



ORDU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Sayı: 8 (2) Temmuz 2018

ISSN: 1309-9302



ODÜSOBİAD



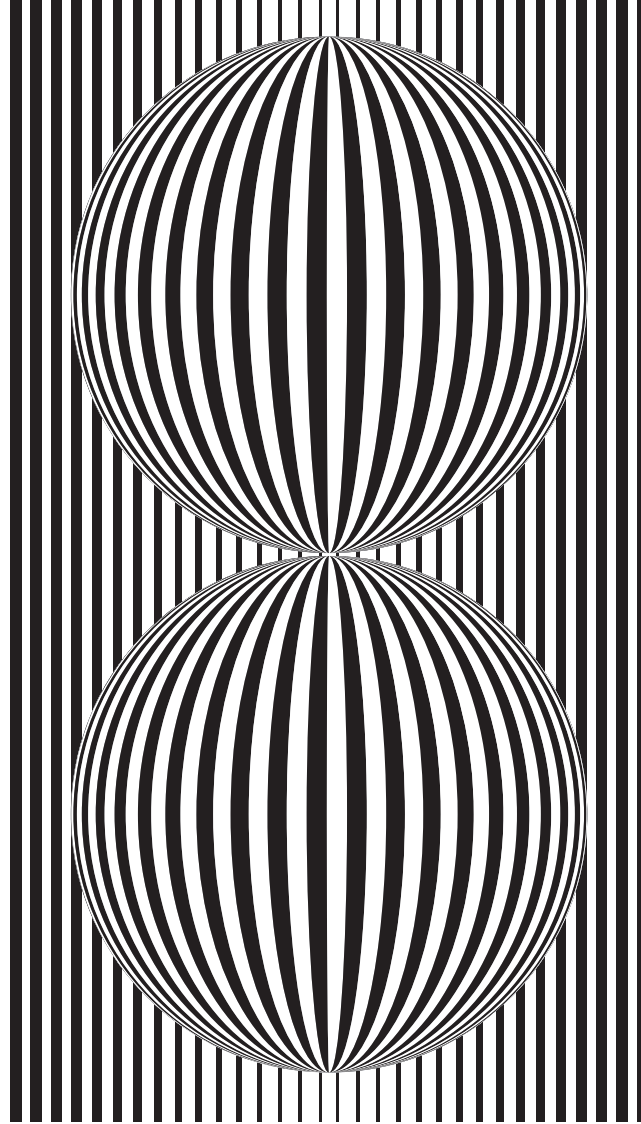
Bu sayfa boş bırakılmıştır.



ORDU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Sayı: 8 (2) Temmuz 2018

ISSN: 1309-9302



ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

TEMMUZ 2018

ODÜSOBİAD

SAHİBİ
Ordu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına

Prof. Dr. Necip Fazıl DURU
(SBE Müdürü)

EDİTÖR

Dr. Öğr. Ü. Abdulkadir ÖZTÜRK

EDİTÖR YARDIMCISI

Dr. Öğr. Ü. Hüseyin YILDIZ

ALAN EDİTÖRLERİ

Prof. Sabri YENER
Doç. Dr. Mehmet YILMAZ
Doç. Dr. Cavit YAVUZ
Doç. Dr. Erol TAŞ
Doç. Dr. Keziban TEKŞAN
Doç. Dr. Seval Mutlu ÇAMOĞLU
Doç. Dr. Sebiha KABLAY
Doç. Dr. Sema YİĞİT
Dr. Öğr. Ü. Fevziye EKER
Dr. Öğr. Ü. Jale ÖZYILMAZ
Dr. Öğr. Ü. Seçkin EVCİM
Dr. Öğr. Ü. Turgay HAN
Dr. Öğr. Ü. Yusuf Bahri GÜNDOĞDU
Dr. Öğr. Ü. Orhan İYİBİLGİN
Dr. Öğr. Ü. Sait KAR
Dr. Öğr. Ü. Nihat Sezer SABAHAT
Dr. Öğr. Ü. Ömer KARAMAN
Dr. Öğr. Ü. Adem YÜCEL
Dr. Öğr. Ü. Figen TAŞKIN
Dr. Öğr. Ü. Deniz YILDIRIM
Dr. Öğr. Ü. Mehmet KOCA
Dr. Öğr. Ü. Fuat HACISALİHOĞLU
Dr. Öğr. Ü. Yasin Vahdet AKYÜZ
Dr. Öğr. Ü. Hüseyin YILDIZ

Müzik
Sinema ve Televizyon
Turizm, Halkla İlişkiler Tanıtım
Eğitim Bilimleri
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi
İktisat
Sosyal ve Beşeri Bilimler
İşletme
Arkeoloji
Sanat, Resim
Sanat Tarihi
Dil Bilim, Yabancı Dil
Felsefe ve Din Bilimleri
Temel İslam Bilimleri
İslam Tarihi ve Sanatları
Güzel Sanatlar, Heykel
Eğitim Bilimleri
Grafik Tasarımı, Görsel Sanatlar, Web Tasarımı
Siyaset Bilimleri ve Uluslararası İlişkiler
Kamu Yönetimi
Sosyoloji
Tarih
Tiyatro
Türk Dili ve Edebiyatı

YABANCI DİL DANIŞMANLARI

Öğr. Gör. Selin YURDAKUL
Öğr. Gör. Manolya AKYÜZ
Öğr. Gör. Ece EREREN
Öğr. Gör. Mine BEKTAŞ

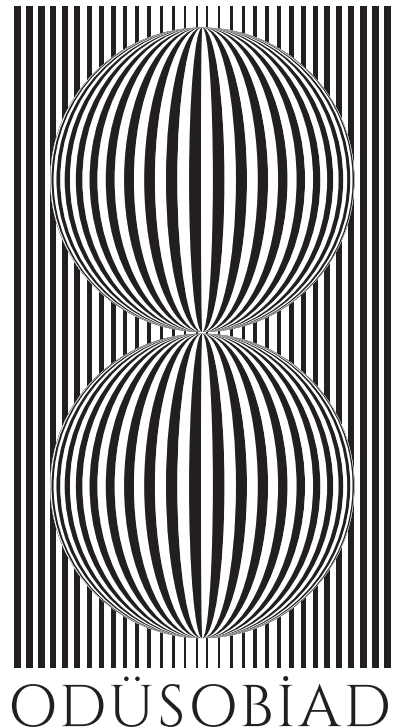
KAPAK TASARIM

Dr. Öğr. Ü. Adem YÜCEL

DİZGİ / MİZANPAJ

Dr. Öğr. Ü. Abdulkadir ÖZTÜRK

TEMMUZ 2018



Editörden...

ODUSOBİAD'ın Değerli Okurları,

Dergimizin Temmuz 2018 sayısı ile sizlere ulaşmanın sevinci içerisindeyiz. Bu sayımızda, dini araştırmalar, edebiyat, eğitim, ekonomi ve işletme, iktisat, psikoloji, sanat ve sanat tarihi konu alanlarında yer alan makaleler ile bilim dünyasına katkılar sunmaktayız. Ayrıca *Kitabiyat* bölümü altında eser değerlendirmesi ile de yeni yayınları okuyucularla buluşturmaya devam ediyoruz.

Bu sayının meydana gelmesinde emeği geçen herkese teşekkürü bir borç bilirim. Yeni sayımızın devletimize, milletimize ve bilim dünyasına hayırlı uğurlu olmasını diler, 2018 Kasım sayımızda buluşmak üzere herkese esenlikler dilerim.

Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir ÖZTÜRK
ODÜSOBİAD
Editör



Bu sayfa boş bırakılmıştır.

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Resim ve Sinema Renk İlişkisinin Film Afişlerine Yansıması <i>Painting and Cinema Color Relationship Reflection to Film Posters</i> Adem YÜCEL & Ufuk UĞUR	247-259
Bursa ve Çevresinde Osmanlı Dönemi Ortodoks Kiliseleri <i>The Orthodox Churches Belonging To The Ottoman Period In Bursa And Around</i> Emel YILDIZ	261-288
Borsa İstanbul Pay Senedi Piyasasında Aşırı Tepki <i>Overreaction in İstanbul Stock Exchange Equity Markets</i> Eray GEMİCİ & Mehmet CİHANGİR	289-298
Anavarza Antik Kentinin Bizans Surları <i>Byzantine Walls of the Ancient City Anavarza</i> Hasan BUYRUK	299-311
Çocuk Resimlerinin Seramik Yüzeylerde Yorumlanması <i>Interpretation Of Children's Drawings On Ceramic Surfaces</i> Kader SÜRMEİ & Feyza KÖSE	313-325
Altun Işık ve Kızılelma Kitaplarındaki Masalların Çocuk Edebiyatı Açısından Değerlendirilmesi <i>The Evaluation of The Stories in The Books "Altunışık" and "Kızılelma" With Regards to Juvenile Literature</i> Keziban TEKŞAN & Burak ÇELENK	327-338
Türkiye'de Yayımlanan Babalar Günü Reklamlarının Görselleri ve Söylemleri Üzerine <i>On Visuals and Discourses of Father's Day Advertisements That Are Published In Turkey</i> Mehmet Fatih YELMEN	339-346
Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar <i>Metaphores Developed By Turkish Teacher Candidates In Terms Of Prepared/unprepared Speech</i> Mehtap ÖZDEN	347-357
Şiir Sanatında Yinelemeler ve Mekân Kullanımı (Murathan Mungan Örneği) <i>Repetitions in Poetry and Handling of Spaces (Example Of Murathan Mungan)</i> Rabia ŞİŞMAN	359-367
Sağlık ve Eğitim Hizmetleri ile Ekonomik Büyüme İlişkisi: OECD Ülkeleri Uygulaması <i>The Relationship Between Health Care, Education and Economic Growth: OECD Countries Application</i> Ramazan KILIÇ & Rabia İnci ÖZBEK	369-391
Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Öğrencilerine Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullandırma Düzeylerinin İncelenmesi <i>Examination of Levels of Using Metacognitive Reading Strategies on the Students of the Primary School Teachers in Turkish Lessons</i> Süleyman Erkam SULAK & Abdullah BEHRİZ	393-407
Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Düzeyleri ve Kur'an'a Yönelik Tutumları Üzerine Ampirik Bir Araştırma (Ordu Üniversitesi Örnekleme) <i>An Empirical Research On The Religiosity Level Of The University Student's And Their Attitude To The Qur'an</i> Yahya TURAN & Orhan İYİBİLGİN	409-420

İbnü'l-Hümâm'ın İbadetler Alanındaki Fikhî Yaklaşımlarına Fürû' Fıkıh Açısından Bakış

A view of Ibn al-Humam's figh approaches in the field of worshipping in the respeckt to substantive figh

Yakup KAYA 421-429

Medeni Duruma Göre Empatinin Meta-Analitik Olarak İncelenmesi

Meta-Analytical Investigation of Empathy According to Marital Status

Yasin DEMİR, Abdullah ATLI & Ali KIŞ 431-440

Kitabiyat

Şenlik, Ahmet Şefik (2017). Tiryâkî Hasan Paşa Gazavâtnâmesi ve Bazı Filolojik Notlar. İstanbul: TÜBA Yayınları.

