve yapay zekâ araştırmaları ile ilintilidir. (Kurtulmuş; 2021, s. 1029).”

“Derlem dilbiliminin yabancı dil öğretimindeki ikinci kullanım alanı ise ders kitabı gibi öğretim materyalleri geliştirilirken bu materyallerin doğal ve gerçek dil kullanımına uygun olmasını sağlamaktır. Yapılan birçok çalışma ders kitaplarındaki kelime ve cümle yapılarının gerçek hayatta sık kullanılan kelime ve cümle yapılarıyla uyummadığını; bunun bir sonucu olarak da öğrencilerin ağır bir “yanlış bilgi yükünü” taşımak zorunda kaldıklarını göstermektedir (bkz. Lemnitzer & Zinsmeister, 2010: s. 161; Akt: Koca, 2021; s.171). Bu alanda “İlköğretim Türkçe Ders Kitapları Derlemi ve Türkçe Ulusal Dil Derlemi Örneklemindeki Sözcük Sıklıkları (Aksan vd., 2011)” adlı çalışma özellikle dikkate değer çalışmalardan biridir. Kimi eserlerde hedef kitlenin öğrenme amaçlarına ve beklenen hedef davranışları kazanmasına katkı sağlamanın yollarından biri modern dil çalışmaları içinde derlem dilbilim çalışmalarından gerektiği kadar yararlanmayı bilmektir.

Derlem dilbilim çalışmalarından yararlanması gerekenler kimlerdir sorusuna da burada cevap vermek yerinde olacaktır.

Dil öğretimi alanında çalışanlar; alana yönelik okuma ve dinleme becerisini geliştirmeye yönelik metin hazırlama çalışmalarında temel söz varlığı öğelerini tespit ederek hedef kitlenin öğrenme amaçlarına uygun materyal oluşturmaları beklenir.

Alan uzmanları ve yazarlar, anlatım türlerinden; betimleyici, öyküleyici, öğretici, açıklayıcı, tartışmacı, kanıtlayıcı, coşku ve heyecana bağlı (lirik) anlatım, destansı, emredici, düşsel (fantastik), gelecekte söz eden anlatım ile söyleşmeye bağlı anlatım ve mizahi anlatımın hedef kitlenin öğrenme amaçlarına ulaşmak için dil-kültür çerçevesinde metinlerin oluşturulması için yazarların derlem dilbilim çalışmalarından yararlanma yoluna gidilmelidir.

Kırgızcanın söz varlığının daha etkin ve yaygın biçimde kullanılması için devlet dili politikalarının eksiksiz uygulanması ve iki dillilik sorunun çözülmesi gerekir. Derlem dilbilim çalışmalarından yararlanarak terim sorunları ve çeşitli alanlarda söz varlığının yetersizliği iddiası da ortadan kalkacaktır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmamızda Almanya Saarland Üniversitesi tarafından oluşturulan ([https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08/](https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08/)) Kırgız derlemi ortamında 185 söz varlığı ögesinin varlığını tespit ettik. Bu tür çalışmaların dil öğretimi kitabı yazarlara, dil öğretmenlere, dil öğrenenlere, konuşma ve yazma sanatının başarılı ustalarına katkı sağlayacağı görülmektedir.

• Günümüzde kâğıda basılı sözlüklerin hazırlanma usulleriyle dijitalleşme sürecinde sözlük hazırlama yöntemleri arasında çok önemli farklar var. Dijital ortamda söz varlığını tespit etme çalışmaları yepyeni yöntemlerle yapılmaktayken eski sözlüklerin yetersizliğini tartışmaya bile gerek duyulmamaktadır. Sözlükçülük çalışmalarında fişleme, kelimeleri manuel yollarla biriktirip sözlüklere yerleştirme dönemi çok geride kalmıştır. Günümüzde bir dilin söz varlığı yalnızca sözlüklerle sınırlı olmadığı daha kolay anlaşılmaktadır.

• Modern teknolojinin sağladığı imkânlar çerçevesinde derlem dilbilim çalışmalarının verilerinden çokça yararlanmak için alan uzmanlarının derlem dilbilimi çalışmalarına karşı tutum ve davranışları öğretim materyallerinin daha nitelikli kullanılmasına yardımcı olacaktır. Bu nedenle dil öğretimi alanında materyal geliştirme uzmanların derlem dilbilimi çalışmalarına etkin biçimde katılmaları önerilir.

• Derlem dilbilimi çalışmaları dil öğretimi amaçlı oluşturulan okuma ve dinleme becerilerini kazandırmaya yönelik metinlerin oluşturulmasına katkı sağlayacağı gibi metin yazarlarının ya da materyal geliştirme uzmanlarının oluşturdukları metinlerde ve eserlerde kullandıkları kelime sıklığını derlem dilbiliminin usullerinden yararlanma yoluyla gerçekleştirebilirler.

• Dil öğrenme ve öğretme sürecinde gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına ya da daha çok kelimededen yararlanmaya imkân sağlanırlar.

• Dil öğretimine yönelik hazırlanan eserlerin (ders kitapları, yardımcı kitaplar ve beceri kazandırmaya yönelik alıştırma kitapları vb.) temel söz varlığı öğelerini kapsayıp kapsamadığını anlamak için derlem dilbilim çalışmalarından yararlanmak gerekir.

• Kelime frekanslarının yani kullanım sıklığının tematik birlikler hâlinde oluşturulması yoluyla betimleyici, öyküleyici, öğretici, açıklayıcı, tartışmacı, kanıtlayıcı, coşku ve heyecana bağlı ( lirik) anlatım, destansı, emredici, düşsel (fantastik), gelecekte söz eden anlatım ile söyleşmeye bağlı anlatım ve mizahi anlatımla ilgili materyallerin yardımıyla dil öğretimine katkı sağlanabilir.

• Dil öğretimi alanında çalışan öğreticilerin ve materyal geliştirme uzmanlarının “Genişletilmiş Sözcükbirim Modeli”nden yararlanmaları gerekir. Bu model sözcüksel eşdizimlilik, dilbilgisel eşdizimlilik, anlam tercihi ve söylem

ezgisi kavramlarını içerdiğinden dil öğretimi uzmanlarının sözcüksel eşdizimlilik çalışmaları ile anlam tercihi ve söylem ezgisini kavrama bilincine sahip olmaları gerekir.

• Dil öğrenenlerin kelimeleri doğru, güzel, etkili ve yerinde ifade ederek duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleri beklenirken söz varlığının temel hazinesinden yeterince yararlanması onun bireysel dil gelişimine büyük katkı sağlar.

## KAYNAKÇA

1. Abduvaliyev, İ., Akmataliyev, A. ve diğerleri (2019). Kırgız Tilinin TüştündürmÖ Sözdüğü Ekinçi bölük. B.: “Poligrafbumresursı”, 800 b.2019, ISBN 978-9967-9174-3-9
2. Aksan, D. (2006). Türkçenin Söztvarlığı. Ankara: Engin Yayınevi, Ankara
3. Aksan Y. ve diğerleri (2014) Web Tabanlı Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) Akademik Bilişim, s. 14 - XVI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri. Mersin Üniversitesi
4. Aksan, Y., Demirhan, U.U., (2014) “Türkçe Ulusal Derlemi (TUD) Arayüz Özellikleri: Tanıtım ve Uygulama” [Turkish National Corpus (TNC) interface properties]. Mersin Üniversitesi.
5. Aksan, Y., Mersinli, Ü., Yaldır, Y. (2011) “İlköğretim Türkçe Ders Kitapları Derlemi ve Türkçe Ulusal Dil Derlemi Örneklemindeki Söztük Sıklıkları”. Türkçe Öğretimi Üzerine Çalışmalar (Haz. Günay, D., vd. 2011; s. 398-407). Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi, İzmir.
6. Arıkoğlu, E., Alimova C., Askarova, R., Selçuk, B.K. (2017) Kırgızca -TürkçÖ Söztük (Kırgızca-Türkçe Söztük) I-II. Cilt, Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları, Bişkek.
7. Aşık, A. (2017). A sample corpus integration in language teacher education through coursebook evaluation. (Ders kitabı değeriendirmesiyle yapılan örnek derlem uygulaması: Dil öğretmen eğitimi için çıkarımlar). Journal of Language and Linguistic Studies , 13 (2) ,728-740 .
8. Ergin, M. (1980). Türk Dil Bilgisi, İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
9. Karaca, H. (2017). Dilbilimin Alt Alanları ve Ekler (Sub-branches of Linguistics and Affixes). Gaziantep University Journal of Social Sciences , 16 (1) , 47-51 . DOI: 10.21547/jss.273951
10. Koca, F. (2021) “Yabancı Dil Öğretiminde Derlem, Derlem Dilbilimi ve Veri Yönlendirmeli Öğrenim Yaklaşımı.” Dil Öğretiminde Yeni Teknik ve Yöntemler (Edit: H. Asutay)” Paradigma Akademi Basın Yayın Dağıtım, Çanakkale.
11. Kurtoğlu Z. Ö, Tosun, M. (2023) Aman Ünlemi Üzerine Derlem Temelli Bir Anlambilim ve Edibilim Çalışması, Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi, MEUDED, 2023; 19(1), 89-105
12. Kurtulmuş, F. (2021). Türkiye Türkçesi Ağızlarına Derlemtemelli Bir Yaklaşım Denemesi: VIII: Uluslararası Türk Dili Kurultayı (2017) Bildirileri, Ankara.
13. Özkan, B. (2013). Yöntem ve Uygulama Açısından “Türkiye Türkçesi Söz Varlığının Derlem Tabanlı Söztüğü” bilig, yaz 2013 / sayı 66, 149-178
14. Vardar, B. (1982) “Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri”. TDK Yayınları, Ankara.
15. [www.dilbilimdernegi.org/derlem-dilbilim](http://www.dilbilimdernegi.org/derlem-dilbilim) (E.T: 01.04.2024)

16. : (<https://www.dilbilimdernegi.org/dilbilim-nedir> E.T. 01.04.2024).

17. ([https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz\\_2022\\_03\\_08](https://corpora.clarin-d.uni-saarland.de/cqpweb/kyrgyz_2022_03_08))

### Etik Beyan

“Derlem Dilbilim Çalışmalarının Dil Öğretimine Katkısı” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Araştırmacının diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## EXTENDED SUMMARY

Language resembles a working machine, a living person, a moving vehicle, a flying bird, or a swimming fish. It is vital to comprehend how the machine operates, the biological qualities of the living being, how the vehicle travels, how the bird flies, and how the fish swims. Trying to grasp the central study topic in theoretical linguistics. However, language is relevant to a wide range of other areas. Language, for example, is based on biology and neuroscience. In contrast, language manifests as a social phenomena. These are only a handful of the transdisciplinary disciplines of study in linguistics.

Kyrgyz Tilinin Tüştündürmö Sözdüğü (Explanatory Dictionary of the Kyrgyz Language) (2019, Volume II, pp. 403-405) has 36 words and phrases that contain the term " söz ". Researchers discovered 185 collocations and lexical elements using the word "söz" using corpus linguistics. The 5-fold discrepancy between the most comprehensive dictionary of a language and the results acquired by corpus linguistics studies suggests that lexicography research should use modern methods and match modern technology needs.

Basic vocabulary items, or words and phrases made up of or derived from core words, serve to assist the writer in writing texts aimed at improving reading and listening skills in language teaching, as well as contributing to the reader's and listener's linguistic abilities. In addition to core terms in a language's vocabulary, idioms, figurative expressions, analogies, and artistic phrases employed outside of their literal meanings play a significant role in vocabulary instruction. Teachers should also address the function of vocabulary items in individual language acquisition in semantic subfields such

as polysemy, synonymy, and reverse semantics, as well as pragmatic language learning. Corpus linguistics make substantial contributions.

Corpus linguistics make a substantial contribution to acquiring a big vocabulary for lexicographical/lexicographic studies, and scholars should not overlook this contribution.

Within the context of modern technology's opportunities, field specialists' attitudes and behaviors toward corpus linguistics research will aid in the qualitative use of teaching materials. As a result, it is suggested that material development professionals in language teaching actively participate in corpus linguistics research.

Corpus linguistics will help to create texts aimed at improving reading and listening skills for language teaching purposes, as well as the frequency of words used by text writers or material development experts in the texts and work they create, which can be accomplished by employing corpus linguistics procedures.

It is possible to prevent unnecessary repetitions or gain access to more terms during the language learning and teaching process. Teachers and material development specialists in the field of language teaching should employ the "Extended Lexeme Model." Because this approach incorporates the notions of lexical collocation, grammatical collocation, meaning preference, and discourse melody, language teachers should be familiar with lexical collocation research, meaning preference, and discourse melody.



## Harmanlanmış Öğrenme Modeli<sup>1</sup>

Murat BAYIR<sup>2</sup>

### Öz

Dünyada insanlığın doğuşuyla başlayan eğitim öğretim anlayışı insanlığın yeryüzünde çoğalmaya başlamasıyla her çağda farklı biçim ve modellerde kendini farklı şekillerde göstermiş, sürekli bir ilerleme, bir önceki modelin eksik ya da yetersiz kaldığı alanları kapatma şeklinde devam etmiştir. Harmanlanmış öğrenme de çağın gereklerine ayak uydurarak yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim/bilgisayarlı eğitimden aldığı birikimle yeni bir yaklaşım ortaya koymaya çalışmaktadır. Yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitimin olumlu yanlarını birleştirerek iki yaklaşımdan aldığı destekle bir tasarım oluşturmuş, öğrenme yaklaşımlarından da aldığı destekle 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda araştırma genel olarak harmanlanmış öğrenmeyi tanıtmak, dünya literatüründeki yerini belirlemek ve tasarımın pedagojik olarak neler sağlayabileceğini ortaya koymaktır. Ortaya konan araştırma sonucunda harmanlanmış öğrenme modelinin öğrencilerin ders çalışma, derse odaklanma ve araştırma becerilerinde olumlu yönde etkilediği; bu becerilerin günümüz yükseköğretimini bitiren bireylerden talep edilen becerilerle örtüştüğü görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** harmanlanmış (blended) öğrenme, çevrim içi öğrenme, ters yüz sınıf (flipped classroom).

### Blended Learning Model

### Abstract

The understanding of education and training, which started with the birth of humanity in the world, has manifested itself in different forms and models in different ways in every age as humanity began to multiply on earth, and has continued in the form of

### Atif için: / Please Cite As:

Bayır M. (2024). Harmanlanmış Öğrenme Modeli. Journal of Turkic Civilization Studies, 5(1), 171-186.