Mehmet YEŞİLKAYA 443-444

Düzeltilme Notu 445



Resim ve Sinema Renk İlişkisinin Film Afişlerine Yansıması

Painting and Cinema Color Relationship Reflection to Film Posters

Adem YÜCEL¹

Ufuk UĞUR²

Geliş Tarihi: 24.06.2018 / Düzenleme Tarihi: 26.07.2018 / Kabul Tarihi: 26.08.2018

Özet

Sanat tarihi boyunca her disiplin kendi anlatım olanaklarını geliştirirken farklı sanatsal elemanlardan yararlanmıştır. Işık, kompozisyon ve renk bunlardan sadece birkaçıdır. Sanatsal ürünün üretim biçiminde farklı yöntemler olmakla beraber kullanılan temel maddeler neredeyse aynıdır. Resim heykel fotoğraf ya da sinemasal bir ürün temel olarak nesnelere temsil ederken ışık ve renk aracılığıyla anlamı güçlendirir. Neredeyse bütün sanat disiplinleri teknik ve estetik açıdan insanda duygu oluştururken bu doygunluğa ihtiyaç duyar. Etkili bir aktarımda nesnelere kendi renklerine yakın tasvir edilmeleri onların inandırıcılıklarını da artırır. Bir sanatsal üründe anlam ve derinliği arttırmak ya da anlamı güçlü kılmak özellikle ışık ve rengin etkin kullanımı sayesinde mümkün olmaktadır. Sinema ve resim sanatları da temelde yakın terminolojileri kullanmaları açısından benzerdir. Resim sanatı kendinden sonra gelen fotoğraf ve sinemaya ışık, kompozisyon, altın oran, renk vb. unsurları ödünç vermiştir. İyi bir sinema filminde etki yaratan, izleyicide estetik duygu uyandıran dürtü fotoğraf gibi kare ya da resim gibi görüntü söylemidir. Sinema ve resim arasında yapısal olarak ortak kullanılan terimler her iki disiplini birbirine yakınlaştırır. Özellikle filmlerin afiş çalışmaları fotoğraf ya da resim etkisi yarattığı sürece izleyicinin daha çok dikkatini çeker. Sinema resmin temel kavramlarını kendi anlatı diline adapte ederek sanatsal değerini artırır. Bu çalışmada sinema ve resim sanatında ortak kullanıldığı düşünülen renk konusuna odaklanılmıştır. Çalışmada renk olgusu film afişlerinden örnekler üzerinden değerlendirilirken resim sanatında da rengin ne kadar etkin kullanıldığı incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Sinema, Resim, Renk, Afiş.

Abstract

Throughout the history of art, each discipline has benefited from different artistic elements while developing their own expression possibilities. Light, composition and color are just a few of them. The basic materials used together with the different methods of production of artistic product are almost the same. Painting sculptural photography or a cinematic product basically represents objects while light and color strengthens the meaning. Almost all disciplines of art need this saturation while creating technical and aesthetic human feeling. In an effective transfer, the objects being depicted close to their own colors also increase their credibility. Increasing the meaning and depth or strengthening the meaning in an artistic way is made possible by the effective use of light and color. Cinema and painting arts are basically similar in terms of their use of close terminology. The art of painting comes to the photograph and cinema after itself, light, composition, golden ratio, color and so on. lent elements. The impulse that creates an aesthetic sensation in the viewer that creates an effect in a good motion picture is a picture or image such as a picture or a picture. The terms commonly used structurally between cinema and painting bring both disciplines closer to each other. The viewer gets more attention, especially if the banner work of the films creates the effect of photography or painting. The cinema increases the artistic value by adapting the basic concepts of the picture to its narrative language. This work focuses on the color theme that is commonly used in cinema and painting. In the study, it was examined how samples were used in the posters of color phenomena films and how effective the use of color was in painting art.

Key Words: Cinema, Picture, Color, Banner.

Giriş

Renk ve ışık konusu insanlık tarihi kadar eskidir. Mağaralarda çizgi kullanarak hikayeleme insanlığın ilk somut şekillenme çabalarıdır. Belli bir yüzey üzerine çeşitli materyaller ile gördüklerini aktaran insanlar zamanla ışık ve renk olgusunu da bu hikayeleme sürecine zenginleştirici bir unsur olarak katmıştır. Yüzey üzerinde somutlaştırma, sınırlamaya gidiş, belirsizlikten belirliliğe geçiş çizgiyle olmuştur. İnsanın çizgiyle somut olarak sezindiği şekil, çizgiyle yapılan bir sınırlamadır. Bu sınırlamanın içine ifade katmak söz konusu olduğunda renkle karşılaşılır. Çizgiyle sınırlanan şekil renkle zenginleşir (Erbaş, 1996:2). Görme yetisine sahip bir insan çevresindeki nesnelere onların kendi renkleri ile algılar.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi, Güzel sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü, Ordu, Türkiye.

E- posta: admycl@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi, Güzel sanatlar Fakültesi, Sinema ve TV Bölümü, Ordu, Türkiye.

E- posta: eceilkayufuk@gmail.com

Doğadaki her objenin kendine özgü bir rengi vardır. Elektromanyetik dalgalardan oluşan renk gözün dış çevreyi algılamasında objenin ortaya çıkardığı etkidir. Rengi sabit ve değişmez olan nesnenin, ancak yüzeyine düşen ışık miktarına göre yoğunluğu değişebilir. Nesnelere resmedilirken sanatçı tarafından renklendirilmesi hem değişmiş hem de rengin yapısal öğeleri ve insan gözüyle algılanma sürecinin tanımlanmasıyla gelişmiştir. Nesnelere belli renkleri çağrıştırmaları nedeniyle ağacın resmini yapmak isteyen yeşili denizi yapmak isteyen maviyi kullanır (Erbaş, 1996:3). Işığın, kendi öz yapısına ya da cisimlerden yansımaya bağlı olarak gözde oluşturduğu duyumu olarak değerlendirilen renk duyuşsal bir olaydır. Her renk deneyimi, bir ışığa verilen fizyolojik tepki ile başlar. Sinema ve resim sanatları da kendi anlatım olanaklarını ışık ve daha çok renk kullanımı ile geliştirmiştir. Günümüzün en etkili iletişim sanatı ve bir modern çağ aracı olarak kabul gören sinema kendi aktarımını sağlarken renklerin temsil ettiği anlamlardan sıklıkla yararlanır. Görsel bir sanat olmasının yanı sıra ilerleyen teknoloji sayesinde teknik ve estetik açıdan sürekli gelişen sinema izleyiciyi de belli bir doyumla ulaştırmayı amaçlar. Öztürk, sinemanın bu amaca ulaşmasında renk kullanımını, tıpkı ses ve üç boyutluluk gibi sinemayı gerçeğe yakınlaştırmada önemli bir unsur olarak değerlendirmektedir (Öztürk, 2017). Sinema bu açıdan her nesnenin kendine ait bir rengi ve toplumdaki topluma değişse bile ifade ettiği anlamlardan yararlanır. İnsan gözünün ışığın etkisini algılayarak beyne gönderdiği renk aynı zamanda anlatım yöntemlerinde estetik bir olgu oluşturur. Newton ve onun renk üzerine yaptığı deneylerden bu yana neredeyse bütün sanat disiplinlerinde renk bir anlatım unsuru olarak kullanılmıştır. Resim ve sinema sanatlarında siyah beyazdan renkli döneme, renklendirmeye geçişte tablolar ve sinemasal anlatılarda renk olgusu görüntüye anlam katmıştır. Özellikle realist akımlarda var olan gerçeğe en yakın etkiyi oluşturmak perspektif ve kompozisyon kadar rengin de kullanımı sayesinde gerçekleşmiştir. Sanatçının vurgulamak ya da ön plana çıkarmak istediği anlam çoğunlukla renk kullanımıyla izleyiciye aktarılırken özellikle renklerin yumuşaklığı, sıcaklığı ya da zenginliği çarpıcı bir unsurdur. Işık ve renk hem sinema hem de resim sanatında etkiyi vurgulamak, anlam ve derinlik yaratmak ve anlatımı güçlü kılmak için kullanılan önemli bir elemandır. Etkili bir aktarımda nesnelere gerçek biçimleri kadar gerçek renkleri de önemlidir. Anlatımın temel ilkeleri öykülemenin yanı sıra bütünlüklü ve çarpıcı renk kullanımıyla mümkün olmaktadır. Resim sanatında bir dönem renkten çok çizime önem verilmiş olsa da beraberinde estetik kaygıları da getiren ışık ve renk kullanımı özellikle soyut resim anlatım biçimlerinde kendini göstermiştir. Renk tıpkı resimde görünen yüzeyi zenginleştirip karakter kazandırdığı gibi sinemada da var olan nesnenin taklidinde anlamı biçimlendiren bir ifade aracıdır. Görsel algıların oluşturulması, kitle üzerinde etkili olma, estetik bir bütünlük sağlama ve bireyin iç dünyasında duygu yaratma çabaları sanatçının ışık ve renk kullanımıyla söz konusu olmuştur.