Geliş Tarihi / Received Date: 27.05.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 27.06.2024

<sup>1</sup> Bu çalışma, KTMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırlanan “Bilişsel Kurama Dayalı Harmanlanmış Öğrenme Tasarımının Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Akademik Başarı, Motivasyon ve Tutuma Etkisi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Öğretim görevlisi - Kırgız-Türk Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, mrdbyr@gmail.com / murat.bayir@manas.edu.kg





continuous progress, closing the areas where the previous model was missing or insufficient. Blended learning is also trying to keep up with the requirements of the age and to put forward a new approach with the accumulated knowledge from face-to-face education and distance education/computerized education. It aims to combine the positive aspects of face-to-face education and distance education and create a design with the support of both approaches, and aims to develop 21st century skills with the support of learning approaches. In this context, this research aims to introduce blended learning in general, to determine its place in the world literature and to reveal what the design can provide pedagogically. As a result of the research, it was seen that the blended learning model had positive effects on students' studying, focusing and research skills; these skills overlap with the skills demanded from individuals who complete today's higher education.

**Key Words:** blended learning, online learning, flipped classroom.

## HARMANLANMIŞ ÖĞRENME

Teknoloji, insanlığın ilerlemesi ve hayatının kolaylaşması adına hem eğitimi yönlendirir hem de eğitimden beslenir. Eğitim, teknoloji ile iç içe olmasının yanında teknolojiye yön de verir. Bu durum, eğitim ile teknolojinin birbirinden kopmaması gerektiği gerçeğini bize gösterirken aynı zamanda teknolojinin kullanılmadığı bir eğitimin bizi çağın gerisinde bırakacağı yadsınamaz bir gerçektir. Dünyanın küçük bir köy haline geldiği gerçeği son yüzyılımızın en çok dile getirilen ifadelerinden biridir.

Dijitalleşmenin her alanda hayatımıza girmesi ekonomik, kültürel ve sosyal anlamda bir ilerleme zorunluluğunu da beraberinde getirmiş; toplumlar geride kalmamak, çağın gerekliliklerine ayak uydurmak ve sürekli bir teknolojik modernleşme kaygısı içine girmişlerdir. “Bilginin sürekli ve hızlı bir şekilde yeniden üretildiği ve yayıldığı, iletişim araçlarının sürekli geliştiği, öneminin her geçen gün arttığı günümüz dünyasında” (Aktaş, 2022) yaşanan bu büyük değişimler “toplumsal yaşam, aile yapısı, eğitim sistemi, ekonomi, politika, haberleşme, meslek hayatı gibi birçok alanda hissedilmektedir” (Aktaş, 2023). Tüm bu gelişmeler eğitim alanında bazı değişim ve dönüşümleri zorunlu hâle getirmiştir. Aktaş (2024)'in da belirttiği gibi bilginin çok kısa sürede üretilerek dünyanın dört bir tarafına ulaştırılabilir hâle gelmesiyle teknoloji, nicelik olarak daha fazla kullanıcıya ulaşmakla kalmayıp niteliksel olarak da sürekli gelişmekte, insan hayatında daha fazla yer tutarak doğrudan yaşam tarzına etki etmekte, insanlara yeni alışkanlıklar kazandırmaktadır.

Bu teknoloji ve dijitalleşmeye bağlı olarak eğitim öğretim alanında yapılacak alt yapı çalışmaları ve geleceği öngörebilme ufkuyla yapılan çabalar meyvesini vermektedir. Bütün bu ilerleme zorunluluğunu da eğitim en kısa yoldan yapabilme gücüne sahiptir. Bu gücü elinde tutabilmesi ise eğitimin teknolojiyle birleştirilmesinin yanında, yeni fakat sınanmış ve değerlendirilmeleri yapılmış

## Harmanlanmış Öğrenme Modeli

eğitim öğretim yöntemlerinin bir araya getirilerek yapılmasıyla mümkün olacağı günümüz eğitimcilerinin hem fikir olduğu bir konudur (Dağhan, Kalaycı ve Seferoğlu, 2011). Bu bağlamda eğitimde teknolojinin herkes tarafından kabul ettiği öğretime yönelik faydalı etkiler sonucu ortaya konan yeni yönelimler araştırılmaya ve önerilmeye başlanmıştır (Talan & Gülseçen, 2018).

Bu yaklaşım daha çok öğrenci merkezli; öğrencinin merkeze alındığı, öğreticinin ise rehber konumunda olması gerektiği felsefesinden yola çıkılarak yapılmaktadır. Eğitim felsefesinin bugün üzerinde durduğu bu paradigmadan 21. yüzyıl becerileri geliştirmek ve öğrenenin edilgen bir anlayıştan çıkıp yeri geldiğinde öğretmenini yönlendirebildiği, kendi öğrenme hızında ve kapasitesinde yenilikler talep ettiği bir döneme girildiği görülmektedir. Dün anlatılanlar bugün eleştirilirken yarın değersiz ya da gereksiz kabul edilebilmektedir. Bütün bu teknoloji ve bilişim sayesinde gelinen noktada dünün sistem ve yöntemlerini bugünün kavram ve taleplerine uyarlayacak bir öğrenme ortamı oluşturmak zorunluluğundan yola çıkarak harmanlanmış öğrenme ortamlarını öğretim kademelerimize konumlandırmak durumundayız.

Harmanlanmış öğrenme uygulamaları, klasik öğrenme durumlarıyla yenilikçi öğrenme durumlarının faydalı, başka bir deyişle işlevsel yanlarının bir araya getirilmesidir (Boelens, Van Laer, De Wever, ve Elen, 2015; Osguthorpe ve Graham, 2003; Procter, 2003). Literatürde harmanlanmış öğrenme; karma öğrenme, blended öğrenme, hibrit öğrenme ve mixed öğrenme gibi farklı şekillerde adlandırılmaktadır. Bu adlandırmalarda genel anlayışı ise bir şeyi karıştırmak veya gerekli olanı gerektiği yerde alma/kullanma anlamı ön plandadır. Harmanlanmış öğrenmenin ne olduğuna dönük net bir tanım yoktur. Taşkın, & Aksoy, (2023); Taşkın, (2002)' a göre felsefi açıdan ele aldığımızda yapılandırmacı, davranışçı aynı zamanda bilişsel yaklaşımın bir bütünü şeklinde tanımlayabiliriz. Ve bu bütüncül yaklaşımdan yola çıkarak “Harmanlanmış öğrenmeyi internet kaynaklarına erişim, etkili iletişim, esnek yapılandırma, hızlı geri bildirim, dijital portfolyo, farklı öğrenme stillerine göre öğretim, bireysel öğrenme, öğrenme süresini etkili ve verimli kullanma gibi yönleriyle öne çıkmaktadır.” (Tonbuloğlu, ve Tonbuloğlu, 2021).

### Harmanlanmış Öğrenmenin Tarihi

Genel anlamda harmanlanmış öğrenme uzaktan öğretim ve çevrim içi öğrenmeyle birlikte başlamış daha sonra çevrim içi öğrenmeden bağımsız olarak bir öğretim modeli olma yolunda ilerlemiştir. Harmanlanmış öğrenmenin kökenleri, teknolojinin eğitimdeki rolünün artmasıyla birlikte 1990'lara dayanır. İnternetin yaygınlaşmasıyla birlikte çevrimiçi öğrenme platformları ve kaynakları daha erişilebilir hale gelmiştir. Ancak, bu dönemde

çevrimiçi öğrenmenin eksiklikleri de fark edilmeye başlanmış, öğrencilerin yalnızca çevrimiçi kaynaklara erişmekle sınırlı kalmaları, interaktif etkileşimlerden ve öğretmen rehberliğinden mahrum kalmalarına neden olmuştur. 2000 yılı öncesi uzaktan öğrenme ve çevrim içi öğrenme yöntemleri öne çıkarken 90'lı yılların sonu 2000'li yılların başında bu iki yöntemin yetersiz ya da sığ kaldığı anlaşılmıştır. Teknolojinin eğitimde kullanılması eğitim öğretim faaliyetlerine olumlu yansımış fakat yüz yüze eğitimin sağladığı avantajlar da bir kenara itilememiştir.

Geleneksel yani yüz yüze öğretim ile uzaktan (bilgisayar aracılığıyla) öğretimin birbirlerinden farklı unsurlardan oluştuğunu belirtmektedir. Klasik yüz yüze öğrenme ortamlarının öğreticinin kontrolünde eş zamanlı bir şekilde öğrenciler arasında etkileşim içinde olduğunu; uzaktan öğretiminin ise eş zamansız daha çok metin ve ders materyalleri üzerine yoğunlaşarak yapıldığını ifade etmektedir. Yüz yüze öğrenme durumları insanla insanın etkileşimi ön plandayken, bilgisayarlı öğrenme durumlarında öğrenciyle materyal etkileşimi ön plana çıkmaktadır (Graham, 2006:6).

Öğrenci materyal etkileşiminin bireyin dersle ilişkisinde belli bir noktadan sonra süreklilik arz edemeyeceğini belirten psikologlar yüz yüze eğitimin bilgisayar ya da dijital ortamlarla desteklenmesi gerekliliğini vurgulamışlardır.

### **Neden Harmanlanmış Öğrenme?**

Eğitim ve öğretimin temel amacı; bireylerin yaşantılarında ihtiyaç duydukları, çağın gereksinimlerine uygun şekilde organize edilen bilgi, davranış ve değerlerin yanında çağın talep ettiği becerileri elinde tutan bireyler yetiştirmektir. Bu amaçlara eğitimi ve öğretimi kolaylaştıran uygulamalarla ulaşmak mümkün olacaktır (Kalaycı ve Yıldırım, 2020).

Günümüzde eğitim öğretime yönelik uygulamalar hayli fazladır. Bu uygulamalardan biri olan harmanlanmış öğrenme uygulamaları öğrencinin kendi kendine öğrenmesini, bilgi paylaşımında bulunmasını sağlayan dinamik bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Garrison ve Kanuka, 2004). Ünsal (2010), öğretim süreci içinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin üstün yönleri amaca göre şekillendirilip programlanarak pratiğe dökülmesi gerekliliğini vurgulamıştır. İşte tam bu ihtiyaçtan doğan teknolojinin ve geleneksel öğrenme öğretme uygulamalarının faydalı yönlerinden yararlanan harmanlanmış öğrenme uygulamalarının bize sağlayacağı imkanlardan yararlanmak gerektiği anlaşılmaktadır. Harmanlanmış öğrenme modeli, geleneksel sınıf içi eğitim yöntemlerini çevrim içi öğrenme teknolojileriyle birleştirerek öğrenme deneyimini zenginleştiren ve çeşitlendiren bir yaklaşım

## Harmanlanmış Öğrenme Modeli

olmasından dolayı öğrencilere farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun esneklik sağlamaktadır.

Davranışçılık, bilişselcilik ve yapılandırmacılık gibi temel öğrenme teorileri, harmanlanmış öğrenme modeli içinde bir araya gelir ve birbirlerini tamamlar. Davranışçılık, öğretmenin etkisi ve dış faktörlerin rolünü vurgularken, bilişselcilik öğrenmeyi zihinsel bir süreç olarak ele alır ve öğrencilerin deneyimlerini kavramlara dönüştürmelerine odaklanır. Yapılandırmacılık ise öğrencilerin aktif katılımını teşvik eder ve kendi bilgilerini yapılandırmalarını sağlar. Öyle ki bilişim teknolojileri ve internetin yaygınlaşmasıyla yapılandırmacı yaklaşımı temellendirerek öğrenenin bilgiyi ezberleme yerine zihinde yapılandırarak yeni bilgiler oluşturması, harmanlanmış öğrenme ortamlarının temelini oluşturmaktadır (Üstün, 2011). Harmanlanmış öğrenme ortamları, öğrencilerin çeşitli öğrenme yöntemlerini deneyimlemelerine ve kendi hızlarında ilerlemelerine olanak tanır. Öğrenciler çevrim içi kaynaklara erişebilir, interaktif ders materyalleriyle çalışabilir ve sınıf içi etkileşimlerde bulunabilirler. Bu sayede, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak dahil olmaları ve kendi bilgilerini yapılandırmaları desteklenir. Bu nedenle, harmanlanmış öğrenme, günümüz eğitiminde yaygın olarak kabul gören bir yaklaşım hâline gelmiştir. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin ihtiyaçlarına ve becerilerine uygun esneklik sağlayarak etkili bir öğrenme ortamı sunar. Öğretimin sonuna geldiğimiz bu çağ, dijital öğrenme ve erişebilirlik çağıdır. Öğretimin önemini yitirdiği çağımızda, dijital teknolojiler sayesinde bireysel öğrenme ön plana çıkmaktadır. Hibrit öğrenmeden dijital öğrenmeye geçişi pandemi hızlandırmıştır (Aytaç, 2022).

### Harmanlanmış Öğrenme Tasarımlarında Pedagojik Altyapı

Harmanlanmış öğretim programını tasarlarken öğreticilerin göz önünde bulundurması gereken altı hedef belirlenmelidir (Osguthorpe ve Graham, 2003). Bunlar aşağıdaki gibidir:

#### 1- Pedagojik zenginlik:

Her öğrenme ortamında olması gerektiği gibi harmanlanmış öğrenme uygulamalarında beklenen davranış öğrenenin öğrenme potansiyelini artırmaktır. Sınıfta düşüncelerini ifade etmeye çalışırken sorun yaşayan bazı öğrenciler çevrim içi uygulamalarda fikirlerini açıklamada kendilerini daha rahat hissetmektedir. Bu öğrenme ortamları öğrenciye olduğu kadar öğretmene de pedagojik öğrenme olanakları sağlamasından dolayı, öğretmen eğitiminde de harmanlanmış öğrenmeye gereksinim duyulmaktadır.

#### 2- Bilgiye ulaşma:

Öğrencilerin ders içi veya ders dışı yaptıkları çalışmalarda gerek duydukları bilgilere erişebilmede, çeşitli ortamlarda akranları ya da farklı bireylerle iletişimde bulunmalarına ve bilgiyi her ortamda tartışarak yapılandırmaya olanak sağlamaktadır.

### 3- Sosyal etkileşim:

En doğal öğrenme, sosyal çevre ile etkileşimin sonucu olarak gerçekleşmektedir. Öğrencilerin herhangi bir problemi paylaşmaları, kavramlar ve fikirler üzerinde tartışıp görüş bildirmeleri, kendi fikirlerini savunurken karşı tarafın fikirlerini çürütmeye çalışmaları ve bu şekilde anlamlı ve kalıcı öğrenme gibi beceriler kazanmaları etkileşimin fazla olduğu sosyal ortamlar sayesinde gerçekleştirilebilmektedir. Tek başına çevrim içi öğrenme ortamının ve yüz yüze öğrenme ortamının çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak, harmanlanmış öğrenme ortamları daha etkili bir şekilde yapılandırılabilir.

### 4- Öğrenen kontrolü:

Bireylerin kendi öğrenme süreciyle ilgili seçimlerini kendilerinin yapabilmelerine, neyi ne kadar hangi sürede yapacağına kendilerinin karar verebilmeleri açısından fırsat tanınması gerekir. Harmanlanmış öğrenme uygulamaları bu süreçlere yönelik öğrencilerin kendi öğrenme ortamlarını ve süreçlerini planlama ve kontrol edebilme olanakları sağlamaktadır. Örneğin, öğretmen sınıf içi tartışma veya forum gibi çevrim içi tartışmaları kullanarak öğrencinin tercih ettiği ortamda tartışmaya katılmasını destekleyebilir. Aslında öğrenme ortamı ne kadar zengin tasarlanırsa, öğrencinin öğrenme sürecini kontrol etmesi amacıyla farklı seçimler yapmasına olanak tanınabilmektedir.

### 5- Maliyet etkililiği:

Harmanlanmış öğrenme programlarındaki öğrenme ortamları klasik bir sınıf içinde harcanan zamanı en aza indirebileceği gibi öğretim maliyetlerini de aşağı çekmektedir. Bu sayede iki saatlik sınıf içi yüz yüze dersin bir saati sınıfta ve bir saati ise çevrimiçi öğrenme ortamlarında işlenecek şekilde düzenlenebilir. Bu sayede, yüz yüze öğrenme ortamı için harcanan maliyetlerin azalmasına ve zamanın daha etkili kullanılmasına imkan sağlanabilir.

### 6- Yeniden gözden geçirip düzeltme kolaylığı:

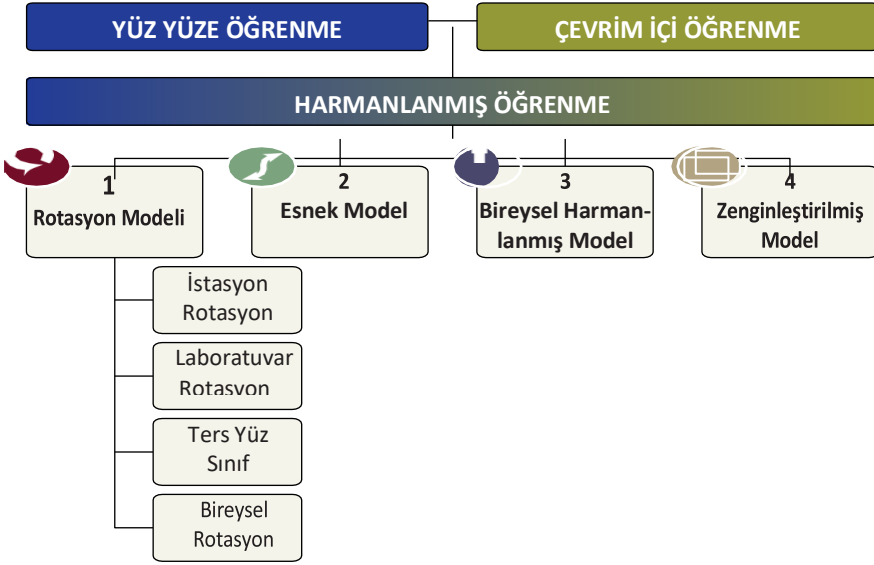
Harmanlanmış öğrenme ortamları, öğretmenlerin kendileri tarafından tasarlanır ve geliştirilir. Çevrimiçi ortamda sunulan bilgiler rahatlıkla değiştirilebilir, yeni bilgiler eklenebilir ya da güncellemeler kolaylıkla yapılabilir. Bütün bunları yapabilmek için öğretmenlerin çok detaylı programlama bilgisine sahip olmasına da gerek yoktur. Harmanlanmış öğrenme ortamlarının tekrar düzenlenmesindeki kolaylık; zaman içerisinde

## Harmanlanmış Öğrenme Modeli

geliştirilen farklı materyallerin, etkinliklerin ve uygulamaların sisteme rahatlıkla eklenebilmesine olanak tanımakta ve öğrenme ortamının daha zengin olmasını sağlamaktadır (Osguthorpe ve Graham, 2003: 230).

### Harmanlanmış Öğrenme Modelleri

Bu öğrenme modelleri birçok kaynakta farklı ifadelerle anılsa da ortak anlayış aşağıdaki gibidir:



Tablo 1. (Horn ve Staker, 2017)

### Harmanlanmış Öğrenme Modellerinin Özellikleri

#### 1. Yüz Yüze Öğrenme Modeli

- Okul ortamına en uygun düşünülen modeldir.
- Katılım sağlayan öğrenci sayısı bellidir.
- Öğrenciler kendi seviyelerine göre zorlandıkları anda teknolojiyi kullanarak öğrenme hızlarına bağlı olarak gelişme kaydederler.

#### 2. Çevrim İçi Öğrenme Modeli

- Yüz yüze öğrenme modelinin tersidir.
- Bu modelde öncelikli olarak öğretim materyalleri çevrim içi ortamda verilir.
- Yüz yüze öğretime katılım öğrencilerin tercihine bağlıdır.

- Öğrenciler sorularını çevrim içi ortamda sorarlar.
- Ders planlarının esnek ve bağımsız olması bakımından öğrencilerin ilgisini çekmektedir.

### 3. Bireysel Öğrenme Modeli

- Öğrenciye okulda verilenlerin dışında ders alma fırsatı vermektedir.
- Dersler okul ortamında verilir aynı zamanda öğrenciler çevrim içi derslerle de desteklenir.
- Bu yöntemden verim alabilmek için öğrenci motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir.

### 4. İstasyon Rotasyon Öğrenme Modeli

- Derste veya konuda süre sınırlaması mevcuttur.
- Öğrenciler farklı tipteki çevrim içi öğrenme ortamlarında çalışırlar.
- Çevrim içi ortamda hazırlanan istasyonlarda gruplara özgü projeler, özel ders verme, kalem-kâğıt ödevleri gibi çalışmalar yapılır.

### 5. Rotasyon Öğrenme Modeli

- Bu modelde öğrenciler daha önceden hazırlanmış programa göre farklı konular işlenen istasyonlar arasında dönüşümlü olarak çalışırlar.
- Bu modelin daha çok ilköğretimde kullanıldığı görülmüştür. *Eğer ilköğretim kelimesini düzeltmeyeceksen “kullandığı” kelimesini “kullanıldığı” şeklinde edilgen yapman gerek*

### 6. Esnek Öğrenme Modeli

- Materyal öğrenciye çevrim içi verilir.
- Öğrenme öğrencinin kendi düzeninde ve rehberliğinde gerçekleşir.
- Öğrenme uygulamaları öğrencilerin gerek duyduğu ihtiyaca göre planlanır.
- Öğrenme modelleri arasında geçiş yapılabilir.

### 7. Ters Yüz Edilmiş Sınıf

- Sınıflarda kaybedilen zamanı daha esnek ve verimli kullanmak içindir.
- Bireyi kendi öğrenmelerinden sorumlu tutar ve bireysel öğrenmeyi teşvik eder.
- Öğrencilere bire bir destek sağlamak ve öğrenci-öğretmen etkileşimini geliştirmek için kullanılmaktadır.
- Derste zorlanan öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmelerine fırsat vermektedir.

### 8. Çevrim İçi Laboratuvar Modeli

- Derste eksik kalınan durumlarda tamamlamaya yönelik uygulamadır.
- Öğrenciler tamamen çevrim içi öğrenirler.
- Dersleriyle ilgili çalışmalarını tamamlamak amacıyla bilgisayar laboratuvarlarına giderler.
- Laboratuvarda öğrencilere bir yetişkin destek verir (Taşkın ve Aksoy, 2023).

### Harmanlanmış öğrenme Ortamında Öğretmenin Rolü

Harmanlanmış öğrenme uygulamalarında öğretmenin rolü bilgi aktarmadan koç ve mentörlüğe evrilmiştir. Bu köklü değişim öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişimde daha pasif ya da rolünün kalmadığı anlamına gelmez. Aksine öğretmenler organize etme, bütün süreci takip ve müdahale etme gibi birçok etkiye sahiptir. Geleneksel öğretimde olan sınıf içi eğitimin tamamen öğretmen tarafından yönetildiği, herkese tek beden giydirilen bir anlayıştan çıkılıp öğretmenin öğrencilerinin potansiyeli ve seviyesine göre hatta öğrencilerin kendi öğrenme alışkanlıklarının öğretmeni yönlendirdiği bir yoldur. İnteraktif ve teknoloji tabanlı öğretim uygulaması olan harmanlanmış öğrenmede teknolojinin büyük etkisi vardır. Teknoloji sayesinde çevrim içi tabanlı öğrenme sunan program, bireyselleştirilmiş tempo ve öğrencilerin sürekli katılımını sağlayan gizlilik ve öğrenme deneyimini kişiselleştiren, motivasyonun ve öğretmenin liderliğinin ön planda olduğu şefkat ve özen verme gibi insani unsurları içinde barındırır.

### Harmanlanmış Öğrenme Ortamında Öğrencinin Rolü

#### Öğrenci ilgisi

Son yıllarda teknolojinin hayatımıza girmesiyle öğrencilerde, çalıştıkları ya da araştırma yaptıkları konulara ilgi duyma, motive olma ve heyecanın arttığı gözlenmektedir. Bu heyecan ve ilgiyi farklı ders ve aktivitelerde korumayı başarmak için teknoloji eğitim öğretim faaliyetlerinde sıklıkla kullanılmalıdır.

#### Öğrencilerin Daha Uzun Süre Odaklanmasını Sağlamak

Bir bilgiye ulaşmak ve kaynak araştırması yapmak için bilgisayar veya telefon kullanımı pratik bir çözümdür. Araştırma yapmak için internet gibi kaynaklara erişim, bu katılım ve kaynaklarla etkileşim öğrencilerin daha uzun süre odaklanmalarını sağlar, aynı zamanda öğrenmeyi geliştirmeye yardımcı olur.



### **Öğrenci Özerkliği Sağlama**

E-Öğrenim materyallerinin kullanımı, öğrencinin uygun öğrenmeyi belirleme yeteneğini artırır ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesini sağlayacak bir yetenek geliştirir.

### **Sorumluluk Bilinci Aşılama**

Öğrenciler kendi kendilerini yönlendirir ve sorumluluk alırlarsa bireysel gelişimlerini takip ederler. Kaynakları bulma veya yardım alma becerilerini geliştirmeye yardımcı olan başarılar hedeflerine ulaşabilmeleri için kendi kendilerinde sorumluluk bilinci geliştirirler.

### **Sahiplenme Duygusu Oluşturma**

Harmanlanmış öğrenme güçlü bir öğrenme süreci olan öğrenciye öğrenmeyi sahiplenmesi duygusunu aşılar. Bu sahiplenme duygusu öğrenmeyi teşvik eder.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu çalışma harmanlanmış öğrenme uygulamalarının dünya literatüründeki yeri ve nasıl uygulanması gerektiğini tartışmaktadır. Yapılan literatür araştırmasında harmanlanmış öğrenme tasarımında en çok karşılaşılan dört temel zorluk; oluşturulan programın öğrenene ve rehberlik edene esneklik sağlayabilmesi, iletişimin ve etkileşimin teşvik edilmesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerinin kolaylaştırılması ve duygusal bir öğrenme ikliminin teşvik edilmesidir (Boelens vd., 2015; Graham vd., 2014). Yukarıda sıralanan zorlukların, öğrenme modelinde en çok üstünde durulması gereken unsurların olduğu söylenebilir.

Araştırmaların genelinde harmanlanmış öğrenme ortamında uygulanan programın etkililiği ve tasarım hakkında öğrenci görüşlerine yer ver verilmiş fakat çalışmalarda kullanılan yöntem, teknik, materyal ve programın içeriği verilmemiştir. Bunun nedeni her öğretmene göre değişebilir olması fakat rehberlik etmesi ve yön göstermesi açısından bütün bunların detaylandırılması sonra yapılacak çalışmalar için bir kaynak oluşturacaktır (Graham vd., 2014).

Literatürde tartışılan diğer bir konu ise harmanlanmış öğrenme ortamlarında öğrenen esnekliğinin nasıl olması gerektiği, çevrim içi öğrenme ile yüz yüze öğrenme süreçlerinin hangi oranda ve hangi şartlar, hangi materyallerle verileceği, bu iki uygulama yaklaşımının nasıl bir sırayla ortaya konulacağıdır. Bazı kaynaklar, Bonk vd. 2006; Xiao vd, 2020 gibi çalışmalar öğrenme sürecini öğrenciler belirlemeli derken bazı araştırmacılar ise programın öğretici tarafından tasarlanması gerektiğini savunmuşlardır (Moore, 1973; Barnard vd., 2009; Van Laer ve Elen, 2016).