Renk Kavramı

Renk görsel değerlerin oluşum sürecinde temsili anlamı oluştururken yapısal bir dinamik yaratan ifade aracıdır. Renk ve ışık iki ayrı kavramdır. Bu ikisi arasındaki ilişkiyi anlamlandırılmaya çalışırken, rengi nesneyi aydınlatan ışıktan yola çıkarak göz üzerinde uyandırdığı durum olarak değerlendirmek gerekir. En basit tanımıyla renk, nesnelere yansıyan ışıkla gelen görünür ışınların (ışık) görsel algıda oluşturduğu bir duygudur. Renk, temelde ışığın bir türüvidir yani, üzerine düşen beyaz ışıktaki bütün dalga boylarını aynen yaymayan ve yansıtmayan bir maddenin görünme niteliğidir. Buradan, rengin var olabilmesi için mutlak olan ışığın var olması gerekliliği kolayca ortaya çıkmaktadır. Çünkü ışığın olmadığı yerde rengin var olabilmesi mümkün değildir. Loş ya da karanlık ortamlarda nesnelere renklerinin belli olmayışı ve nesnenin yalnızca biçiminin görülebilmesi buna iyi bir örnek olarak verilebilir (Sözen, 2003: 18-19). Bilim insanları başlangıçta salt ışığa odaklanmışlardır. Yapılan araştırmalardan çıkan deneylerde ışığın kırılmasıyla rengin meydana geldiğini keşfeden Newton'un, ışığı rengin kaynağı olarak tanımlamasıyla sanat ile bilimin de yolu kesmiştir. Bu deneyde Newton güneşe bakan yatağın odasını karartarak, bir panjura 3 milimetrelik bir delik açmış ve oradan gelen ışığın önüne yerleştirdiği prizmadan geçen ışığın farklı açılarda kırılarak büküldüğünü görmüştür. Bu ve buna benzer deneylerini farklılaştırarak devam ettirmiştir. Bu devrim yaratan keşiften sonra, rengin maddenin rengi olduğu düşüncesi çürüyerek beyaz ışığın içinde her rengin bulunduğu kanıtlanmıştır (Çağan, 2005: 26). Bu ve benzeri deneylerden sonra ışığın artık beyaz olmayıp yedi renge ayrıldığı görülür. Bu olaya "spektrum(tayf)"denir. Bu yedi renk: kırmızı, turuncu, sarı, yeşil, mavi, lacivert ve mor'dur. Newton'un keşfinden sonra bilim dünyasında büyük ilgi gören bu konu birçok bilim adamının da araştırmalarında yer almıştır. Görme işlemini, retinanın aynı anda iki zıt durumda olması olarak tanımlayan Goethe, aynı anda ışığın ve gölgenin ara derecelerini ve rengin farklılıklarını algıladığımızı söylemiştir. Soluk almak için soluk vermek gibi göz karanlıkta aydınlık, aydınlıkta karanlık ister. Zıtlıkların bu şekilde aktivitesini gözleyen Goethe, renk çemberini tanımlayıp birbirini bütünlükten (complementary) renkleri belirlemiştir. Goethe'nin ana renkleri aydınlığa en yakın renk olarak tanımladığı sarı, karanlığa en yakın renk olarak tanımladığı mavidir. Bu iki renkten diğer renklerin oluşturulabileceğini söyler (Çağan, 2005: 28-29).

İnsanların renkleri algılaması, ışığın cisimler tarafından yansıtılmasıyla ve cismin göz yardımıyla beyne iletilmesi sonucunda gerçekleşir. Gözün algıladığı ışık, retinada sinirsel sinyallere dönüştürülüp, optik sinir olan Nervus Opticus aracılığıyla beyne iletilir. Göz, üç temel renk olan; kırmızı, sarı ve yeşile tepki verir ve beyin, diğer renkleri bu üç rengin farklı birleşimleriyle algılar (Uzuner, 2014: 25). Sanat tarihinde bu gelişmelerle sanatçıların renge bakış açıları değişmiş, renk daha da özgürleşmiştir. İnsanlar yüzyıllar boyunca renklere farklı anlamlar yüklemiştir. Sanat alanlarından farklı olarak Fizik, Fizyoloji, Kimya, Biyoloji, Sosyoloji ve Psikolojinin inceleme alanına girmiştir. İnsanlar üzerindeki güçlü etkisiyle günümüzde birçok tedavi yönteminde dahi rengin kullanıldığı bilinmektedir. Antik Hindistan, Laos, Çin, Mısır gibi bazı ülkelerde kullanılan tedavi yönteminde doktorların gökkuşağı renklerini kullanarak hastaları iyileştirdikleri bilinmektedir (Çağan, 2005: 30). Renklerin genel kabul görmüş anlamlarına baktığımızda; Kırmızı, en kuvvetli, en dinamik, dalga boyu en uzun renktir. Bu renk; canlılık, mutluluk, girişkenlik, dışa dönüklük, irade, güç, cinsel güç, kızgınlık, hırs ve olumluluk anlamına gelir. Sarı, mantal çaba, zihinsel parlaklık, iyimserlik ve sevginin rengidir. Uzun süre sarı renkle iletişim kurulduğunda, kişide zihni açık, dikkatin arttığı, ruh halinin de olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Turuncu, heyecanın, duyguların rengidir. Enerji, cesaret, neşe, girişkenlik, dinamik kuvvet ve toplum, sosyal olan yaşam anlamı taşımaktadır (Çağan, 2005: 51).

Yeşil renk tüm tonlarıyla insanlar üzerinde çoğunlukla pozitif his yaratır. Doğanın rengi olan yeşil, rahatlatıcı özelliğini buradan alır. Bereketin, uyumun, güvenin rengi olan yeşil huzur vericidir. İslam ülkelerinde cennetin rengidir. Mavi, sakinliği sükuneti, üretkenliği simgeler. Freud'un maviyi sakin diye tanımlaması, bu rengin insanı sakinleştirip rahatlatmasından kaynaklıdır. İletişimde de yeri önemli olan mavi, bedenin hareketini en düşük noktaya indirgemekte ve algıyı arttırmaktadır (Kırık, 2013: 75). Mor, renkler içerisinde farklı bir öneme sahiptir. Bu renk; insanlardaki nevroitik duyguları açığa çıkarmaktadır. Bu yönüyle bilinçaltında insanları korkutur. Asaletin, soyluluğun, lüks ve zenginliğin simgesidir. Kararsız, güvensiz bir ruh hali daha çok mor renkle yansıtılmaktadır.

Kahverengi, toprağın rengi olmasından dolayı bilindiği gibi kahverengi insanlar üzerinde hareketlilik yaratmaktadır. Yapılan araştırmalarda bu rengin insan hareketlerini hızlandırdığı sonucu ortaya çıkmıştır. Kahverengi; hırs, doğallık, içe dönüklük, hızlı hareket, rahatlık ve basitlik anlamları da taşımaktadır. Siyah, gücü, tutkuyu, resmiyeti genel anlamda da otoriteyi simgelemektedir. Türkiye'de ve kimi ülkelerde, keder, ölüm ve yas anlamlarına gelmekte; fesatlık, kin, kötü niyet ve karamsarlığı da çağrıştırabilmektedir. Bu rengin konsantrasyon rengi olduğu da düşünülmektedir (Çağan, 2005: 53). Beyaz, saflığın, temizliğin, masumiyetin ve sadakatin ifadesidir. Beyaz insanlara güven verir. Çoğunlukla açıklık, istikrar ve sürekliliği yansıtır. Dürüst ve temiz bir imaj yaratmak isteyen insanlar bu rengi daha çok tercih etmektedir. Beyaz aynı zamanda tarafsızlığın da rengidir. Gri, tutucu, üzüntülü, hüzünlü, sıkıntılı, heyecansız, düşük enerjili, depresyonu ifade eder (Çağan, 2005: 54). Evrensel olan bu anlamlarının yanı sıra, toplumlarda çeşitli farklılıklarla değişiklik gösteren anlamlar da bulunur. Örneğin, Batı toplumlarında beyaz, barışın, saflık ve temizliğin sembolüdür. Bu nedenle Batı'da gelinlikler genelde beyazdır. Siyah ise, ölümü, yası ifade eden ve cenaze törenlerinde tercih edilen bir renktir. Asya'daki bazı toplumlara bakıldığında da bu renkler tamamen zıt yönde seyrediyor. Bu toplumlara göre beyaz, matem ve yas rengi olup, cenaze törenlerinde tercih edilen renk olma özelliğine bürünür. Kültürler arası bu farklılıklar, farklı toplumlarda farklı algı yapıları oluşturur ve renk tercihlerinden ortaya koyar. Sanatın her alanında toplumdan topluma, çağdan çağa değişen renk ve biçim anlamları, sembolleri vardır. (Uzuner, 2014; 36-37-38). Renkler görsel sanatların en güçlü iletişim araçlarıdır. Çünkü iletişimde pek çok insan verilen mesajı önce renklerle okur. Bu açıdan renkler önemli bir mesaj iletme aracıdır. Son yapılan araştırmalara göre görsel sanatlarda renk uygulaması gerçeğe tam olarak sadık olması bağlamında kitlelerde doygunluk hissi oluşturmamaktadır. Bu konu üzerinde yapılan uygulamalı araştırmalarda deneklere doğal ve doğal olmayan renk kullanımı hakkında sorular sorulmuş, onlarda her zaman için doğal renkleri yeğledikleri belirlenmiştir. Ancak seçim yapmaları istendiğinde, genellikle gerçeğinden daha kontrast ve normalden daha parlak ten renklerini tercih ettikleri görülmüştür. Sonuçta parlak bir ten rengi, renk doyumunun artırılmasıdır ve bu açıdan gerçek abartılarak sunulmaktadır (Bodur, 2006;84-85).

Rengin Resim Sanatına Etkileri

Renkle ilgili bilimsel çalışmalar 17. Yüzyılda başladığı halde sanat alanına yansımaları biraz gecikmeli olmuştur. Var olan alışlagelmiş durumu bırakmanın sanatçıları çelişkiye düşürmüş olmasından kaynaklı bu gecikmeyle, ressamlar, günışığı altında renklerin parlak görünmesini fark etmiş ancak resimde kullanma konusunda tereddüt yaşamışlardır. Dönemin klasik resimlerine aykırı duran bu durum, resme giren ışık miktarı kadar resmin o oranda klasik beğeniden uzaklaştığı sonucu kabul görmemiş, bir süre daha resimlerde mavi ve kahverenginin kullanımına ağırlık verilmiştir. 17. Yüzyıl manzara resminde renk görmeyle ilgili çabaların ürünü olan isli cam, ışık ve derinlik etkisi verme çabasıyla Camera Obscura'dan bilinen fotoğraf makinasına kadar birçok aygıt icat edilmiştir (Avcı, 2014: 55). 17. Yüzyıl ressamlarından Willem Kalf, ışığın renkli bir camda nasıl kırılıp yansıdığını, renklerin ve dokuların arasında oluşan kontrastları ve uyumları incelemiştir (Gombrich, 2007; 430). John Constable 20. yüzyıl öncesinde çalışmaları 'doğa bilimsel deneyler' olarak kabul edilmiş ve canlı renklerin kullanmaya başlamıştır. 'Saman Arabası' adlı resminde, derinlik etkisini ve ışık/renk bağlamında güçlü bağı yansıtmıştır (Avcı, 2014: 56). Constable yalnızca doğada görmek istediğini çizmek isteyen bir ressamdı. Diğer arkadaşlarının ya da ressamların onu eleştirdiği kahverengi tonlarının kullanımı konusundaki düşüncelere karşı durmuştur. Bu eleştirilerde kuvvetli yeşil rengin, diğer renklerle uyumsuzluk yarattığı gözlemine yer verildiği bilinir. Herhangi bir fotoğraftaki canlı renklerin bize ne kadar gerçekçi görünürse görünsün, resimde derinlik izlenimi versin diye ön kısımlara kahverengi tonlarının kullanılıp arkaya doğru açık maviyle ilerlemek, yumuşak ton derecelendirmesini bozmaktadır. Şekil 1'de 'Saman Arabası' adlı çalışmada gerçekten de, ön plandaki ve ağaçların yapraklarındaki zayıflatılmış renklerin, uyumlu bir ton yelpazesi içinde sunulduğu görülmektedir (Gombrich, 2007; 508).