Harmanlanmış öğrenme tasarımlarının belki de en çok üstünde durulan alan öğrencilerin bu öğrenme tasarımıyla eğlenerek öğrendikleri hatta daha ileri giderek bilgisayar öğrenimini geliştirdikleri yönünde olmuştur (Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003; Enfield 2013; Fagan, Neill & Wooldridge, 2004). Günümüz yükseköğretim mezunlarından istenen becerilerin en başında dijital okuryazarlık, uzaktan çalışma, sanal ekip çalışması ve iş birliği sanal proje yönetimi, zaman yönetimi, hedef odaklılık sayılabilir. Bütün bu beceriler harmanlanmış öğrenme ortamlarında zorunlu yapılması gereken davranışlar olarak kabul edilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoğlu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 1-10.
- Aktaş, A. (2022). Rusya-Ukrayna savaşında insani diplomasi aracı olarak Türkiye'nin yumuşak güç kullanımı. *Journal of History School*, 61, 4081- 4101.
- Aktaş, A. (2023). Toplumsal mahremiyet dönüşümü ve WhatsApp durum paylaşma özelliği ilişkisi üzerine bir inceleme, *Eskiyeni*, 48, 185-200. <https://doi.org/10.37697/eskiyeni.1225175>.
- Aktaş, A. (2024). Kırgızistan'da yayınlanan Türk dizilerinin yumuşak güç ekseninde değerlendirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(2), 550-559. doi:10.33206/mjss.1335996
- Aytaç, T. (2022). Okul Yönetiminde Dijital Dönüşüm ve Dijital Liderlik. Eğitimde Yeni Sorunlar ve Cevaplar, 61.
- Barnard, L., Lan, W. Y., To, Y. M., Paton, V. O., & Lai, S. L. (2009). Measuring self-regulation in online and blended learning environments. *The internet and higher education*, 12(1), 1-6.
- Boelens, R., Van Laer, S., De Wever, B., & Elen, J. (2015). Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning.
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2006). The handbook of blended learning. San Francisco, CA: Pfeiffer. 1-12.
- Dağhan, G., Kalaycı, E., & Seferoğlu, S. S. (2011). Milli eğitim şubelerindeki teknoloji politikalarının incelenmesi. XII. Akademik Bilişim Konferans Bildirileri. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Driscoll, M. (2002). Blended learning: Let's get beyond the hype. *E-learning*, 1(4),1-4.
- Enfield, J. (2013). Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *TechTrends*, 57(6), 14-27.
- Fagan, M. H., Neill, S., & Wooldridge, B. R. (2004). An empirical investigation into the relationship between computer self-efficacy, anxiety, experience, support and usage. *Journal of Computer Information Systems*, 44(2), 95-104.

- Garrison, D. R. ve Kanuka, H. (2004). Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*, 7(2), s.95-105.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (Eds.), *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* (pp. 3–21). San Francisco: Pfeiffer.
- Graham, C. R., Henrie, C. R., & Gibbons, A. S. (2014). Developing models and theory for blended learning research. In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, & C. R. Graham (Eds.), *Blended learning: Research perspectives* (Volume 2, pp. 13–33). New York: Routledge.
- Horn, M. B., & Staker, H. (2017). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. John Wiley & Sons.
- Kalaycı, N., & Yıldırım, N. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi (2009-2017-2019). *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(1), 238-262. <https://doi.org/10.24315/tred.580427>
- Korucu, A.T. & Kabak, K. (2020). Türkiye'de hibrit öğrenme uygulamaları ve etkileri: Bir meta analiz çalışması [Hybrid learning practices and effects in Turkey: A meta analysis study]. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi/Journal of Information and Communication Technologies*, 2(2), 88-112.
- McDonald, P. L. (2014). Variation in Adult Learners' Experiences of Blended Learning in Higher Education. In A. G. Picciano, C. D. Dziuban, & C. R. Graham (Eds.), *Blended Learning: Research Perspectives* (Volume 2, pp. 215–234). New York: Routledge.
- Moore, MG (1973). Bağımsız öğrenme ve öğretme teorisine doğru. *Yüksek Öğretim Dergisi*, 44 (9), 661-679.
- Osguthorpe, R. T., & Graham, C. R. (2003). Blended learning environments. *Quarterly review of distance education*, 4(3).
- Özerbaş, M., & Benli, N. (2015). Blended öğrenme ortamının öğrenci akademik başarı ve tutumlarına etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 87-108.
- Park, Y., Yu, J. H., ve Jo, I. H. (2016). Clustering Blended Learning Courses By Çevrim içi Behavior Data: A Case Study in A Korean Higher Education Institute. *The Internet and Higher Education*, 29, 1-11. doi: 10.1016/j.iheduc.2015.11.00
- Procter, C. (2003, September). Blended learning in practice. Presented at Education in a Changing Environment conference, Salford.
- Talan, T. ve Gülseçen, S. (2018). Ters-Yüz Sınıf ve Harmanlanmış Öğrenmede Ayrıştırma Özdüzenleme Becerilerinin ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi (TURCOMAT)*, 9(3), 563-580.
- Taşkın, G., ve Aksoy, G., (2023). Hibrit Öğrenme Modeli: Teorik Bir Bakış. XVI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi (pp.75-80). Sivas, Turkey.
- Tonbuloğlu, İ. ve Tonbuloğlu, B. (2021). Eğitimde Dijital Dönüşüm Harmanlanmış Öğrenme, (Analiz Raporu: 2021/09). İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Ünsal, H. (2010). Yeni Bir Öğrenme Yaklaşımı: Harmanlanmış Öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(185), 130-137.
- Ünsal, H. (2007). Harmanlanmış öğrenme etkinliğinin çoklu düzeyde değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

## Harmanlanmış Öğrenme Modeli

- Üstün, AB (2011). *Böte öğretim elemanlarının harmanlanmış öğrenme ortamlarında verilen olayların dağılımı* (Yüksek Lisans tezi).
- Van Laer, S., & Elen, J. (2019). The effect of cues for calibration on learners' self-regulated learning through changes in learners' learning behaviour and outcomes. *Computers & Education*, 135, 30-48.
- Xiao, J., Sun-Lin, H. Z., Lin, T. H., Li, M., Pan, Z., & Cheng, H. C. (2020). What makes learners a good fit for hybrid learning? Learning competences as predictors of experience and satisfaction in hybrid learning space. *British Journal of Educational Technology*.

### Etik Beyan

“Harmanlanmış Öğrenme Modeli” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel kurallara, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### Çatışma Beyanı

Araştırmacının diğer kişi veya kurumlarla yaşanabilecek herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## EXTENDED SUMMARY

### The Synergy of Technology and Education

Technology directs education and benefits from it for the advancement of humanity and the simplification of life. While education is intertwined with technology, it also guides it. This interconnection indicates that education and technology should not be separated, as an education devoid of technology will undoubtedly leave us behind in the current era. The phrase "the world has become a global village" is one of the most frequently repeated expressions of the past century.

### History of Blended Learning

Blended learning, in general terms, began with distance education and çevrim içi learning and later progressed to become an independent teaching model. The roots of blended learning date back to the 1990s, alongside the increasing role of technology in education.

### Why Blended Learning?

The fundamental aim of education and teaching is to cultivate individuals who possess the knowledge, behaviors, and values organized according to the needs of the era, along with the skills demanded by the times. This aim can be achieved through applications that facilitate education and teaching (Kalaycı & Yıldırım, 2020).

#### Pedagogical Foundation in Blended Learning Designs

When designing a blended teaching program, educators should consider six goals (Osguthorpe & Graham, 2003):

1. Pedagogical richness: Providing a deep and comprehensive learning experience.
2. Access to knowledge: Ensuring easy and wide access to educational resources.
3. Social interaction: Enhancing interaction among students and between students and teachers.
4. Learner control: Allowing students to control their own learning processes.
5. Cost-effectiveness: Reducing educational costs.
6. Ease of review and revision: Making it easy to review and revise programs.

#### Characteristics of Blended Learning Models

1. Face-to-Face Learning Model: Traditional classroom education.
2. Çevrim içi Learning Model: Education conducted entirely on çevrim içi platforms.
3. Individual Learning Model: A model where students progress at their own pace.
4. Station Rotation Learning Model: Students rotate between different learning stations.
5. Rotation Learning Model: Students rotate between different learning methods according to a set program.
6. Flexible Learning Model: Students determine their own learning paths and pace.
7. Flipped Classroom: Students review course material at home and use class time for practical applications.

8. Çevrim içi Lab Model: Laboratory work conducted on çevrim içi platforms.

### Role of Teachers in a Blended Learning Environment

In blended learning applications, the role of the teacher has evolved from information transmitter to coach and mentor. This change does not imply that teachers have become passive or ineffective in their communication with students. On the contrary, teachers have many important responsibilities, such as organizing, monitoring, and intervening in the learning process. Moving away from a one-size-fits-all approach where classroom education was entirely managed by the teacher, blended learning requires teachers to guide students according to their potential and level. This interactive and technology-based teaching approach in blended learning significantly involves technology. Programs offering çevrim içi -based learning include personalized pacing, continuous participation of students, privacy, and personalized learning experiences, encompassing human elements such as motivation, teacher leadership, compassion, and care.

### Role of Students in a Blended Learning Environment

With the integration of technology into our lives, it has been observed that students' interest, motivation, and excitement towards their studies and research topics have increased. To maintain this excitement and interest across various subjects and activities, technology must be extensively used in educational activities.

### Discussion and Conclusion

This study discusses the place of blended learning applications in the world literature and how they should be implemented. The literature review identifies four main challenges in blended learning design: providing flexibility to learners and guides, promoting communication and interaction, facilitating students' learning processes, and fostering an emotional learning climate (Boelens et al., 2015; Graham et al., 2014). These challenges are considered crucial elements in the learning model.

Generally, research includes student opinions on the effectiveness and design of the programs implemented in blended learning environments, but the methods, techniques, materials, and program content used in the studies are not detailed. This lack of detail can be attributed to the variability among teachers. However, providing these details for guidance and direction will form an important resource for future studies (Graham et al., 2014).

Another topic discussed in the literature is how learner flexibility should be in blended learning environments, the proportion and conditions under

which çevrim içi learning and face-to-face learning processes should be conducted, and the sequence of these two approaches. Some sources (Bonk et al., 2006; Xiao et al., 2020) argue that the learning process should be determined by the students, while others (Moore, 1973; Barnard et al., 2009; Van Laer & Elen, 2016) argue that the program should be designed by the instructor.

The most emphasized area in blended learning designs is that students learn while having fun with this learning design and even advance their computer learning skills (Akkoyunlu & Kurbanoglu, 2003; Enfield, 2013; Fagan, Neill & Wooldridge, 2004). The foremost skills expected from today's higher education graduates include digital literacy, remote working, virtual team collaboration, virtual project management, time management, and goal orientation. These skills are considered mandatory behaviors that must be developed in blended learning environments.



## Кыргыз тилинин алфавит маселеси

Бурул Сагынбаева<sup>1</sup>

Сатыбалды Көчөрбай уулу<sup>2</sup>

### Аннотация

Макалада кыргыз жазуу системасы; андагы тыбыштардын байыркы мүнөздөмөсү; азыркы тектеш түрк тилдеринде колдонулган алфавиттер; кыргыз тилинин латын алфавитине өтүү долбоору жөнүндөгү маалыматтар берилет. Кыргыз тилинин алфавит маселеси жөнүндө сөз кылганда жалпы түрк тилдериндеги тыбыштар, алардын тамга менен белгиленүүсү жана өз ара шайкештиктери маселесине кайрылуу керек. Бул багытта изилдөө иштерин жүргүзүү үчүн тектештирме-тарыхый жана контрастивдик-салыштырма методдору колдонулат. Мунун натыйжасында тектеш тилдердеги тыбыштардын тарыхый жактан өзгөрүүлөрү жана азыркы колдонулуусу тууралуу баалуу маалыматтарга ээ болуп, тилдик бирдиктер менен тилдик деңгээлдердин заң-эрежелерин ачып берүүгө болот. Арийне, мындай изилдөөлөрдүн теориялык жактан да, практикалык жактан мааниси зор. Анткени алар түрк тилдеринин фонетикалык түзүмүн, алфавит маселесин максаттуу түрдө тектештирип иликтөөгө, тыбыштык бирдиктердин өнүгүү тарыхын ар кандай өңүттөн ачып берүүгө жана анда топтолгон баалуу даректер түркология, кыргыз жана түрк филологиясы бөлүмдөрүндө окуп жаткан студенттерге азыркы кыргыз тилинин фонетикасы боюнча теориялык жактан жеткиликтүү жана практикалык жактан тектеш тилдердин контекстинде тастыкталган маалыматтарды берүүгө өбөлгө түзөрү бышык.

**Ачкыч сөздөр:** түрк тилдери, фонетика, тыбыш, алфавит, тарыхый доорлор, тыбыштык шайкештик, фонетикалык дублеттер.

---

### Atif için / Please Cite As:

Сагынбаева Б. ve Көчөрбай уулу С. (2024). Кыргыз тилинин алфавит маселеси. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 187-208.

Geliş Tarihi / Received Date: 06.05.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date: 02.07.2024

---

<sup>1</sup> Ф.и.д., проф. - Кыргыз-Түрк “Манас” университети, Филология бөлүмүнүн башчысы, [burul.saginbayeva@manas.edu.kg](mailto:burul.saginbayeva@manas.edu.kg)



ORCID: 0000-0002-3178-9329

<sup>2</sup> Кыргыз-Түрк “Манас” университети, Коомдук илимдер институту, Түркология багытынын докторанты, [satybaldy.kochorbay@manas.edu.kg](mailto:satybaldy.kochorbay@manas.edu.kg)



ORCID: 0009-0002-7087-7732



## The Problem of the Kyrgyz Alphabet

### Abstract

This paper delves into the intricacies surrounding the alphabet of the Kyrgyz language, offering insights into its writing system, ancient phonetic attributes, and contemporary alphabetic adaptations witnessed in cognate Turkic languages. Additionally, it explores the ongoing project aimed at transitioning the Kyrgyz language to the Latin script. In addressing the alphabet conundrum in Kyrgyz, it becomes imperative to scrutinize the shared phonetic elements across Turkic languages, their orthographic representations, and their interrelationships. Employing comparative-historical and contrastive-comparative methodologies, this study aims to extract invaluable data regarding historical phonetic shifts and present-day phonetic trends observed in related languages, thereby elucidating patterns governing linguistic units and levels of language. It is evident that such investigations hold significant theoretical and practical implications, as they facilitate a systematic examination of the phonetic architecture of Turkic languages, navigate the complexities surrounding alphabet issues, unveil the evolutionary trajectory of sound units from diverse perspectives, and provide pertinent insights into the phonetics of contemporary Kyrgyz. The findings of this study are theoretically enriching and empirically substantiated within the framework of cognate languages, offering pedagogical benefits to students specializing in Turkology, Kyrgyz, and Turkish philology.

**Keywords:** Turkic languages, phonetics, sound, alphabet, historical epochs, sound correspondence, phonetic doublets.

### КИРИШҮҮ

Алфавиттин курамы тилдердин тектештигине эмес, алардын кайсы графиканы пайдалангандыгына карай өзгөрүп турат. Мунун себеби коомдук аң-сезимдин формаларынын (саясий, укуктук, нравалык, көркөм-эстетикалык, философиялык ж.б.) ичинен дин жана илим өзүнүн тили катары өз эне тилин эмес, башка чет тилин тандап алат. Маселен, түрк элдери дин үчүн араб тилин, ал эми илим үчүн көбүнчө латын тилин колдонот.

Кыргыз эли өзүнүн тарыхында башка тектеш түрк элдери менен бирге енисей, орхон жазууларын, уйгур, араб, латын жана кирилл жазуу системаларын колдонуп келген.

Араб графикасына негизделген жазуу кыргыздарга ислам дини тарай баштаган X кылымдан тартып колдонула баштагандыгын айтууга болот.

Орто кылымдардагы Махмуд Кашгари, Жусуп Баласагын сыяктуу даңазалуу аалымдар «Түркий тилдер сөз жыйнагы», «Кут алчу билим» дастанын араб жазуусун колдонуп жазган. XVIII кылымда кыргыз башчылары Орусияга, Кытайга ж.б. өлкөлөргө жазган каттарын араб тамгасы менен жазгандыгы белгилүү. Араб графикасына негизделген жазууну кыргыздар XX кылымдын башына чейин колдонуп келди.

Кыргыз улуттук жазуусунун өнүгүү тарыхынын урунттуу учуру болгон 1917-1928-жылдар аралыгында жүргүзүлгөн латындаштыруу процесси сөзсүз түрдө маанилүү тарыхый окуя. Бул реформалык иштердин башында турган К.Тыныстанов, Э.Арабаев, К.Карасаев, Е.Поливанов сыяктуу окумуштуулардын зор эмгектеринин натыйжасында 1928-жылы кыргыз тилине ылайыкташтырылган латын алфавити кабыл алынган.

1940-жылы кыргыз алфавитине орус алфавитинин курамындагы 33 тамга толук кабыл алынган. Буга кыргыз тилиндеги үч тыбышты (ө, ү, ң) белгилей турган кошумча тамгалар киргизилгендиктен, кыргыз алфавитинин жалпы курамы төмөнкүдөй 36 тамгадан турат:

А, Б, В, Г, Д, Е, Ё, Ж, З, И, Й, К, Л, М, Н, Ң, О, Ө, П, Р, С, Т, У, Ү, Ф, Х, Ц, Ч, Щ, Ш, Ъ, Ы, Ь, Э, Ю, Я.

### **I. Түрк тилдериндеги тыбыштардын сөз тутумундагы орду жана өз ара шайкештиктери, азыркы түрк тилдеринде алардын колдонулуу өзгөчөлүктөрү.**

Түрк тилдеринде жанаша келген тыбыштардын таасири астында сөз жана сөз мүчөсүн маани жактан өзгөртпөй туруп, тыбыштардын алмашып айтылуусу жыш кездешет. Мисалы: e ~ i, ü; i ~ a, i; o ~ u, ı, a; b ~ p; d ~ t; g ~ k; c ~ ç. Мисалы: el ~ il; agaz ~ agız ~ ooz; ıgla- ~ yugla- ~ ıyla; imle- ~ yimle- ~ imda-; de- ~ ti- ~ di; yel ~ yil ~ cel; ut- ~ üt-; biç- ~ biç-.

Байыркы түрк тилинде кең үндүүлөрдүн кууш, кууш үндүүлөрдүн кең үндүүлөр менен алмашып айтылышы о-чул жана у-чул диалектилерди пайда кылган. Мисалы, азыркы татар, башкыр тилдеринде о, ө, е кыргыз тилиндеги у, ү, и тыбышына; у, ү, и тыбышы о, ө, е тыбышына дал келет. Мисалы: кырг.: он ~ тат.: ун, кырг.: кел- ~ тат.: кил-.

Сөздөгү үнсүздөрдүн биринин ордуна экинчисинин шайкеш колдонуп калышы ал тыбыштардын артикуляциялык, же акустикалык жакындыгына жараша болот. Мисалы: ben ~ men, bin ~ miñ, beg ~ bek, yaz ~ caz, yaş ~ caş, yok ~ cok, buñ ~ muñ, bes ~ beş.

Байыркы түрк тилдери бардык эле тыбыштардын сөз башында келе бербегени менен өзгөчөлөнөт. Азыркы түрк тилдеринде сөздүн башында келген g тыбышынын байыркысы k, б.а., k > g; ç > c; b > v; k > g; t > d болгон.

аз. кырг.: Аа – кыска, кең, ачык, жоон үндүү [Садыков, 2006: 31].

бай.түрк.: Аа тыбышы – байыркы түрк тилинде сөздүн бардык позициясында колдонулган: сөздүн башында: adak (кырг.: айак), ar- (кырг.: алда-), сөздүн ортосунда: bar, tar- (кырг.: кызмат кыл-), сөздүн аягында: agla (кырг.: ыйла-). Байыркы түрк тилинде а тыбышынын шарттуу белгиси е тыбышын билдирүү үчүн да колдонулган [Сыдыков, 2001: 150]. Сөз

башындагы а тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым формасы а ~ ı тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон. Мисалы: орх.: ак-, кар.: ак-, харезм.: ак-, ıк-, кыпч.: ағ-, ак-, ах-, чаг.: ак- сыяктуу формалар көрүлөт. Сөз ортосунда а ~ ā тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон: енис.: kal- болуп, орх.: kal-, уйг.: xal-, kal-, карах.: kal-, kāl-, харезм.: kal-, кыпч.: kal-, чаг.: kal- сыяктуу формалар көрүлөт.

/æ/ тыбышын белгилөөдө ә тамгасы Карахан доорунан баштап азыркы тектеш түрк тилдеринен азербайжан, казак, өзбек, башкыр, татар, гагауз, түркмөн тилдеринде колдонула баштаган. Бул тыбыш төл сөздөрдө болгон эмес. Чет тилдеги сөздөрдө кездешет.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында а тыбышы бирдей эле Аа тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Bb – жарылма, эринчил, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай Bb тыбышына Pp тыбышы түгөйлөш болот. Бул эки тыбыш эки башка фонема болсо да, жасалыш орду, жасалыш ыгы бирдей болгондуктан байыркы түрк тилдеринен бери b ~ p болуп, биринин ордуна бири колдонула берет да фонетикалык дублеттерди пайда кылат: barmak > parmak, bıçak > pıçak, bütün > pütün, barmak > parmak [Дыйканов, 1990: 50].

бай.түрк.: Bb – байыркы түрк тилинде сөздүн бардык позициясында колдонулган.

Сөз башындагы b көбүнчө корголгон: ben (кырг.: мен), beŋgü (кырг.: түбөлүк). ДЛТде саны чектүү сөздөрдө сөз башында p экендиги жазылган. бай.түрк.: bars > огуз. pars, бай. түрк.: bambuk > огуз. pamuk, бай. түрк.: bış > огуз.: piş- [Караагач, 2018: 152].

Сөздүн ортосунда: tabğaç (этно.), sebin- (кырг.сүйүн-), tabar (кырг. товар).

Сөздүн аягында b тыбышы саналуу гана сөздөрдө колдонулган: eb (кырг.: үй), seb- (кырг.: сүй-), sub (кырг.: суу) [Усеев, 2010: 10, 115-116].

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында b тыбышы сөз соңунда келбейт жана бул тыбыш Bb тамгасы менен белгиленет. Кыргыз тилинде эки үндүүнүн ортосунда b тамгасы эрин-эринчил жылчыкчыл b (бирок v эмес) болуп окулса, калган бардык учурларда жарылма b болуп окулат. Сал. aba-bala-barba ж.б. [Садыков, 2005: 85].

аз. кырг.: Vv – жылчыкчыл, эринчил, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Азыркы кыргыз тилинин жазуу системасында бул тыбыш көбүнчө өздөштүрүлгөн, чет сөздөрдө гана колдонулат.

Байыркы түрк тилдеринде Vv тыбышы кездешет, бирок баарында эле колдонулган эмес. Түрк тилдеринин уйгур доорундагы чыгармаларда b ~ v

болуп, b тыбышынын v тыбышына өтүп колдонулушу көбүрөөк байкалат. Бирок мындай өзгөрүү түрк тилдеринин баарына бирдей тараган эмес. Түрк тилдеринин огуз группасындагы түркия түрк тили, түркмөн жана азербайжан тилдеринде жана кыпчак группасындагы кырым татарларынын тилинде bнын vга өтүү кубулушу кездешет: бай. түрк.: bar > аз. түрк.: var, ver-, vir-. Бул тилдерде сөз ортосунда b тыбышынын vга өтүп колдонулуусу карахан, харезм, кыпчак доорунан бүгүнкү күнгө чейин жеткен: sebin- > sevin- (кырг.: сүйүн-), tabıŷgan > tavŷan (кырг.: коён). Сөз соңунда: eb > ev (кырг.: үй), sub > suv (кырг.: суу). Сөз аягында v > b, v > f, v > w, v > l, v > y тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон: орх.: seb-, уйг.: sev-, siv-, sef-, seb-, sew-, кар.: sew-, sew, sev-, sew-, süf-, süw-, siv-, харз.: sev-, sew-, sêw-, söw-, siv-, кып.: sew-, sev-, siv-, söv-, söw-, söy-, чаг.: sev-, sêv-, siv-, sew-, sêw-.

Азыркы кыргыз тилинде v үнсүзү b фонемасынын варианты катары эки үндүүнүн ортосунда дайыма кош эринчил жылчыкчыл тыбыш болуп айтылат, бирок жазууда b тамгасы менен белгиленет: aba, ooba, ubakit, abaz [Садыков, 2006: 39].

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында v тыбышы бирдей эле Vv тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Gg – жарылма, артчыл / түпчүл, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай g тыбышына k тыбышы түгөйлөш болот. Кыргыз тилинде Gg үнсүзү жоон үндүүлөр менен катар келсе, жоон, ичке үндүүлөр менен катар келсе, ичке айтылып, үндүүлөргө негизделген. Ушул өзгөчөлүгүнө карай бул тыбыштын жасалуу орду – артчыл / түпчүл, б.а., артчыл да, түпчүл да болуп айтылат. Мындай жасалуу орду боюнча айырмачылыктарга ээ болгондугуна карабастан, жоон менен келиши өзүнчө, ичкелер менен келиши өзүнчө фонема эмес. Бир фонеманын эки варианты катары гана эсептелет. Эгерде Gg тыбышынын алафондорун өзүнчө тамгалар менен белгилей турган болсок, анда дагы көп фонемаларды да өзүнчө белгилөө керек. Анда кыргыз тили бузулат, сапатын жоготот [Дыйканов, 1990: 55-56].

Байыркы доорлордон бери түрк тилдеринде Gg тыбышы сөз башында келбейт. Түрк тилдеринин огуз группасында: түркия түркчөсү, азербайжан, түркмөн тилдеринде байыркы түрк тилиндеги айрым сөздөрдө сөз башында келген k тыбышынын g тыбышына өтүп колдонуусу орун алган: кеңе > gese, көңүл > göñül, күн > gün. Калган учурларда, б.а., сөздүн ортосунда, аягында келет. Сөз ортосунда: kagan, igirmi (кырг.: жыйырма), ogul (кырг. уул); сөз аягында: beg (кырг.: бек), katig (кырг.: катуу) [Караагач, 2012: 194].

Байыркы түрк тилиндеги g тыбышы сөздүн ортосунда сыйлыгышуусунун, же сөз аягында түшүп калуусунун натыйжасында созулма үндүүлөр пайда болгон: *agir > oor, bagır > boor, bilegü > bilüü, yegen > ceen, tirig > tirüü, tag > too, elig > ellüü, ulug > uluu, küçlög > küçtüü yağı > соо*. Мисалы, уйг.: *sogı-, карах.: sogı-, sogı-, харез.: sowı-, sovı-, savı-, sawı-, кыпч.: safı-, sovı-, sovı-, savı-, şavı, sowı-, чаг.: savı-* болуп, g тыбышы сөз ортосунда *ogı > иц, owı > иц, ovı > иц, awı > иц, afı > иц, ovı > иц, avı > иц, owı > иц*, тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин ичинде түркия түрк тилинде, казак, өзбек тилдеринде жасалуу ордун өзгөртүп келген учурларын фонема катары карап, Gg тыбышынын аллафондорун өзүнчө ğ тамгасы менен белгилейт.

аз. кырг.: Dd – жарылма, тишчил, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай d тыбышына t тыбышы түгөйлөш болот.

Байыркы түрк тилинде Dd тыбышы сөз башында колдонулган эмес. Бул тыбыштын ордуна анын түгөйлөшү болгон t тыбышы колдонулган: *tag (тоо), ti- (де-)*. Азыркы түрк тилдеринин айрымдарында сөз башы d үнсүзү кийинчерээк пайда болгон. Мындай өзгөрүү өзгөчө түрк тилдеринин огуз группасында байкалат: *tag > dağ, tiş > diş, taş > daş*. Азыркы кыргыз тилинде да мындай өтүүлөр сейрек болсо да кездешет: *ti- > де-, toñuz > doñuz, teñiz > deniz*.

Сөз ортосунда: *adak > ayak, idik > iyik, kidin > batış, bodun > el, kalk, kadaş > tuugan*.

Байыркы түрк тилиндеги сөз аягында колдонулган d тыбышы d ~ t, d ~ z, d ~ r, d ~ y, d ~ t, d ~ s тыбыштык алмашууларга кабалган: бай.түрк.: *tod- > якут., тува.: tot- “тоюу”, бай.түрк.: kud- > тува.: kut- “төгүү”, бай.түрк.: ked- > якут.: ket- “кийүү”; бай.түрк.: tod- > хак.: toz- “тоюу”, бай.түрк.: ked- > кырг.: kiy-, шор.: kes- “кийүү”*.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында d тыбышы бирдей эле Dd тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Ee – кыска, кең, ачык, ичке үндүү [Садыков, 2006: 31]. Кыргыз тилинде бул тыбыш эки түрдүү тамга менен жазылат. Сөз башында э түрүндө, сөз ортосунда жана сөз аягында e түрүндө жазылат. Анткени орус тилинде e сөз башында йоттошкон тамга “йе” болуп колдонулат: Европа, единица. Бул кыргыз тилине туура келбейт. Эки башка тамга менен жазылганы менен бул тыбыш бир эле фонема болуп, сөз мааниси өзгөрүлбөйт. Кыргыз алфавитинде йоттошкон тамгалар (я, ю, е, ё) жок

болсо, э тыбышы, латын тамгасындай эле, сөздүн бардык жеринде е түрүндө жазылганы дурус болот [Дыйканов, 1990: 28].