Şekil 1. John Constable, 'Saman Arabası', 1821
Tuval Üzerine Yağlı Boya, 130.2x185.4 cm.



Şekil 2. J. M. William Turner, 'Bir Kar Fırtınasındaki Buharlı Gemi' 1842

Resim her zaman farklı arayışlara ve alışverişlere açık bir sanat disiplindir. En büyük değişiklik 19. yüzyıla gelindiğinde kendini göstermiştir; bu dönemde, resimde konu önemini yitirmiştir. Artık önemli olanın, resmi yapılan nesnenin ne olduğu değil, o nesnenin nasıl gösterildiği olduğudur. Bu tutum, ışık ve renkle örneklerini vererek geliştirilmiştir. Newton optiğine karşı Schopenhauer ve Goethe tam olarak Newton'a cephe almışlardır. 1840'larda Goethe teorisi olarak bilinen rengin bilimsel yönünü algılama açısından ele aldığı çalışmasıyla Goethe, sanat ile bilim dünyasındaki bilginin alışverişine ivme katması bakımından önemli bir yankı uyandırmıştır. Nesnelerin ışık ve algıya bağlı olarak, göz üzerinde bilinen sanal görüntüleri, renkli gölgeler ve tamamlayıcı renklerle, renklerin karanlık, aydınlık, parlaklık hatta belirsizlik gibi farklı ışık altındaki davranışlarını incelemiştir. Goethe, Newton'un dışında, renklerin sadece ışığı yansımasıyla meydana gelen mevcut fiziksel koşullardan kaynaklanmadığını, görmenin fizyolojisi bağlamında bu biçimde algılandığını savunmuştur. Schopenhauer' e göre ise fizyolojik boyut ön plana çıkmıştır. Rengin retinan tepkileri ile eş anlamlı olduğunu savunur. Bu yüzden renk görme, bedeni de kapsayan bir etkinliktir. Schopenhauer' e göre duyumu ortaya koyan öznedir. Bir süre maruz kalınan rengin, gözler kapalı olduğunda da görülmeye devam etmesi hissi bunun bir göstergesidir (Avcı, 2014: 57). Goethe'nin renk teorilerinden etkilenen bazı ressamın çalışmaları, rengin açık-koyu, sıcak-soğuk gibi etkilerini ve zıt renk ilişkilerini kullanmışlardır. William Turner'ın resimlerinde, tamamlayıcı renk etkileşimlerini kullanarak, imgenin bütün olarak algılanması hemen hemen olanak dışıdır. Şekil 2'deki resminde de olduğu gibi Turner'ın görme şeklindeki imgesi, bütün bilinen yüzeylerdeki renk ile ışığın hareket halinde birbiriyle kaynaştığı yansımalarıdır. Kandinsky renklerle soyut bir dil oluşturmuş, renklerin tinsel yankısını, yani renklerle ruha dokunabilmeyi ve ruha ulaşmayı başarmıştır. (Avcı, 2014: 58). Şekil 3'teki tabloda görünen kompozisyonda sanki ritmik bir ezgiyle işlenmiş çalışma görmekteyiz. Renkler ve soyut eğilimlerle verilen bu hissiyat Delacroix'nın resimde, rengin çizimden, hayal gücünün ise bilgiden daha önemli olduğu düşüncesini güçlendirir niteliktedir (Gombrich, 2007;504). Paul Klee' ye göre renkler birbirlerinden niteliklerine göre ayrılır. Renkleri ölçebilecek ne bir kural ne de bir alet vardır. Renklerin genişlik ve ağırlıklarına göre birbiriyle karıştırılabileceğine, bu noktada ise rengin parlaklık ve yoğunluğunun ölçülebileceğine değinmiştir. Şekil 4'te Klee' nin 'Sihirli Balık' eseriyle iki temel kontrast dikkat toplar. İki açık mavi, pembe ve turuncu renkler arasındaki açık-koyu kontrastı, ikincisinde ise kırmızı ile dark mavi karşıtlığında oluşan yoğunluk kontrastıdır (Itten'den akt. Avcı, 2014: 58).

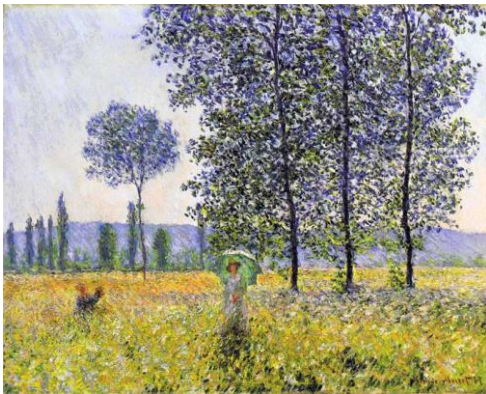


Şekil 3. Wassily Kandinsky, 'Kompozisyon 7', 1913
Tuval Üzerine Yağlı Boya, 200x300 cm.

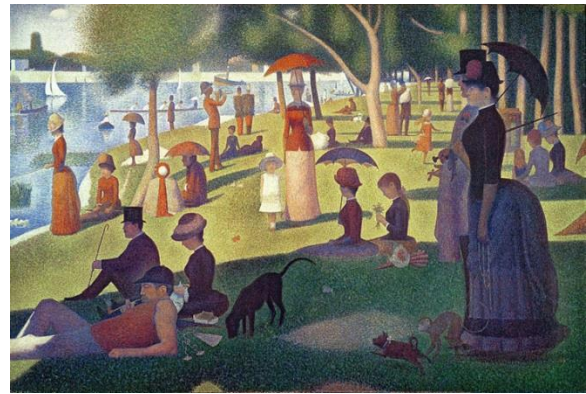


Şekil 4. Paul Klee, 'Sihirli Balık', 1925
Tuval Üzerine Yağlı Boya, 77.2 x 98.4 cm.

Herhangi iki renk söz konusu olduğunda bir etkileşim gerçekleşir. Örneğin Claude Monet'nin Şekil 5 'teki 'İlkbaharda Tarlalar' adlı resminde, sarı ve mavinin kullanımıyla, mavi gökyüzü fonunda ağaçlar, yeşil olmasına rağmen sarımsı bir görünüme sahiptir. Ağacın sarı bölgede oluşan gölgesi morum mavi olarak algılanır. Bu etkileşimlerle resimde var olan renk yokmuş gibi, yok olan ise varmış gibi algılanabilir. Ağaçlardaki yeşil renge kontrast yapması için alt planda küçük alanlar kırmızı ile boyalıdır (Çağlarca'dan akt. Avcı, 2014: 60).

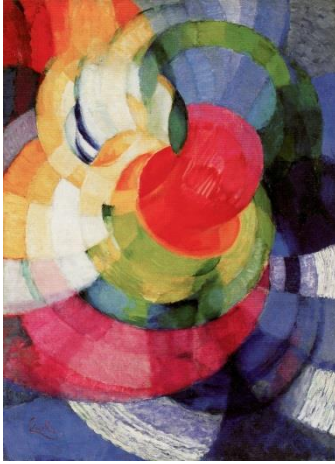


Şekil 5. Claude Monet, 'İlkbaharda Tarlalar' 1887
Tuval Üzerine Yağlıboya.

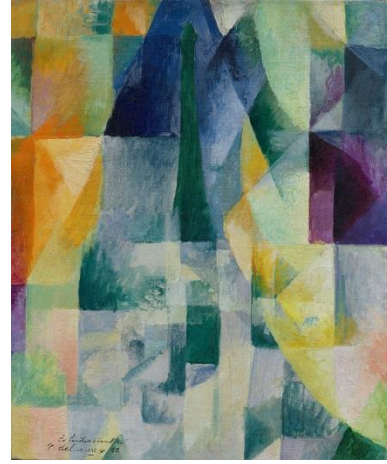


Şekil 6. Georges Seurat, 'Grande Jatte Adası'nda Bir Pazar Öğleden Sonrası' 1884-86
Tuval Üzerine Yağlıboya.

Newton'un renk çalışmalarında keşfettiği yedi rengin, prizmadaki parlaklığıyla sanata olan etkisi, iki yüzyıldan daha fazla sürenin geçmesini gerektirmiştir. İlerleyen süreçte sanatçılar, ışık ve havanın farklı değerlerinin renkleri sürekli değiştirdiğini keşfettiler. Işık ve dolayısıyla renk, bu sayede resmin temel konusu olmuştur (Avcı, 2014: 61). Işığın geliş açısı ve etrafındaki diğer nesnelere yansımaları çeşitli değişimlere uğradığı için doğayla doğrudan temas kuran Empresyonistler ve Post Empresyonistler 19. yy sonlarına doğru çalışmalarında bu duruma ağırlık verdiler. Rengin boya maddesi olarak ışıkla ilişkisini araştırırken renk karışımlarında gün ışığını tanıdılar. Fotoğrafın icadından etkilenmeleri, gün ışığının farklı saatlerde, mevsimlerde nesnelere üzerindeki değişimini incelemeleri, açık havada çalışmaları, doğada aslında var olmayan konturları ve siyah gölgeleri çalışmalarından çıkarmaları, renkleri daha önceleri karıştırdıkları palet yerine tuvalde yan yana uygulayarak kullanmaları Empresyonist ressamların ortak noktalarındandır (Erden, 2012: 17). Bu yan yana uygulanan renkle, resim yüzeyine temas eden gün ışığı, küçük renkli bölgelerin gözde karışımı ile beyinde bir duyum olarak renk alanlarına dönüşmüştür. Post Empresyonist ressamlar, çalışmalarında simgesel, dekoratif öğeler ve anti-natüralist renk kullanımıyla dikkat çekerler. Onlar tamamlayıcı renk çiftlerini seçip kullanarak ve renk alanlarını daraltıp noktacılar indirgeyerek kontrastlık etkisini, sanatsal bir tekniği keşfetmişlerdir. Noktacılık diye anılan bu tekniğe göre renkler, optik olarak gözde karışır; parlak renk noktacıları biraz aralıklarla tuval yüzeyinde birleştirilir ve renkler doğada görüldükleri değerde oluşturulurdu. Georges Pierre Seurat renkleri izlenimciler gibi kullanmış fakat bu kullanımı bilimsel olarak işlemiştir. İlk olarak paletindeki renk sayısını azaltmış ve noktacılık tekniğiyle boyayı tuvale uygulamıştır. Şekil 6'daki 'Grande Jatte Adası'nda Bir Pazar Öğleden Sonrası' isimli tablosuyla bu tekniğin başarılı bir örneğini vermiştir (Erden, 2012: 26). 20. yüzyıl sanatçıları renk teorilerini soyuta ulaşmak için kullandılar. Çek ressam Frantisek Kupka, saf renk soyutlamalarına girişen ilk sanatçıydı. Kupka, zihinde tasarlanan hayali motifleri yok saydı ve rengi anlatımcı işlevinden kurtararak hareket devinimi önermek için tek başına rengin gücünü araştırdı. Şekil 7'deki çalışmasında olduğu gibi kırmızının dalga boyunu dikkate alarak, rengin derinlik etkisi ve yoğunluğu üzerine çalışmalarını sürdürdü. 1885 doğumlu ressam Robert Delaunay, bilimsel renk düşüncesini yalnızca biçimsel açıdan değil, aynı zamanda hareket yanılısamasıyla da genişletti. Bir dizi resminde bu düşüncelerini şekillendirmeye başladı. Şekil 8'de 'Pencereler' adlı tablosunda mevcut görüntüyü tanımlamaktan daha çok ışık oyunlarına ilgisi olduğunu gösterir. Resme bakış, gözün resim üzerinde devinimsel hareket etmesi, renk, ton ve biçimin hoş a gidecek biçimde karşılıklı ilişkisi içinde belirlenir. Hareket, renklerin kendi aralarında farklı ölçülerdeki kontrastlık ilişkilerinden sağlanır (Avcı, 2014: 63).

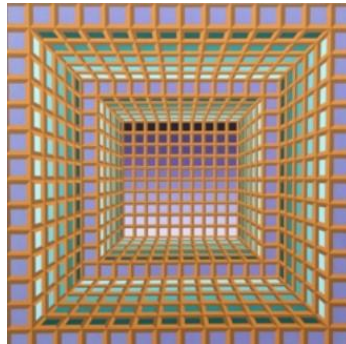


Şekil 7. Frantisek Kupka, 'Newton Diski', 1911
Tuval Üzerine Yağlı- boya, 77.5x73.6 cm.



Şekil 8. Robert Delaunay, 'Pencereler', 1912
Tuval Üzerine Yağlıboya, 55.2 x 46.3 cm

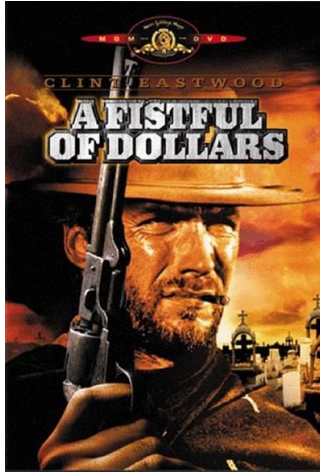
Renklerin, devinim ve hareket duygusunu tanımlayanlar sadece empresyonistler değildir. Op Sanat'çılar da renk, çizgi ve somut olmayan biçimlerle optik etkinin gerçekleşme ihtimali üstüne çalıştılar. Tamamlayıcı kontrastların birlikte kullanımı ile oluşan optik yanılısamayla fark ettiler. 'Optik Sanat/Op Art' bilinçli olarak algı yanılısaması yaratmak üzere algıyı yönlendiricidir. Örneğin Victor Vasarely çalışmalarında, görsel yanılısamar yaratmak ya da algıyı değiştiren etkiler yakalamak için belli bir kurgulama mantığı ile sistematik olarak düz boyalı renk alanları, geometrik biçimler, çizgi ve nokta gibi durumları kullanmıştır. (Resim 14). İki boyutlu yüzey üzerinde gerçek olmayan hareket, üç boyut, uzak/yakın, derinlik veya mekan değişimleri yaratmıştır (Tuğal'den akt. Avcı, 2014: 65).



Şekil 9. Victor Vasarely, 'Mor İçinde Çok katlı Izgara', 1970 (Serigraf baskı-26/250, 81.28x76.2 cm)

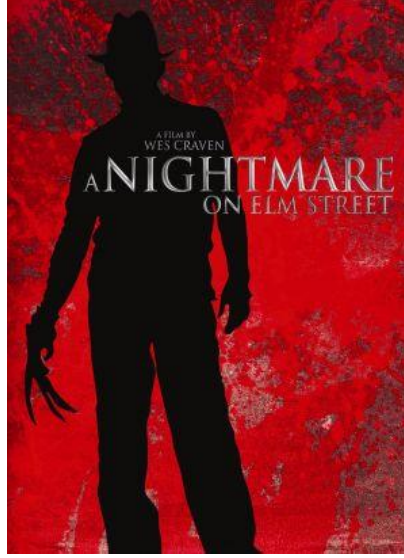
Film Afişlerinde Renklerin Kullanımı

Rengin resim de olduğu kadar sinemada da önemli bir yer kapladığını, görsel tasarımın en önemli öğelerinden biri olduğu bilinir. Resim renk sinema ise görüntü merkezlidir. Sinemada rengin, anlatımı destekleyici ve derinlik oluşturuçu yanı vardır. Öztürk'e göre sinema sanatında öykü anlatımı içerisinde birçok önemli unsur vardır. Senaryo, kurgu, ses, ışık kadar etkili olan sinematografik anlatım araçlarından birisi de renktir (Öztürk, 2017). Renk sayesinde kontrastlar ve derinlik ön plana çıkartılır. Renklerin uyumlu kullanılması görsel kompozisyonda aktif durumda ilerler. Doğru tasarlanmış kullanımıyla var olan renklerin belirli bir anlam meydana getirecek biçimde bir araya gelmesiyle birlikte renk ahengi (uyumu) sağlanmaktadır. Bu uyum, renklerin yapısına uyacak biçimde oluşturulabileceği gibi yönetmenin öznel bakış açısına göre de şekillenebilmektedir. Sıcak-soğuk renk uyumu, renk uyumu konusunda dikkat edilmesi gereken konudur. Sıcak renk kırmızı, soğuk renk ise mavi olarak ifade edilmektedir. Tezat renklerle de sınırlı bir uyum oluşturmak mümkündür. Bu uyumun çoğunlukla korku-gerilim filmlerinde kullanıldığını görüyoruz. Bu sayede renklerin karşıt etkisiyle birlikte algısı gittikçe arttırılmaktadır (Kırık, 2013: 78). Sinemacılar önceleri siyah ve beyazın farklı tonlarına başvurarak renk ahengi oluşturmaya çalışsalar da istenen uyum tam olarak yakalanamamıştır. Görüntü sanatlarında güçlü bir anlatım aracı olan renk günümüz iletişiminde yansıttığı duygu ve düşüncelerle kitleleri peşinden sürükleyen, ilgiyi canlı tutan tarzıyla siyah beyaz filmlerden sonra sinemaya kullanılmasıyla, sinemanın anlatım olanaklarını arttırmıştır. Renkli film ile siyah beyaz filmin kullanım yerleri ayrıdır. Bu farklı kullanım alanlarının nasıl yerleştirildiğini bilmek, renkleri buna göre belirlemek, rengi seçince de onu yerli yerinde kullanmak gerekir (Çöloğlu, 157). Sinemanın başlangıç yıllarında günümüzün aksine sadece siyah beyaz görüntü elde edilebiliyordu. İzlediğimiz savaş belgesellerindeki sahnelerin görüntüleri siyah beyaz olması sebebiyle aklımızda bambaşka bir etki yaratmaktadır. Bu bağlamda siyah beyaz görüntünün gerçeği daha çok yansıttığını matem, yas, trajedi hissini daha çok yarattığı görülür. Rengin gelmesiyle sinema sanatının gelişimi, sanatsal biçimde ilerlemede ivme kazanmıştır. Renklerin kullanımı kimi zaman yönetmene bağlı olarak da değişebilmektedir. Seyircilerin geçmişleri, daha önce edindikleri birikimleri ve hayata bakış açıları renkleri farklı yorumlamalarına neden olmaktadır (Anger ve Allison'dan akt. Kırık, 2013; 79). Renklerin afişlerde kullanıma sürecinde en çarpıcı örneklerin başında western film afişleri gelmektedir. Olayların keşfedilmemiş alanlarda meydana geldiği Western filmlerde, çorak bozkırlar uçsuz bucaksız topraklarla donanmış kahverengi çöllerde geçen konular işlenir (akt. Kırık, 2013; 79). Filmlerin başrol oyuncularını kovboylardır. Kıyafet, çizme ve kullandıkları çoğu materyal hemen hemen tümünde kahverengidir. Toprağın rengi olması nedeniyle kahverengi insanlarda hareketlilik duygusu yaratmaktadır. Yapılan araştırmalarda bu rengin insan hareketlerini hızlandırdığı sonucu ortaya çıkmıştır. Kahverengi; hırs, doğallık, içe dönüklük, hızlı hareket, etrafa hâkim olma arzusu, rahatlık ve basitlik anlamları da taşımaktadır (Çağan, 2005: 52). Bir Avuç Dolar, Çöl Aslanı, Bir Zamanlar Batıda filmlerinde kahverenginin tüm bu özellikleri ön plana çıkmaktadır. Kullanılan bu renk tercihinden dolayı izleyici hareketli olayların geçeceğini western filmlerde hissetmektedir. (Kırık, 2013; 79).



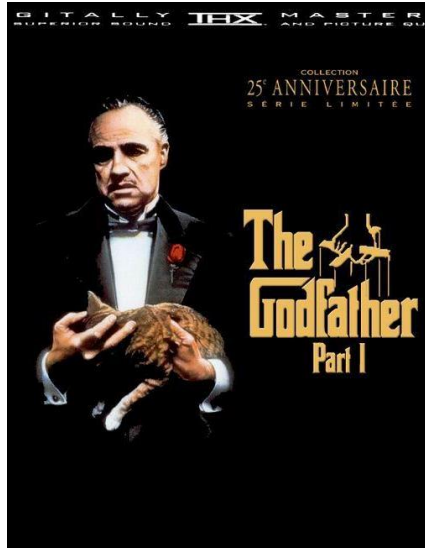
Şekil 10. Bir Avuç Dolar, 1964

Afişlerin renk aracılığıyla etkili kullanımına diğer örnek tür olan Korku ve Gerilim filmleri de izleyicinin sınırlarıyla oynamak temeline dayanan, korku uyandırarak insanları, olayları, durumları bu temayla işleyen anlatılardır. Korkunç olaylar, hayaletler, vampirler, hortlaklar, kurt adamlar, acayip yaratıklar bu tür filmlerin başlıca öğeleridir. Konu genellikle karanlık, kasvetli bir hava içinde, ıssız mekanlarda geçmektedir (Özön, 2008; 246). Bu tür filmlerde ürkütücü bir atmosferin oluşturulması önemli olduğundan ışık-gölge zıtlıklarına sıklıkla başvurulmaktadır. Daha çok siyah-beyaz korku filmlerinde ön plana çıkan bu durum özellikle Dr. Caligari'nin Muayenehanesi filmi gibi Frankenstein ve Frankenstein'in Geline türünden siyah-beyaz filmlerde korku öğesi siyah-beyazın zıtlıkları ve grinin tonlarıyla yakalanmıştır.



Şekil 11. Elm Sokağı'nda Kâbus 1984.