Байыркы түрк тилинде е тыбышынын i, ü тыбышына туура келүүлөрү катталган. Мисалы, el ~ il, te- ~ ti- ~ dü-, eṣ- ~ üṣe-, tez ~ tiz. Байыркы түрк тилинде да, азыркы түрк тилдеринде да е тыбышы сөздүн бардык позициясында жолугат [Сыдыков, 2001: 151].

Сөздүн башында: el “мамлекет”, eb “үй”, edgü “жакшы”, eg “бек”, elig “элүү”, ebir- “кериле-“, egri “ийри”, esrük “мас”.

Сөз ортосунда: teg- “тий-“, beg “бий”, tebi “төө”, ked- “кий-“, seṣ- “тандоо”, yek “шайтан”. е тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым формасы харез.: bez-, кыпч.: biz- болуп, сөз ортосунда е ~ i тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон. Биринчи муундагы е ~ i өзгөрүүсү көбүнчө татар, башкырт, хакас жана чуваш тилдеринин белгилүү өзгөчөлүгү болуп эсептелет: бай. түрк.: kel- > азерб.: gel-, уйг.: kel-, тат., башк., чув., хак.: kil- “келүү” [Караагач, 2018: 138-139].

Сөздүн акырында: bücke “баатыр”, birle “бирге”, bilge “билимдүү”, eligçe “элүүлөр чамасы”.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында е тыбышы бирдей эле Ее тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Сс –жарылма, алдыңкы таңдайчыл, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай с тыбышына ç тыбышы түгөйлөш болот. Кыргыз тилинин алфавитиндеги с тамгасы эки тыбышты туюндурат. Төл сөздөрдөгү с фонемасы жасалуу ыгына карай жарылма, жасалуу ордуна карай орточул болсо, орус тилиндеги с жасалуу орду боюнча уччул, жасалуу ыгына карай жылчыкчыл. Бул тыбыштар эки башка болгону менен бул тамганы орустар орусча, кыргыздар кыргызча окушат. Мындан тил бузулбайт. Ар бир тилдин өз фонетика системасы бар. Чет тилдеги тыбыштарды кабыл алгандан көрө эне тилдин системасына багыңдырып алуу пайдалуу. Ошондуктан буларды эки башка тамга менен белгилөөнүн кереги жок [Дыйканов, 1990: 59-60].

Байыркы түрк тилинде с тыбышы болгон эмес. Төл сөздөр сөз башында у, чет сөздөр с (ар.ир. сөздөрү) тыбышы менен башталган. у тыбышынын с тыбына өтүү процесси эң биринчи Махмуд Кашгаринин эмгегинде көрүнөт. Махмуд Кашгари түрк тилдеринен огуз жана кыпчак группасында у тыбышынын с тыбышына өтүүсүн белгилеп кеткен: yil > sil, yaṣ > caṣ, yel > cel, yet > cet, yol > col, yüz > cüz ж.б. Сөз башында: yabız > carız, yaka > caка, yан- > can-, yol > col, yok > cok, yuvка > cupка, yut- > cut-,

yala- > cala-, yaman > saman, yükle- > cüktö-, yigit > cigit, yer > cer, yüz > cüz. Байыркы түрк тилинде с тыбышы сөз ортосунда жана сөз соңунда кездешкен эмес. Мунун себеби с фонемасы – кыргыз тилинин өнүгүшүндө пайда болгон жаңы фонема.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин ичинде казак, өзбек тилдеринде с фонемасы үчүн Jj тамгасын белгилеп алышкан. Бир фонеманы тектеш тилдердин ар бири ар башка тамгалар менен белгилөө менен тилибизди жакындаштырмак тургай, тескерисинче алыстатып алабыз.

аз. кырг.: Zz – жылчыкчыл, тишчил, түгөйлөш, жумшак [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай z тыбышына s тыбышы түгөйлөш болот. Z айрым тууранды сөз жана тууранды сөздөрдөн жасалган этиштерден сырткары (ziŋk, zoŋk, zaŋgır-zuŋgur, zırlıda) байыркы жана азыркы түрк тилдеринде сөз башында учурабайт. Сөз ичинде жана акырында колдонула берет.

Сөз ортосунда: kızıl > kızıl, azık > azık, uzun > uzun, buzagu > muzoo, oza “мурда”, “башта”.

Сөз соңунда: kız > kız, oz- > oz-, öz > öz, yabız > capız, köz > köz, kez- > kez-, az > az, ağız > ooz, tokuz > toguz, iz > iz, yaz > caz, boz > boz, yüz > cüz. Сөз аягында z ~ s тыбыштык өзгөрүүгө ээ болгон. Мисалы: Азыркы кыргыз жана түрк тилиндеги kaz- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы уйг.: kas-, карах.: kazı- болгон.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин баарында z тыбышы бирдей эле Zz тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: İi – кыска, кууш, ачык, ичке үндүү [Садыков, 2006: 31]. Сөздүн бардык позицияларында келет: it, eki, kişi.

Сөз башында: iç- > iç-, ilgerü “чыгыш”. Сөз башында келген i тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым формасы орх.: il-, уйг.: yil-, харз.: yil-, чаг.: il- болуп, уйг., харз.: yil- болуп, сөз башында i ~ y шайкештиги пайда болгон. Айрыкча i тыбышынын i тыбышы менен шайкеш келүүлөрү да байкалат: il- > il-.

Сөз ортосунда: kidin “батыш”, beŋgü “түбөлүк”, silig “сулуу”, süçig “таттуу”.

Сөз аягында: ebçi “боз үйдүн аялзатына таандык бөлүгү”, Азыркы кыргыз тилиндеги silk- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы кып.: silik-, чаг.: silik-, silki- болуп, сөз ортосунда жана сөз аягында i тыбышы пайда болгон.

Азыркы түрк тилдеринде i тыбышы İi тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Үу – жылчыкчыл, орточул, уяң, түгөйсүз [Садыков, 2006: 39]. у фонемасы к, г, ң тыбыштары сыяктуу жоон үндүүлөрдүн катарында жоон, ичке үндүүлөрдүн катарында ичке айтылат: eu, ау.

Байыркы түрк тилинде у тыбышы сөздүн башында, ортосунда жана сөздүн акырында кезиге берет [Эржиласун, 2010: 173-177]. Азыркы кыргыз тилинде сөз башында кездешпейт.

у тыбышы тарыхый доорлордо сөз башында у > с тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган: uil > cil, yir > cer, yok > cok, yurt > curt, yüz > cüz, yit- > cet-, yiti > ceti, yeŋ- > ceŋ-, yu- > suu-.

Сөз ортосунда: boyup > moyup, koyug > koyuu, yorıyur > yügür “жүрөт”.

Сөз аягында: ау > ау, уау > сау, туу- > туу-, түу- > түу-. у тыбышынын тарыхый доорлордогу сөз аягындагы айрым формасы у ~ d / d ~ y, у ~ к, тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган: орх.: tod-, уйг.: tod-, tod-, кар.: tōd-, tod-, тоу-, харз.: тоу-, доу-, кып.: доу-, ток-, чаг.: тоу-, туу-.

Азыркы түрк тилдеринде у тыбышы Јј жана Үу тамгасы менен белгиленип жүрөт. Көпчүлүк түрк тилдеринде Үу тамгасы колдонулат.

аз. кырг.: Кк – жарылма, артчыл / түпчүл, түгөйлөш, каткалаң [Садыков, 2006: 39]. Жасалыш орду жана жасалыш ыгына карай к тыбышына г тыбышы түгөйлөш болот. Экөө тең жасалуу ордуна карай жоон үндүүлөр менен келгенде түпчүл, ичке үндүүлөр менен келгенде артчыл: teke, така. Жасалуу орду боюнча айырмачылыктарга ээ болгондугуна карабастан, жоон менен келиши өзүнчө, ичкелер менен келиши өзүнчө фонема эмес. Бир фонеманын эки варианты катары гана эсептелет [Дыйканов, 1990: 55-56]. К сөздүн бардык позицияларында келет: күн, күкүк, өрүк.

Байыркы түрк тилинде бул тыбыш графикалык жактан эки түрдүү тамга менен белгиленген.

К тыбышы кыпчак, чагатай тарыхый доорлордо эч өзгөрүүсүз колдонулган. Түрк тилдеринин огуз группасында бул тыбыштын сөз башында кдан г тыбышына өтүп колдонулуусу байкалат. Сөз башындагы к ~ г өзгөрүүсү огуз тилдеринин эң типтүү фонетикалык өзгөрүүсү болуп, түркмөн, түрк жана азербайжан тилинде көрүлөт: бай. түрк.: köl > аз. түрк. göl, бай. түрк.: köm- > аз. түрк. göm-, бай. түрк.: köl > аз. түрк. göl, бай. түрк.: kel- > аз. түрк. gel- [Караагач, 2018: 183].

Сөз ортосунда к тыбышы туруктуу сакталган: tokuz > toguz, teke > teke, күкүрт > күкүрт, eksi- > öksü, tüke- > tügö(t-), okı-, sakal, .



Сөз аягында: ak > ak, kırk- > kırk-, yarlık > carlık, yok > cok, kök > kök, etik > ötüк, oçak > oçok, kuçak > kuçak, sarık > sarı.

Азыркы тектеш түрк тилдеринин ичинде жасалуу ордун өзгөртүп келген учурларын фонема катары карап, Kk тыбышынын алафондорун өзүнчө Qq тамгасы менен белгилегендер бар.

аз. кырг.: Ll – жылчыкчыл, тишчил, уяң [Садыков, 2006: 39].

Байыркы түрк тилинде бул тыбыш сөз башында келген эмес. Бирок саналуу гана сөздө сөз башында жолугуп калат: lagzin “чочко”, lüу “ажыдаар”, Lisün “кытайча киши аты” [Сыдыков, 2001: 162].

Сөз ортосунда: altı > altı, ala > ala, bulut > bulut, balık > balık “бай.түрк. шаар”, buluң > buluң, başla > başta-, bilig > bilim.

Сөз аягында: tol- > tol-, yel > cel, yol > col, bil- > bil-, sal- > sal-, ogul > uul, adırıl- > ayrıl-, yıl > cıl, yaşıl > caşıl.

l тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым формасы сөз аягында l ~ ş тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон: енис. kıl-, kış- болуп, орх.: kıl-, kış-, уйг.: xıl-, kıl-, gıl-, карах.: kıl-, харезм.: kıl-, кыпч.: kıl-, kul-, чаг.: kıl-.

Азыркы түрк тилдеринде l тыбышы Ll тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Mm – жарылма, эринчил, уяң [Садыков, 2006: 39]. Байыркы жана азыркы түрк тилдеринде m тыбышы сөздүн бардык позицияларында колдонулат. Бирок Енисей эстеликтеринде сөздүн башында бир нече гана сөздө жолугат. Балким төл сөздөрдө да жолугушу мүмкүн, бирок эстеликте ал сөздөр катталбай калышы да ыктымал. Ал эми Орхон эстеликтеринде сөз башында m басымдуу кезиксе да, айрым учурларда b тыбышына туура келет. Мисалы, ben-men, bengü-mengü, biñ-miñ, beñ-meñ, buñ-muñ [Эржиласун, 2010: 173-177].

Сөз башында m жана b тыбыштарынын туура келүүлөрү азыркы түрк тилдери үчүн мүнөздүү.

Сөз ортосунда: tamır > tamır, tuman > tuman, kömür > kömür, kümüş > kümüş.

Сөздүн акырында: bölüm > bölüm, em- > em, bitim > bütüm, kedim > kiyim, erdem > erdem, yum- > cum-.

m тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым формасы уйг.: kö-, köm-, карах.: köm-, харз.: köm-, кып.: köm-, чаг.: köm-, göm-, осм.: göm- болуп, сөз аягында айрыкча уйгур доорунда kö- сөз формасында m тыбышы түшүп, тыбыштык өзгөрүүгө ээ болгон.

Азыркы түрк тилдеринде m тыбышы Mm тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Nn – жарылма, тишчил, уяң [Садыков, 2006: 39].

Сөз башында n тыбышы түрк тилинде ne сурама ат атоочу жана бул сөздөн уюшулган nasıl (< ne + asıl), nere (< ne + ara), niçin (< ne + için), бириккен татаал сөздөрдүн тутумунда, ал эми кыргыз тилинде эмне (не), эмнеге (неге), эмнеден (неден), нече сурама ат атоочунун тутумунда кездешет.

Сөз ортосунда: anta > anda, bunta > minça, bentez “кырг. имарат”, kantan > kaydan, tanu > taanı (taanı- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы карах.: tanu-, харезм.: tanı-, tanu-, кыпч.: taŋı-, taŋı-, чаг.: taŋı- болуп, эки үндүү арасында n ~ ŋ тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон).

Сөз сөз соңунда: bodun “эл, калк”, bin > miŋ, yegin > ceen, yılan > cılan, kün > kün, tütün > tütün, seçlin- > çeç-, (түрк. seç-), inan- > inan-, sı- > sın-, tın- > tın-. tın- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы уйг.: tın-, кар.: tın-, харз.: tın-, tiŋ-, tiŋ-, dın-, кып.: tın-, dın-, чаг.: tın-, tın- болуп, сөз аягында n ~ ŋ тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон.

Азыркы түрк тилдеринде n тыбышы Nn тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Nŋ – жарылма, артчыл / түпчүл, уяң [Садыков, 2006: 39]. Бул тыбыш байыркы жана азыркы түрк тилдеринде сөз башында колдонулбайт, сөз ортосунда жана аягында кеңири кездешет [Садыков, 2001: 164].

Сөз ортосунда: sünük > söök, köŋlek > köynök, yaŋı > caŋı, aŋla > aŋda-, aŋçı > aŋçı, küŋ > küŋ.

Сөз аягында: yeŋ- > ceŋ-, taŋ > taŋ, biŋ > miŋ, buŋ > muŋ.

Сөз аягындагы ŋ тыбышы тарыхый доорлордо yeŋ-, ceŋ- yeŋ-, toŋ-, doŋ- болуп ŋ ~ n тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган.