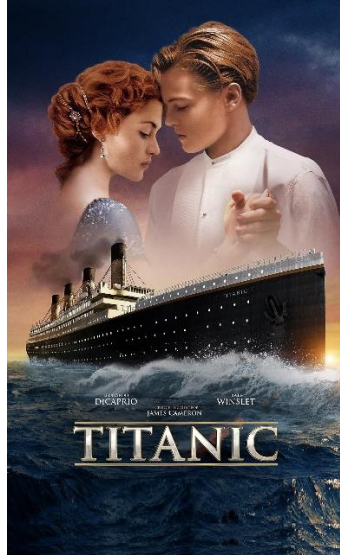
Korku sinemasında çoğunlukla kullanılan kırmızı ve siyah renk, amaçlanan sinemasal atmosferde bohemli, kasvetli, gergin bir ortam yaratmakta destekleyici unsurlardandır. Kırmızı, yapısı itibariyle insanları heyecanlandıran bir renk olarak kanı, ölüm ve ateşi çağırıştırır (akt. Kırık, 2013; 80). Elm Sokağı'nda Kâbus, 13.Cuma, Suspiria, gibi korku filmlerinde renksel değerler incelendiğinde kırmızı duvarlar, alevli sahneler ve kan görüntülerinde ağırlığın her zaman kırmızı renkte olduğu görülür. Kötü ve kindar duyguların, stresli durumların yansıtılmasında da elbette ki siyah renk tercih edilmiştir (akt. Kırık, 2013; 80). Sinemada Cadılar Bayramı ve Çıtlık ya da Son Durak gibi seri filmlerde de sanat yönetmenleri tarafından bu renkler kullanılmıştır. Turuncu rengin fazla kullanılması da olumsuz bir atmosfer oluşturabilmektedir. Turuncu da aynı kırmızı renk gibi çok yüksek titreşimlere sahiptir (akt. Kırık, 2013; 80). Yani sıra özellikle sesli sinemayla birlikte gelişen Gangster (Mafya) filmlerinde de polisle her vakit çatışan çeteleri konu alınır. Acımasız şiddet bu filmlerin başlıca öğelerinden biridir (Özön, 2008; 239). Bu nedenle de Gangster filmleri ve TV dizilerinde en fazla kullanılan renk olarak siyah tercih edilir. Çünkü siyah renk ve mafya üyelerinin kullandıkları siyah takımlar gücün yanı sıra otoriteyi de temsil etmektedir (akt. Kırık, 2013; 80). Örneğin Baba ve Yaralı Yüz isimli filmlerde de mafya üyelerinin kullandıkları çoğunlukla siyah ya da koyu renktir.



Şekil 12.. Baba, 1972

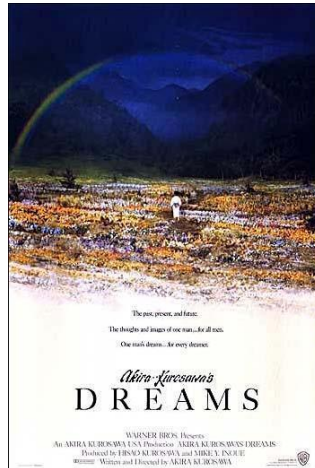
Bir diğer tür olan bilim-kurgu sineması, anlatılan öykülerin günümüzde mümkün olmayan bilim-teknoloji unsurları sayesinde sinematize edilmesi temeline dayanmaktadır. Bu tür filmlerde uzaylılar, yaratıklar konu edilmektedir. Alien, Predator., Star Wars tarzı sinemasal örneklerde gri tonlar genellikle ağırlıktadır. Özellikle çelik grisi, üniformalarda ve uzay üslerinde sıkça kullanılan bir renktir (Kırık, 2013; 81). Komedi Filmleri ise insanların, olayların, komik, eğlendirici yanlarını ele alan ve hikayeyi eğlendirici biçimde işleyen ve hoşça vakit geçirtmeyi amaçlayan türdür (Özön, 2008: 226). Komedi filmlerinde genel olarak renk sınırlaması yapmak pek mümkün değildir. Çoğunlukla kitlelerin dikkatini toplayacak sıcak renkler tercih kullanılmaktadır (Kırık, 2013: 81). Recep İvedik filmlerinde Recep karakterinin devamlı turuncu bir gömlek giydiği görülür çünkü turuncu eğlencenin rengidir (Çağan, 2005: 51). Neredesin Firuze isimli filmde sıcak tonlar ağırlıktadır. Dramda filmlerinde ise kahraman olağanüstü bir durumla karşı karşıyadır. Kahraman bir güç denemesinde sınavdan geçer. Dram kahramanı öyküde bu güç denemesi karşısında kendi kendini daha iyi tanıyıp, güçlü ya da güçsüz yönlerini öğrenir (Özön, 2008: 223). Genellikle aşk öyküleri, kavuşamayan sevdalılar, acı hikayeler konu edilir. Bu tür çalışmalarda pembe, kırmızı

ve beyaz renkler yoğunluklu olarak tercih edilmektedir. Titanic dünya çapında büyük ilgi toplayan bir Hollywood filmidir ve bu çalışmada ağırlık beyaz renk üzerinedir. Beyaz genel olarak saflığı ve temizliği temsil eder. Gemide yaşanan aşkın saf ve temiz olduğu izleyicilere beyaz renkle yansıtılmaktadır (Kırık, 2013: 81).



Şekil 13. Titanic, 1997.

Macera Aksiyon türünde yer alan filmler, soluk kesici olayların, durumların birbirini aralıksız izlediği; izleyicinin sinirini baştan sonuna dek, adeta kopma noktasına gelene kadar gerilmesi hedeflenen, devamında mutlu bir sonla giderilen filmlerdir (Özön, 2008: 225). Macera filmlerinde ise neredeyse her renk kullanılır ve bu nedenle de renk kısıtlaması bulunmamaktadır. Farklı anlatım teknikleriyle değişik renklerin bir arada kullanılması anlatımı kişiselleştirmekte ve seyirci konuya yoğunlaşmaktadır. Matrix ve Yüzüklerin Efendisi türden çalışmalarda tercih edilen görsel etkiler ve renkler kişisel bir anlatım dili oluşturur ve böylece seyircilerin kendilerine sunulan kompozisyondan etkilenme düzeyi artmış, renkler vasıtasıyla gerçeklik algısı tekrar biçimlendirilmiştir (Kırık, 2013: 81). Sinemanın, diğer sanat biçimleriyle olan alışverişlerini ve karma yapısını göz önüne aldığımızda kuşkusuz resim sanatının etkileri yoğun bir şekilde görülür. Özellikle ressam kökenli yönetmenler resimsel öğeleri ustalıklı kullanılarak perdeye aktarmada oldukça başarı sağlamışlardır. Bu ortaklığa verilebilecek en iyi örnek Japon yönetmen Akira Kurosawa sinemasıdır. Çocukluk döneminde başladığı resim sanatına yoğun ilgisi, yaşadığı toplumun sanata verdiği değerle birleşerek, mükemmel bir uyum ve disiplinle ürettiği filmlerini renksel anlamlar ile bezemiştir. Kurosawa filmlerinde renklerle oynar ve duygu yoğunluğu üreterek çalışmalarında derinlik yaratır. Çekeceği sahneleri önce resmedip tasarlayan yönetmen elbette ki, resimsel açıdan zengin olan filmlerinde renk olgusuna ayrı bir önem vererek renkleri daha çok psikolojik etkileriyle kullanmayı tercih etmiştir ve renk olgusu onun filmlerine resimsel bir değer katar. Kimi zaman izlenimci etkileri olan renkler kullanırken kimi zamansa dışavurumcu kırmızılarla dinamizm, şiddet ve korkuyu üst seviyeye çıkarmıştır. Filmlerinde ana unsur olarak kullandığı renk neredeyse anlamı belirler. Japonların doğaya olan saygılı tavırları yönetmenin doğa bilincini işlediği filmlerinde, doğa rengi olan yeşilin pozitifliğiyle bolca kullanıldığı görülür. Umut, iyimserlik ve sevginin sembolü Kurosawa sinemasında sarı renk ile yansıtılırken, mavi renk ile de durağanlık hareketsizlik ve yer yer ölüm olgusunu işlemek için kullanılmıştır. Depresif, kasvetli ve sıkıntılı durumları gri renkle yansıtmıştır. Renk onun filmlerinde bir tüe anlatım biçimidir ve genellikle simgesel değerlere sahiptir.



Şekil 14. Dreams, 1990

Dreams filminin afişinde de yansıtıldığı gibi, parlaklıktan karanlığa doğru bir geçiş söz konusudur. Beyaz ışık ve devamında ki çiçek tarlasında mutluluğun, umudun, sevginin sembolleri pembe, turuncu, sarı renkler kullanılmış ve tüm bu güzel renkleri içinde barındıran gökkuşağının ardından karanlık, kasvet ve bohem sembolü koyu renkler işlenmiştir. Bu filmin ana temasından da anlaşılacağı gibi, insanların doğaya verdiği zararları bu güzelliklerin sonunda doğru ilerliyor olmamızı tasvir eden, afişin merkezine yerleştirilmiş çocuk figürü beyaz kimonosuyla da saflığı ve bu durumu düzelterek gücün yine insanların olduğunu bize yansıtmaktadır. O filmlerinde renkleri bir oyuncu gibi oynatır ve bu sayede göndermeler yapar.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntemler ile araştırmanın modeli, ana kitlesi ve örneklemeyle birlikte araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin sinema ve resim renk ilişkisinin film afişi tasarımına yansımadaki kullanımına ilişkin renk algılarının tespit edilmesi konusunda veri sağlaması amacı taşıyan bu araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama çalışmaları ana kitle içerisinde seçilen bir örnekleme yürütülen böylece ana kitlenin de görüşlerini betimlemeyi sağlayan araştırmalardır. Bu çalışmamızdaki amaç araştırma konusuna ait durumu betimlemek ve ana kitleyle ilgili çıkarımlarda bulunabilmektir (Creswell, 2014).

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Güzel Sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü ile Sinema ve Televizyon Bölümünün, 1, 2, 3, 4. Sınıf lisans ve yüksek lisans programında öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlere (Tablo-1), yaşlara (Tablo-2) ve sınıflara (Tablo-3) göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Grubun cinsiyete ait frekans ve yüzde değerleri

	Cinsiyet	
	n	%
Erkek	30	50,0
Kadın	30	50,0
Toplam	60	100

Tablo 2. Grubun yaşa ait frekans ve yüzde değerleri

	Yaş	
	n	%
18-20	15	25,0
21-25	45	75,0
Toplam	60	100

Tablo 3. Grubun sınıfa ait frekans ve yüzde değerleri

	Sınıf	
	n	%
1.	8	13,3
2.	11	18,3
3.	41	68,3
Toplam	60	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi, örneklemin cinsiyete göre dağılımı sırasıyla erkek (n=29, f= %48,3), kadın (n=30, f= %50,0) şeklindedir. Katılımcıların yaşa göre dağılımı sırasıyla Tablo 2’de şöyle verilmiştir; 18-20 yaş (n=15, f=%25,0), 21-25 yaş (n=45, f=%75,0). Tablo 3’ de ise sınıfa göre dağılımı sırasıyla 1. sınıf (n=8, f=%13,3), 2. sınıf (n=11, f=%18,3) ve 3. sınıf (n=41, f=%68,3) şeklindedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan formdur. Katılımcıların cinsiyeti, yaşı, sınıfı, öğrenim gördükleri bölüm gibi demografik değişkenleri belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

2.3.2. Kullanılan Ölçme Aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin görüşlerini almak üzere araştırmacılar tarafından hazırlanan “Afiş Tasarımında ‘Renk’ Konusu Anketi” kullanılmıştır. Anket; her bir maddesine “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Çoğu zaman” ve “her zaman” şeklinde cevap verilen 4’lü likert tipinde hazırlanmış 40 maddeden oluşmaktadır.