ŋ тыбышы азыркы түрк тилдеринин баарында эле колдонула бербейт. Мисалы, азыркы түркия түрк тилинин адабий тилинде бул тыбыш ŋ ~ n тыбыштык өзгөрүүлөргө учурап, учурда колдонулбайт. Колдонулган түрк тилдеринде Nŋ тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Oo – кыска, кең, эринчил, жоон үндүү [Садыков, 2006: 31]. Байыркы жана азыркы түрк тилдеринде бул тыбыш сөздүн башы жана ортосунда кездешет.

Сөз башында: ol > al, on > on, otuz > otuz, ogul > uul, oguz > oguz, ok > ok, orta > orto. o тарыхый доорлордо айрым сөздөрдүн башында o~u тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган: oŋ- ~ uŋ-.

Сөз ортосунда: tokuz > toguz, tok > tok, yok > cok, yol > col, kov- > kuu-.  
Сөз ортосунда о ~ и, о ~ а, о ~ ии тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган.

Түрк тилдеринде о тыбышы сөз аягында сейрек колдонулат.

Азыркы түрк тилдеринде о тыбышы Оо тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Öö – кыска, кең, эринчил, ичке үндүү [Садыков, 2006: 31].

Сөздүн башында: ör- > ör-, ör- > ör-, öl- > öl-, ödük > ötük, öz > öz, ög “ой”, öd “мезгил, убакыт”.

Сөздүн ортосунда: bö- > bö-, çök- > çök-, kö- > kö-, köz > köz, kör > kör.

Байыркы түрк тилинде ö тыбышы сөздүн биринчи муунунда гана келет. Азыркы кыргыз тилинде үндөшүү закону ченеминде сөздүн аягында да кездеше берет: бай. түрк.: körür > кырг.: көрүгө.

ö тыбышы тарыхый доорлордо ö ~ о ~ и ~ ü тыбыштык алмашууларга кабылган. Мисалы, бай. түрк.: ög > кырг.: оу, бай. түрк.: köz > кырым тат.: koz, бай. түрк.: kör > башк.: күр, бай. түрк.: kök > тат.: күк, бай. түрк.: köz > чув.: kuz.

Азыркы түрк тилдеринде ö тыбышы Öö тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Pp – жарылма, эринчил, түгөйлөш, каткалаң [Садыков, 2006: 39]. p тыбышы байыркы түрк тилинде сөздүн башында колдонулган эмес. Ал эми азыркы түрк тилдеринде сөз ичинде жана аягында кездешет. Бул b > p өтүшүүсүнөн жаралган сөз формалары болуп эсептелет. ДЛТда бул сөздөр йагма жана огуз тилине тиешелүү деп айтылган: бай. түрк.: bars > огуз.: pars, бай. түрк.: bambuk > огуз.: pamiq, бай. түрк.: biş- > огуз.: piş- [Караагач, 2018: 152].

Сөздүн башында: тууранды, сырдык сөздөрдөн сырткары түрк тилдеринин огуз группасында бир топ сөздөр кездешет. Мисалы, рау-рау, ра! рек, ратиқ, piş-, pişir-, rürçek.

Сөздүн ортосунда: toprak > topurak, kapuk > kabık, kapak > kapkak, sipir- > şipir-, iprek > cibek, kepek > kebek, kirpi > kirpi, tapış > tabış, yarış- > cabış.

Демек, бул тыбыш сөз башында жана сөз ичинде b > p жана p > b тыбыштык өзгөрүүлөргө учураган.

Сөздүн аягында: tap- > tap-, sep- > sep-, tüp > tüp, kep > kep.

Азыркы түрк тилдеринде p тыбышы Pp тамгасы менен белгиленет.

## Кыргыз тилинин алфавит маселеси

аз. кырг.: Rr – жылчыкчыл, алдыңкы таңдайчыл, уяң [Садыков, 2006: 39]. Байыркы түрк тилинде азыркы кыргыз тилинин төл сөздөрүндөй эле сөз башында келбейт. Сөздүн калган позициясында келе берет.

Сөздүн ортосунда: ara > ara, arık > arık, arıg > aruu, erdem > erdik, torug > toru, irak ~ ıırak > ıraak, kara > kara, kurug > kuruk, küri- > kürö.

Сөздүн аягында: kar > kar, bir > bir, yer > cer, aңar > aga, tur- > tur-, türk > türk, tatar > tatar, ur- > ur-.

Байыркы түрк тилдеринен бери түрк тилдеринде сөздүн аягында келген айрым бир саналуу гана сөздөрдө г тыбышынын түшүп калуу абалы кездешет. Мисалы, түрк тилдеринде эң жыш колдонулган ертек нагыз жардамчы этишининдеги г үнсүз тыбышы түшүп калган [Эржиласун, 2010: 173-177]. Азыркы кыргыз тилинде бул нагыз жардамчы этиш э- кемтик этиши деп аталат да ele, eken, beken, imiş турпатында колдонулат.

Азыркы түрк тилдеринде г тыбышы Rr тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Ss – жылчыкчыл, тишчил, түгөйлөш, каткалаң [Садыков, 2006: 39]. Байыркы жана азыркы түрк тилдеринде бул тыбыш сөздүн бардык позицияларында келе берет.

Сөздүн башында: sakal > sakal, sarıg > sarı, sub > suu, soguk > suuk, sekiz > segiz, sor- > sura-, süzgeç > süzgüç, sak > sak, seb > süy, süt > süt, sokur > sokur, sen > sen.

Сөздүн ортосунда: esen > esen, usal > osol, malsız > malsız, bolsa > bolso, ast > astı, üst > üstü, kıska > kıska.

Сөздүн аягында: as > aş, bars > bars, ilbirs, bas > basıp aluu, bedis > bediz, koozduk, bes > beş, tös > tüş, ııs > is.

Тарыхый доорлордун ичинде s тыбышынын s > ş колдонулуулары байкалат: бай.түрк: as-, уйг.: as-, карах.: as-, харезм.: aş-, as-, кыпч.: as-, aş-, чаг.: as-.

Азыркы түрк тилдеринде s тыбышы Ss тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Tt – жарылма, тишчил, түгөйлөш, каткалаң [Садыков, 2006: 39]. Байыркы жана азыркы түрк тилдеринде бул тыбыш сөздүн бардык позициясында кезигет [Сыдыков, 2001: 166]. Тарыхый доорлордо, өзгөчө XIII кылымдан кийин t ~ d алмашуусу көп кездешет: til > dil, tebe > deve, tep- > dep-, teñiz > deñiz, toñuz > doñuz, tabış > dabiş (Капаагач, 2012: 230).

Сөздүн башында: tag > too, taş > taş, tal > tal, temir > temir, tokuz > toguz, til > til, türlüg > türlüü, tüz > tüz, tilkü > tülkü, tüken- > tügön-.

Сөздүн ортосунда: etik > ötüк, otuz > otuz, butak > butak, otin > otun, oltur- > otur-, ata > ata, katun > katin, күнтүз > күндүз, otag > oçok.

Сөздүн аягында: at > at, ot > ot, tört > tört, it > it, sigıt > ıylat, siktat.

Азыркы түрк тилдеринде t тыбышы Tt тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Uu – кыска, кууш, эринчил, жоон үндүү [Садыков, 2006: 31]. Бул тыбыш байыркы жана азыркы түрк тилдеринде сөздүн бардык жеринде колдонулат [Сыдыков, 2001: 153-154]. Тарыхый доорлордо u ~ o ~ uu ~ i тыбыштарына өтүшүүлөр кездешет: kuru- > kuru-, uç- > oç-, tut- > tot-, buuz > muz, tuuz > tuz, boğul- > buul-, oğul uul [Караагач, 2012: 172].

Сөздүн башында: uz > uz, umay > umay, ulug > uluu, uya > uya, uzak > uzak, uç- > uç-,

Сөздүн ортосунда: kuş > kuş, kum > kum, tur- > tur-, tut- > tut-, ulug > uluu, uruş > uruş, butak > butak, oltur- > otur-, otuz > otuz, uygyr > uuygur, katun > katin.

Сөздүн аягында: urdu~ordu > ordo, utru > uturu, urtu~ortu > ortosu, karagu > karool.

Азыркы түрк тилдеринде u тыбышы Uu тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Üü – кыска, кууш, эринчил, ичке үндүү [Садыков, 2006: 31]. Байыркы жана азыркы түрк тилдеринде ü тыбышы сөздүн бардык жеринде колдонулат. Тарыхый доорлордо сейрек болсо да ü эринчил үндүүсүнүн u, ö эринчил үндүүлөргө жана e, i, i эринсиз үндүүлөргө өтүшүүлөрү кездешет: түş- > kürek > kurek, töş-, törü > töre “салт”, büre > pire “бүргө”, үçün > için, бүt- > bit- “бүт-”, бүlbül > bilbil > bulbul “булбул”, şürphe > şirphe “шектенүү”, süpürge > sibirge > şırırğı “шыпыргы”. Мисалы: ü тыбышынын тарыхый доорлордогу айрым сөздөрдө ü ~ u тыбыштык өзгөрүүгө ээ болгон: карахан.: бүк-, buk-, уйг.: бүк-, харезм.: бүк-, кыпч.: бүк-, чар.: бүк-.

Сөздүн башында: üç > üç, üç yegirmi “отуз”, үrk- > үrk-, үçün үçün, үlüş үlüş, үküş “көп”, öг-, öl- > öl-, ödüк > ötüк, öz > öz, ög “ой”, öd “мезгил, убакыт”.

Сөздүн ортосунда: бүк- > бүк-, күn > күn, күl- күl-, түş- > түş-, сүt > сүt, сүr- > сүr-, үк > сүк.

Сөздүн аягында: edgü “ийги, жакшы”, үşü- > үşü-: үşü- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы карах.: үşī-, кыпч.: үşe-, үşi-, үşī- болуп, сөз аягында ü ~ i, ü ~ ī, ü ~ e тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон.

cür-//yüğü- этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы енис.: уоги-, орх.: уоги-, уйг.: уоги-, уог-, үйг-, үйгү-, уогу-, карах.: уог-, уоги-, уогу-, yöri-, yöğü-, yüri-, yügü-, харезм.: yöri-, yöğü-, yürü-, yüri-, уоги-, үйг-, кыпч.: yöri-, yöğü-, yür-, yüri-, yüri-, yüri-, yög-, уоги-, уиг-, уиги-, уигү-, чаг.: yürü- болуп сөз аягында i ~ ü, u ~ ü, i ~ ü, u ~ ü тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон. Булардан башка кырг.: cür- // түрк.: yügü- формасы уйг.: уог-, карах.: уог-, харезм.: yüg-, кыпч.: yüg-, yög-, уиг-, болуп колдонулган

Азыркы түрк тилдеринде ü тыбышы Üü тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Çç –жарылма, алдыңкы таңдайчыл, түгөйлөш, каткалаң [Садыков, 2006: 39]. Бул тыбыш байыркы жана азыркы түрк тилдеринде сөздүн бардык жеринде колдонулат.

Сөздүн башында: çak- > çak-, çik- > çik-, çigi- > çügü-, çar- > çar-, çiz- > çiz-.

Сөз башындагы ç ~ s өзгөрүүсү көбүнчө башкырт, хакас жана якут тилдеринде көрүлөт: бай. түрк.: çak- // башк., як., хак.: sak- “доор”, бай. түрк.: çerig // якут.: serig, хак.: sirig “аскер”. Мындагы ç ~ s өзгөрүүсүн тыбыштык теңдештик катары эсептөө мүмкүн. Түрк тилдеринин тарыхый доорлорунда диалекттерге бөлүнүшүн көрсөтөт: бай. түрк.: çal-, > sal- “уруу”; бай. түрк.: çana > sana “чана” [Караагач, 2018: 160-161].

Түрк тилдеринде тарыхый доорлордо сөз башындагы ç ~ y, ç ~ ş тыбыштык шайкештиктерге ээ болгон. Мисалы, çigi-//çügü- этиши: уйг.: yigü-, карах.: çügi-, ig-, харезм.: çüri-, çügü-, кыпч.: çügi-, çügü-, şügü-, чаг.: çiri-, çür-, çüri-, çügü-.

Сөздүн ортосунда: açik > açik, açig, bıçak > bıçak, çişek > çeşek, kiçig > kiçüü, oçug > oçok, ocaq, keşe > keşe, gece

Сөздүн аягында: biç- > biç-, keç- > keç-, köç > göç, küç > küç, uç- > uç-, üç > üç. [Сыдыков, 2001: 166-167].

Түрк тилдеринин тарыхый доорлорунда сөз башында жана сөз аягында ç ~ ş тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон: keç- > keç-: орх.: keç-, уйг.: kèç-, keç-, kiç-, карах.: keç-, kiç-, харезм.: keç-, kèç-, кыпч.: keç-, keş-, kiç-, geç-, geş-, чаг.: kèç-, giç-, gèç-, keç-; бай. түрк.: çay > шор.: şay; köç- > göç-: уйг.: köç-, карах.: köç-, харезм.: köç-, кыпч.: köç-, köş-, чаг.: köç-, göç-, göş-.

Азыркы түрк тилдеринде ç тыбышы Çç тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: Şş –жылчыкчыл, алдыңкы таңдайчыл, түгөйлөш, каткалаң. Бул тыбыш байыркы жана азыркы түрк тилдеринде көбүнчө сөздүн ортосунда, сөздүн аягында келет жана ç ~ s шайкештигине ээ [Сыдыков, 2001: 167].

Сөз башында: şalvar > şalvar, şaş- > şaş-, şar şar, şatu > şati, şaş- > şaş-.

Сөз ортосунда: *kişi* > *kişi*, *deşik* > *teşik*, *yaşa-* > *çaşa-*, *taşı-* > *taş-*, *tas-*.

Сөз аягында: *kuş* > *kuş*, *baş* > *baş*, *bas-*, *boş* > *boş*, *iş* > *iş*, *aş* > *aş*, *as*, *baş* > *baş*, *taviş* > *tabiş*, *kaş* > *kaş*, *biş-* > *biş-*, *tüş-* > *tüş-*.

Азыркы түрк тилдеринде *ş* тыбышы *Şş* тамгасы менен белгиленет.

аз. кырг.: *li* – кыска, кууш, эринсиз, жоон үндүү [Садыков, 2006: 31].  
Түрк тилдериндеги *i* тыбышынын *i ~ i*, *i ~ a*, *i ~ u*, шайкештиктери кездешет:  
*iş* > *iş*, *iz* > *iz*, *biş-* > *piş-*, *yaldız* > *yıldız*, *ağaç* > *yığaç*, *ağla-* > *iğla-*, *yığla*.

Сөз башында: *i* > *ığaç*, *ağaç*, *cıgaç*, *ig-* > *iy-*.

Сөз ортосунда: *yıl* > *cıl*, *kış* > *kış*, *kızıl* > *kızıl*, *kıl-* > *kıl-*, *sız-* > *sız-*, *tın-* > *tın-*.

*kıl-* этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы ени.: *kış-*, орх.: *kış-*, уйг.: *xil-*, *gil-*, кыпч.: *kıl-*, *kul-*.

*sız-* этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы карах.: *siz-* болуп, *i ~ i* тыбыштык өзгөрүүгө ээ болгон.

*tın-* // *din-* этишинин тарыхый доорлордогу айрым формасы уйг.: *tın-*, карах.: *tın-*, харезм.: *tın-*, *tıñ-*, *tiñ-*, *din-*, кып.: *tın-*, *din-*, чаг.: *tın-*, *tın-* болуп, сөз ортосунда *i ~ i*, *i ~ i* тыбыштык өзгөрүүлөргө ээ болгон.

Сөз аягында: *kodı* > *kudu*, *yazı* > *cazi*, *caуık*, *kaz-* > *kazı-*, *tat-* > *tatı-*, *оки-* > *оки-*. Түрк тилиндеги тарыхый доорлордо *kaz-* > *kazı-*, *tat-* > *tatı-* мисалындагы айрым сөздөрдүн аягында *i* тыбышы пайда болгон.

*оки-* > *оки-* этиши орх.: *оки-* болуп, уйг.: *охи-*, *оки-*, карах.: *оки-*, *оки-*, харезм.: *оки-*, *оки-*, кыпч.: *ок-*, *оки-*, *оки-*, чаг.: *оки-*, *okku-*, *оки-* болуп колдонулат.

Азыркы түрк тилдеринде *i* тыбышы *li* тамгасы менен белгиленет.

II. Азыркы түрк тилдеринде колдонулган алфавиттер

						
	Түркмөн тили	Азербайжан тили	Түрк тили	Кыргыз тили	Казак тили	Өзбек тили
<b>A a</b>	A a	A a	A a	<b>A a</b>	A a	A a
<b>B b</b>	A a	B b	B b	<b>Б б</b>	B b	B b
<b>C c</b>	J j, Ž ž	C c	C c	<b>Ж ж</b>	J j	C c
<b>Ç ç</b>	Ç ç	Ç ç	Ç ç	<b>Ч ч</b>	-	Ç ç
<b>D d</b>	D d	D d	D d	<b>Д д</b>	D d	D d
<b>E e</b>	E e	E e	E e	<b>Е е</b>	E e	E e
<b>F f</b>	F f	F f	F f	<b>Ф ф</b>	F f	F f

1-таблица. Азыркы түрк тилдеринде колдонулган алфавиттер

III. Кыргыз тилинин латын алфавитине өтүүсүнүн айрым зарылчылыктары

➤ Ааламдашуу жараяны жүрүп жаткан учурдагы дүйнөлүк интеграция ортомунан татыктуу орун алыш үчүн көптөгөн өлкөлөр латын жазуусуна өтүштү, мындай тенденция тектеш эгемен түрк өлкөлөрүндө да байкалат. Алардын дээрлик бардыгы латын жазуусуна өттү. Түрк мамлекеттер уюму, Түрк Парламенттер Кеңеши, Түрк Өлкөлөрүнүн Мамлекет Башчыларынын Саммити, Эл аралык түрк маданияты жана мурасы фонду (ТҮРКСОЙ), Түрк Академиясы сыяктуу түрк элдеринин башын бириктире турган аракеттер үчүн да бул өтө жакшы кадам болуп калмак.

➤ Кыргыз тилинин улуттук өзгөчөлүгүн толук чагылдырылышы үчүн кирилл алфавитиндеги мүчүлүштүктөрдү оңдоп-түзөтүүгө жана адабий тилдин бардык тыбыштарынын так чагылдырылышы, ашыкча белгилерден арылуу, кыргыз тилинин табигый мүнөзүнө төп келе турган алфавитке ээ болуу үчүн жакшы мүмкүнчүлүк ачылмак.



➤ Билим берүүдө болсун, эл аралык коммуникация жана информация каражаттары болсун маалыматты өздөштүрүүдө латын алфавитин билүү жетиштүү болмок. Мисалга: азыркы учурда окуучулар чет тилин өздөштүрүү үчүн башка бир алфавитти, ал эми эне тилин үйрөнүү үчүн экинчи бир алфавитти өздөштүрүшү керек болот. Бул дагы өз кезегинде татаалдыктарды жаратпай койбойт.

➤ Санариптештирүүгө өтүп жаткан азыркы учурда кыргыз тилин компьютердик технологияларда, ар түрдүү программалык камсыздоолордо, Windows, Mac сыяктуу операциялык системаларын колдонууда латын алфавити үчүн эл аралык Unicode символдор системасындагы базадан да олуттуу жеңилдиктер болмок. Мисалга: Басмаканаларда, графика, дизайн, верстка иштеринде .otf, .ttf шрифттеринин ар бирин кирилл алфавитине ылайыктап кайрадан жасап отурбастан, эл аралык базадан түз эле колдоно берүүгө мүмкүнчүлүк ачылмак.

#### IV. Кыргыз тилинин латын алфавитине өтүүсүнө карата сунуш

## ЛАТЫН АЛФАВИТИНЕ ӨТҮҮ СУНУШУ LATIN ALFAVITINE ÖTÜÜ SUNUŞU

№	Кирилл алфавити		Латын алфавити	
1	А	а	<b>A</b>	<b>a</b>
2	Б	б	<b>B</b>	<b>b</b>
3	Ж	ж	<b>C</b>	<b>c</b>
4	Ч	ч	<b>Ç</b>	<b>ç</b>
5	Д	д	<b>D</b>	<b>d</b>
6	Е	е	<b>E</b>	<b>e</b>
7	Ф	ф	<b>F</b>	<b>f</b>
8	Г	г	<b>G</b>	<b>g</b>
9	Х	х	<b>H</b>	<b>h</b>
10	Ы	ы	<b>I</b>	<b>ı</b>
11	И	и	<b>i</b>	<b>i</b>
12	К	к	<b>K</b>	<b>k</b>
13	Л	л	<b>L</b>	<b>l</b>
14	М	м	<b>M</b>	<b>m</b>

№	Кирилл алфавити		Латын алфавити	
15	Н	н	<b>N</b>	<b>n</b>
16	Ң	ң	<b>Ŋ</b>	<b>ŋ</b>
17	О	о	<b>O</b>	<b>o</b>
18	Ө	ө	<b>Ö</b>	<b>ö</b>
19	П	п	<b>P</b>	<b>p</b>
20	Р	р	<b>R</b>	<b>r</b>
21	С	с	<b>S</b>	<b>s</b>
22	Ш	ш	<b>Ş</b>	<b>ş</b>
23	Т	т	<b>T</b>	<b>t</b>
24	У	у	<b>U</b>	<b>u</b>
25	Ү	ү	<b>Ü</b>	<b>ü</b>
26	В	в	<b>V</b>	<b>v</b>
27	Й	й	<b>Y</b>	<b>y</b>
28	З	з	<b>Z</b>	<b>z</b>

2-таблица. Кыргыз тилинин латын алфавитине өтүүсүнө карата сунуш

## Кыргыз тилинин алфавит маселеси

Түрк тилдериндеги тыбыштардын алфавитте колдонулуу өзгөчөлүктөрүн салыштырып иликтөөнүн натыйжасында кыргыз тилинин латын алфавитине өтүүсүнө карата төмөндөгүлөрдү сунуш кылабыз:

- Созулма үндүүлөр үчүн кыска үндүүлөрдүн тамгасын эки кайталап жазуу аркылуу белгилөө: *aa, ээ, оо, өө, уу, үү*.

- /æ/ тыбышын белгилөөдөгү *ə* тамгасын алфавитке киргизбөө;

- *я, е, ё, ю* йоттошкон тамгалары жана ажыратуу (*ъ*), ичкертүү (*ь*) белгилери

- кыргыз тилине мүнөздүү эмес болгондуктан, буларды алфавитке киргизбөө;

- *к, г, ж* фонемалары үчүн эки башка графиканы колдонуунун зарылчылыгы жок.

## АДАБИЯТТАР

1. Дыйканов, Карбоз. Кыргыз тилинин көрсөтмө куралдары. Алма-Ата: “Экспресс-печать” издательства “Кайнар”. 1990.
2. Жалилов А. Азыркы кыргыз тили: I бөлүк. . – Б: Кыргызстан, 1996. – 232 б.
3. Караагач, Гүнай, Түркченин Дил Билгиси, Акчаг Йайынлары, Анкара 2012.
4. Караагач, Гүнай, Түркченин Сес Билгиси, Истанбул: Кесит Йайынлары, 2018.
5. Садыков Ташполот, Азыркы кыргыз тили: фонетика. – Б: 2005, 120 б.
6. Сыдыков Сагалы, Конкобаев Кадыралы, Байыркы түрк жазуусу (VII – кылымдар), . – Б: 2001.
7. Усеев, Нурдин, Сөз сырлары: тарыхый лексикологияга кириш, Бишкек 2010.
8. Эржиласун, Ахмет Б., Түрк Дили Тарихи, Акчаг Йайынлары, Анкара 2010.

## ЭТИКА БИЛДИРҮҮСҮ

“Кыргыз тилинин алфавит маселеси” аттуу изилдөөнү жазууда илимий эрежелер, этика жана цитата эрежелери сакталган; Чогулган маалыматтар менен эч кандай бурмалоо болгон эмес жана бул изилдөө баалоо үчүн башка академиялык басылмаларга жөнөтүлгөн эмес.

## КОНФЛИКТ ДЕКЛАРАЦИЯСЫ

Изилдөөгө катышкан башка адамдар же мекемелер менен кызыкчылыктардын кагылышы жок.

## EXTENDED ABSTRACT

The composition of the alphabet does not depend on the similarity of the languages, but on what graphemes they use. The reason for this is that among the forms of social consciousness of religion and science (political, legal, moral, artistic-aesthetic, philosophical, etc.), they choose another foreign language as their language, not their native language.

In their history, the Kyrgyz, along with other related Turkic peoples, used the Yenisey, Orkhon alphabet, Uyghur, Arabic, Latin and Cyrillic writing systems.

It can be said that writing based on Arabic graphics has been used in the Kyrgyz population since the 10th century, when Islam spread.

The Latinization process that took place between 1917 and 1928, which is an important moment in the history of the development of the Kyrgyz national script, is undoubtedly an important historical event. As a result of the great work of scientists such as K. Tynystanov, E. Arabayev, K. Karasaev, E. Polivanov, who were at the head of these reform efforts, the Latin alphabet adapted to the Kyrgyz language was adopted in 1928. In 1940, 33 letters of the Russian alphabet were completely adopted into the Kyrgyz alphabet.

I. The place and harmony of sounds in the word system of Turkish languages, their usage characteristics in today's Turkish languages.

In Turkic languages, under the influence of adjacent sounds, the pronunciation of words and parts of words without changing the meaning of sounds is frequently encountered.

In the Old Turkic language, wide vowels were pronounced narrow, and narrow vowels were replaced with wide vowels, resulting in o-chul and u-chul dialects. For example, in today's Tatar and Bashkir languages, o, ö, e correspond to the sounds y, y, i in the Kyrgyz language; The sound y, y, u corresponds to the sound o, o, e.

In modern Kyrgyz, the consonant v is always pronounced as a bilabial sound between two vowels, as a variant of the phoneme b, but is marked with the letter b in writing: aba, ooba, ubakit, abaz.

Depending on the place of production and the quality of production, the g sound may be paired with the k sound. In Kyrgyz, if the consonant Gg is next to low vowels, it is pronounced thick, if it is next to thin vowels, it is pronounced thin and is based on vowels.

According to this feature, the place where this sound is produced is called "harkhil/root", that is, both root and root. Although there are

differences depending on the place of production, it is not a separate sound between high and low.

They count as only two variants of the same phoneme. If we mark the subphonemes of the sound gg with separate letters, more phonemes need to be marked separately. Then the Kyrgyz language will deteriorate and lose its quality.

In contemporary related Turkic languages, there are those who consider the cases where the place of production has been changed as phonemes and mark the subsounds of the Kk sound with a separate letter Qq.

The η sound is not used in all modern Turkic languages. For example, in the literary language of modern Turkey Turkish, this sound has undergone a sound change to η ~ n and is not currently used. It is marked with the letter Nη in the Turkish languages used.

II. Alphabets used in modern Turkic languages

III. Some conditions for the transition of the Kyrgyz language to the Latin alphabet

In today's world integration, where the globalization process continues, many countries have switched to the Latin alphabet in order to take their deserved place.

In order to fully express the national characteristics of the Kyrgyz language, it would be a good opportunity to correct the errors in the Cyrillic alphabet and to have an alphabet that accurately reflects all the sounds of the literary language, getting rid of unnecessary signs, and is in line with the natural character of the Kyrgyz language.

Knowing the Latin alphabet will be sufficient to learn information in education, international communication and information media. For example; Nowadays, students need to learn another alphabet to learn a foreign language and another alphabet to learn their native language.

Knowing the Latin alphabet will be sufficient to learn information in education, international communication and information media. For example; Nowadays, students need to learn another alphabet to learn a foreign language and another alphabet to learn their native language.

Currently, Kyrgyz language is used in computer technologies, various software, Windows, Mac, etc. operating systems are undergoing a process of digitalization, and significant benefits will come from the basis of the international Unicode symbol system for the Latin alphabet.

IV. Proposal for switching the Kyrgyz language to the Latin alphabet

V. As a result of a comparative examination of the usage characteristics of the sounds in the alphabet in Turkic languages, we present the following regarding the transition of the Kyrgyz language to the Latin alphabet:

For long vowels, mark the letter with the short vowel by writing it twice: aa, eh, oo, uh, uu, uu.

The letter ə, which indicates the /æ/ sound, is not included in the alphabet;

Combination of letters я, е, о, у with hyphen (ъ) and hyphen (х).

Do not include them in the alphabet as they are not characteristic of the Kyrgyz language.

There is no need to use two different graphemes for the phonemes k, g, j.