Anket, renk konusuna ayrılan zaman (1-2), tasarımda renk konusuna ilgili verilen genel bilgiler (3-8), renk konusuna ilgili ders saati dışında uygulamaya yönelik ödev yeterliliği (9-12), renk konusuna ilgili sorunlar (13-20), renklerin anlamlarındaki öğrenci algısı (21-36) ve renk konusu ile ilgili önerilere (37-40) ait sorular şeklinde alt boyutlarından oluşmaktadır.

3. BULGULAR

Ordu Üniversitesi Güzel sanatlar Fakültesi, Grafik Tasarımı Bölümü ile Sinema ve Televizyon Bölümünün, 1, 2, 3, 4. Sınıf lisans ve yüksek lisans programında öğrenim gören 60 öğrencinin anket sorularına verdikleri cevaplar aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Aşağıdaki tablolarda renk konusuna ayrılan zaman (Tablo 4), tasarımda renk konusuyla ilgili verilen genel bilgiler (Tablo 5), renk konusuyla ilgili ders saati dışında uygulamaya yönelik ödev yeterliliği (Tablo 6), renk konusuyla ilgili sorunlar (Tablo 7), renklerin anlamlarındaki öğrenci algısı (Tablo 8) ve renk konusu ile ilgili önerilere (Tablo 9) ait tablolarda öğrencilerin cevapları ve bunlara ait frekans ve yüzdeler bulunmaktadır.

Tablo 4. Renk konusuna ayrılan zaman

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Afiş Tasarımında “Renk” konusuna teorik ders saati ayrılıyor	11	18,3	22	36,7	18	30	9	15
2.Afiş Tasarımında “Renk” konusuna uygulamalı ders saati ayrılıyor	13	21,7	17	28,3	19	31,7	11	18,3

Afiş tasarımında renk konusuna ayrılan zamanın alt boyutunda (1.ve 2. sorular), renk konusuna teorik ders saati ayrıldığını öğrencilerin ortalama olarak yaklaşık %45’i düşünürken, yaklaşık %50 si de renk konusuna uygulamalı olarak zaman ayrıldığı düşüncesindedir.

Tablo 5. Renk konusuyla ilgili verilen genel bilgiler

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
3.Afiş Tasarımında “Renk” konusuna temel tasarım ilkeleri arasında yer veriliyor	7	11,7	12	20	20	33,3	20	33,3
4.Rengin oluşumu hakkında bilgi veriliyor	12	20	14	23,3	22	36,7	11	18,3
5.Renk çeşitleri hakkında bilgi veriliyor	11	18,3	13	21,7	21	35	14	23,3
6.Rengin psikolojik yansımaları hakkında bilgi veriliyor	10	16,7	4	6,7	29	48,3	16	26,7
7.Sanatçı eserlerinde rengin kullanımı hakkında bilgi veriliyor	6	10	15	25	25	41,7	14	23,3
8.Renk konusunun sanat akımlarına yansımaları hakkında bilgi veriliyor	7	11,7	17	28,3	21	35	15	25

Renk konusuyla ilgili verilen genel bilgiler alt boyutunda (3-8. sorular), Renk konusunun temel tasarım ilkeleri kapsamında ele alınması, rengi oluşturan elemanlar ve renk çeşitleri ortalama olarak yaklaşık %60 civarında algılanmaktayken, rengin psikolojik yansımaları ve sanatçı eserlerinde rengin kullanımı ortalama yaklaşık %70, çizgi konusunun sanat akımlarına yansımaları hakkındaki konuların işlenişinin ise yaklaşık %60 civarlarında çoğu zaman ve her zaman ifadelerine yansıdığı görülmektedir. Bu oranlarla renk konusunda verilen genel bilgi algısının ortalamanın üzerinde olduğu görülmektedir. Rengin psikolojik yansımaları ve sanatçı eserlerinde rengin kullanımı konularındaki algının diğer alt boyut maddelerine göre daha yüksek bir algıda olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Renk konusuyla ilgili ders saati dışında uygulamaya yönelik ödev yeterliliği

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
9.Renk konusuna yönelik ders saati dışında uygulamaya yönelik ödev/proje veriliyor	6	10	12	20	23	38,3	19	31,7
10.Renk konusunun temel tasarım ders içeriğindeki önemi hakkında bilgiler veriliyor	5	8,3	16	26,7	20	33,3	19	31,7
11.Konu ile ilgili zaman derste yetmediği için ödev veriliyor	4	6,7	15	25	26	43,3	15	25
12.Konu ile ilgili ödev öğrendiklerimi pekiştirmemi sağlıyor	7	11,7	10	16,7	21	35	22	36,7

Renk konusuyla ilgili ders saati dışında uygulamaya yönelik ödev yeterliliği alt boyutunda (9-12. sorular), öğrencilerin, ders saati dışında ödev verilmesi, rengin önemi hakkında bilgi verilmesi, konu ile ilgili zaman derste yetmediği için ödev verilmesi, konu ile ilgili ödevin öğrendiklerini pekiştirmesi gibi durumlara bakıldığında ortalama olarak yaklaşık %70 civarlarında çoğu zaman ve her zaman ifadelerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda büyük çoğunluğun algısı konu işlenişi sonrası uygulamaların yeterli miktarda olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Renk konusuyla ilgili sorunlar

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
13. Renk konusuna yönelik uygulamada sorun yaşıyorum	26	43,3	19	31,7	9	15	6	10
14. Renk konusuna yönelik rengin psikolojik anlamlarını anlamakta sorun yaşıyorum	29	48,3	13	21,7	13	21,7	5	8,3
15. Tasarımda konuya yönelik renk uyumunda sorun yaşıyorum	22	36,7	21	35	11	18,3	5	8,3
16. Tasarımda konuya yönelik renk ilişkisi kurmada sorun yaşıyorum	22	36,7	23	38,3	11	18,3	3	5
17. Tasarım konusuna yönelik renk perspektifi uyumunda sorun yaşıyorum	20	33,3	21	35	12	20	6	10
18. Rengin konuyla ilişkisinde fon(ön-arka) düzenini kurmakta sorun yaşıyorum	27	45	19	31,7	9	15	5	8,3
19. Tasarımda renkleri etkili biçimde kullanmada sorun yaşıyorum	22	36,7	27	45	6	10	5	8,3
20. Renk konusu ile ilgili yeterli bilgi verilmediğini düşünüyorum	23	38,3	14	23,3	15	25	8	13,3

Renk konusuyla ilgili sorunlar alt boyutunda (13-20), öğrencilerin renk konusuna yönelik uygulamada sorun yaşaması, rengin psikolojik anlamlarını anlamakta sorun yaşaması renk uyumlarında, renk ilişkilerinde, renk perspektifi ve rengin fon olarak düzeninde kullanımında sorun yaşamasıyla renk konusunda yeterli bilgi edinememe algıları, ortalama yaklaşık %35'i gösterdiği saptanmış olup hiçbir zaman, nadiren gibi ifadelerle görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu bilgiler doğrultusunda öğrenciler, rengin kompozisyonel anlamda kullanımında diğer tasarım elemanlarıyla ilişkilendirmede zorluk yaşamadıkları algısını ifade etmişlerdir.

Tablo 8. Renklerin anlamlarındaki öğrenci algısı

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
21. Kırmızı renk bana canlılık, mutluluk, girişkenlik, kızgınlık çağrıştırıyor	6	10	11	18,3	19	31,7	23	38,3
22. Sarı renk bana iyimserlik, aydınlık ve sevgiyi çağrıştırıyor	8	13,3	7	11,7	18	30	27	45
23. Mavi renk bana sakinliği sükuneti ve üretkenliği çağrıştırıyor	2	3,3	8	13,3	12	20	38	63,3
24. Yeşil renk bana bereket, uyum, güven ve huzuru çağrıştırıyor	3	5	9	15	19	31,7	28	46,7
25. Mor renk bana asalet, soyluluk, lüks ve zenginliği çağrıştırıyor	12	20	8	13,3	22	36,7	18	30
26. Turuncu renk bana enerji, cesaret, neşe ve girişkenliği çağrıştırıyor	8	13,3	10	16,7	16	26,7	26	43,3
27. Kahverengi renk bana hırs, doğallık, içe dönüklük ve rahatlığı çağrıştırıyor	11	18,3	13	21,7	17	28,3	18	30
28. Siyah renk bana gücü, tutkuyu, resmiyeti ve ölümü çağrıştırıyor	3	5	3	5	17	28,3	37	61,7
29. Beyaz renk bana saflık, temizlik, masumiyet ve sadakati çağrıştırıyor	1	1,7	5	0,8	12	20	42	70

Renklerin anlamlarındaki öğrenci algısı alt boyutuna (22-29. sorular) verilen cevaplarda öğrenciler; Kırmızı renk canlılık, mutluluk, girişkenlik, kızgınlığı, Sarı renk iyimserlik, aydınlık ve sevgiyi, Mavi renk , sakinliği sükuneti ve üretkenliği, Yeşil renk , bereket, uyum, güven ve huzuru, Mor renk asalet, soyluluk, lüks ve zenginliği, Turuncu renk enerji, cesaret, neşe ve girişkenliği, Kahverengi hırs, doğallık, içe dönüklük ve rahatlığı, Siyah renk gücü, tutkuyu, resmiyeti ve ölümü çağrıştırıyor maddelerine katıldıkları ortalama yaklaşık %75'in üzerinde beyaz rengin de, saflık, temizlik, masumiyet ve sadakati çağrıştırdığı %90 olarak algılanmıştır.

Tablo 9. Renk konusu ile ilgili öneriler

	Hiçbir Zaman		Nadiren		Çoğu Zaman		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%
28. Her bir renk çeşidi için farklı çalışma yapılmasının konuyu daha iyi anlamak açısından faydalı olacağını düşünüyorum	3	5	7	11,7	19	31,7	31	51,7
29. Renkle ilgili sanat akımları hakkında bilgi verilip benzer bir uygulama yapılmasının o akımı anlamak açısından faydalı olacağını düşünüyorum	1	1,7	10	16,7	26	43,3	23	38,3
30. Renk konusu ile ilgili günlük yaşamdan kesitler alınarak çalışmalar yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum	3	5	6	10	24	40	26	43,3
31. Tasarımda "Renk" konusunun seçmeli ders olarak konulmasının faydalı olacağını düşünüyorum	9	15	8	13,3	16	26,7	27	45

Renk konusu ile ilgili öneriler (28.-31. Sorular) alt boyutunda öğrencilerin; Her bir renk çeşidi için farklı çalışma yapılmasının konuyu daha iyi anlamak açısından faydalı olacağını düşüncesi, Renkle ilgili sanat akımları hakkında bilgi verilip benzer bir uygulama yapılmasının o akımı anlamak açısından faydalı olacağı düşüncesi, Renk konusu ile ilgili günlük yaşamdan kesitler alınarak çalışmalar yapılmasının faydalı olacağı düşüncesi ve Tasarımda "Renk" konusunun seçmeli ders olarak konulmasının faydalı olacağı düşüncesi ifadelerine yönelik cevaplarının ortalama yaklaşık %80 civarında olduğu görülmüştür.

Sonuç

Bu çalışmada resim ve sinema ilişkisinin film afişlerine yansımaları çeşitli örneklerle ve anket uygulaması yapılarak öğrenci görüşleriyle birlikte ele alınmıştır. Renk konusunda verilen bilgiler ışığında özellikle renklerin algılanması yönünde öğrencilerin yaklaşımları ve rengin etkileri konusunda veriler elde edilmiştir. Bulgular bölümünde resim ve sinema ilişkisinin afiş tasarımı veya film afişlerine yansımalarının yüzdeleri ve öğrenci algıları yorumlanmıştır.

Geçmişten günümüz sanat disiplinlerine kadar görsel tasarımın etkisi oldukça önemlidir. Sanat eserleri dış gerçekliği yansıtan ya da var olanı yorumlayan anlatıcılardır. Bu uygulama ya da gösterme biçimi çeşitli estetik ve sanatsal elemanlar ile mümkün olmaktadır. Hemen hemen her sanat disiplini ışık, renk, kompozisyon vb. unsurlar ile temsili anlamlar üretirler. Sanatçının bu üretim sürecinde iç dünyasında özellikle nesnenin yorumlanması ve biçimlenmesinde ışık ve renkten yararlandığı görülür. Dış dünyaya yapılan göndermeler için bir tavırla renklerin betimlemesiyle ifade edilir. Her imgenin aslına ait olduğu sanatsal ifade türlerinde dış dünya tasvir edilir. Resim ve sinema da bu bağlamda olayların ve mekanların sunumunda rengi bir anlam oluşturucu ya da anlam birliği sağlamak amacıyla kullanır. Tarihsel olarak birbirinden alıntılan, birbirine gönderen ya da birbirinden ödünç alan bu iki sanat disiplini ışık ve renk gibi öğeleri ifade ve anlatım aracı olarak kullanırlar. Dış gerçekliği aslına sadık kalma ya da benzetmede renk en önemli figürdür. Resim kadar sinema da renklerin genel kabullerini birer anlam oluşturucu olarak benimser. Günümüzde hiçbir şeyin tesadüfe bırakılmadığı endüstriyel sinema sektöründe her şeyin en ince ayrıntısına kadar hesaplanarak kullanıldığı ve amaca hizmet etmesi gerektiği görülmektedir. Sinemada tıpkı resim sanatı gibi renk olgusunu görsel tasarımın bir elemanı olarak bütünlüğü ve derinliği sağlayıcı biçimde kullanılmaktadır. Görsel tasarımın çizgi ve yön, büyüklük ve biçim, doku ya da renk gibi unsurları bulunmaktadır. Her renk birbirinden farklı anlamlar taşır bu nedenle film afişlerinde ve diğer görsel mecralarda renk olgusu bu dile uygun biçimde kullanılmaktadır. Bu bağlamda renkler film afişleri ve resim sanatında gelişigüzel değil insanlar üzerinde bıraktığı etkiler ölçülerek değerlendirilir. Kimi zaman çizgiyle kimi zaman renk ve kimi zaman lekeyle tasarlanan kompozisyonlarda belirtilen bu unsurlar içerisinde "renk" farklı bir önem oluşturur çünkü renklerin dili aracılığıyla anlatılmak istenen olay ya da hikayelerin etkisi kolayca arttırılabilmektedir. Bu noktada renklerin psikolojik etkilerinin bireylerin geçmiş yaşantıları üzerinde yaratmış olduğu etkinin değiştiği değerlendirilmektedir.

Araştırmaya konu olan renk üzerine yapılan çalışmaların derinleştirilmesi gerekliliği, bu konuda karşımıza çıkan verilerin çeşitliliği özellikle film afişi tasarımında algısal ve ifadesel gücü yansıtmakta farklılıklar olduğu karşımıza çıkmaktadır. Renkler etkili biçimde kullanıldıklarında insanı coşturan üzen ya da korkutan duyuşsal sonuçlar yaratır. Bu açıdan her sanatçının bakış açısı ve ifade ettiği anlama göre kullandığı renk, film afişlerinde ve resimde görsel tasarımın temel unsurları arasında bir anlam oluşturucu olarak değerlendirilmektedir.

Kaynakça

- Avcı, S., 2014 'Bilimsel Renk bilgisinin Resim Sanatındaki Yansımaları' Yedi Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi, 2014 sayı 11, İzmir
- Beyoğlu, A. & Akyürek M. (2017) "Resim Anasanat Atölye Dersi Öğrencilerinin Resimde Mekân Konusuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi", Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 6, Sayı 1: 139-158.
- Bodur, F., Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 15, Sayı 1, 2006, Fotoğraf Ve Renk: Fotoğraftaki Renklerin İletilerin Algılanmasındaki Rollerini Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi
- Çağan, M., 2005, Sizin Renkleriniz, Bir harf Yayıncılık, İstanbul
- Creswell, J. W. (2014). Araştırma Deseni (Çev.:Ed. S. B. Demir). Eğiten Kitap, Ankara.
- Çöloğlu, D. Ö., Sinemada Bir Anlam Yaratma Süreci Olarak Renk ve Krzysztof Kieslowski'nin "Üç Renk: Mavi, Beyaz, Kırmızı" Üçlemesi, Kocaeli Üniversitesi İletişim Fakültesi Araştırma Dergisi
- Erden, O., 2012, Modern Sanat Hakkında Bilmeniz Gereken Her Şey, Tempo Dergisi, Boyut Matbaacılık, İstanbul

- Gombrich, E. H., 2007, Sanatın Öyküsü, Çev. Erol Erduran- Ömer Erduran, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Kırık, A. M., 2013, 'Sinemada Renk Ögesinin Kullanımı: Renk ve Anlatım İlişkisi' adlı makale, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi, cilt 2, sayı 6, 2013
- Uzuner E., 2014, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Renklerin Ürün Kimliğine Etkisi Ve Çözümleri Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Özön, N., 2008, Sinema Sanatına Giriş, Agora Kitaplığı, İstanbul
- Öztürk, S., (2017), "Kısa Film Yapımında Anlam Yaratma Aracı Olarak Ses", Erciyes İletişim Dergisi Akademia, Cilt 5, Sayı 2: 366-382
- Öztürk, S., (2017), "Sinema Ve Gerçeklik İlişkisinin Yılmaz Güney Filmlerine Yansıması: "Sürü" Filmi", Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, sayı 15: 185-198
- Sözen, M., 2003, Sinemada Renk Sembolik Anlamlar, Detay Yayıncılık, Ankara
- Yücel, A., Sengir, S., Özcan, K. (2017), "Üniversite Öğrencilerinin Temel Tasarım Eğitiminde Çizgi Konusundaki Algılarının İncelenmesi", Social Sciences Studies Journal, Cilt:3 Sayı:12:1917-1923
- Özlem E., 1996, Sanat Eğitiminde Renk ve Renk Öğretim Yöntemleri S.Y.T. Eskişehir
- file:///C:/Users/LENOVA/Downloads/5000001076-5000001982-1-PB.pdf
- http://dergipark.ulakbim.gov.tr/cusosbil/article/viewFile/5000001090/5000001781
- file:///C:/Users/LENOVA/Downloads/5000087344-5000123343-1-SM.pdf

Summary

In this study, reflection of picture and cinema relation on movie posters were taken together with students' opinions through various examples and questionnaire application. The information about color was obtained about the approaches of students and the effects of color especially on the perception of colors in light. In the bulgular section, the percentage of reflection of the relationship between painting and cinema on poster designs or movie posters and student perceptions are interpreted.

Throughout the history of art, each discipline has benefited from different artistic elements while developing their own expression possibilities. Light, composition and color are just a few of them. The basic materials used together with the different methods of production of artistic product are almost the same. Painting sculptural photography or a cinematic product basically represents objects while light and color strengthens the meaning. Almost all disciplines of art need this saturation while creating technical and aesthetic human feeling. In an effective transfer, the objects being depicted close to their own colors also increase their credibility. Increasing the meaning and depth or strengthening the meaning in an artistic way is made possible by the effective use of light and color. Cinema and painting arts are basically similar in terms of their use of close terminology. The art of painting comes to the photograph and cinema after itself, light, composition, golden ratio, color and so on. lent elements. The impulse that creates an aesthetic sensation in the viewer that creates an effect in a good motion picture is a picture or image such as a picture or a picture. The terms commonly used structurally between cinema and painting bring both disciplines closer to each other. The viewer gets more attention, especially if the banner work of the films creates the effect of photography or painting. The cinema increases the artistic value by adapting the basic concepts of the picture to its narrative language. This work focuses on the color theme that is commonly used in cinema and painting. In the study, it was examined how samples were used in the posters of color phenomena films and how effective the use of color was in painting art.

In cinema, just like painting, the color phenomenon is used as a component of visual design, providing integrity and depth. Visual design has elements such as line and direction, size and shape, texture or color. Each color has a different meaning, so the color picture in movie posters and other visual media is used in this language appropriately. In this context, the colors are assessed by measuring the effects on people, not haphazardly in film posters and paintings. Sometimes "color" is of special importance in these elements, which are sometimes expressed in lines and sometimes in compositions designed with lacquer, because the effect of the events or stories to be described through the language of the colors can be easily increased. At this point, it is evaluated that the psychological effects of colors have changed the effect that individuals have created over past lives.

The necessity of deepening the studies on the color subject to research and the diversity of the confronted data in this subject reflects the perceptive and expressive power especially in the film flip design. When colors are used effectively, they create sensory results that stir or frighten the person. In this respect, the color used by each artist in terms of his / her point of view and the expression he / she expresses is regarded as a meaning-maker between the main elements of visual design in film banners and in the picture.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Bursa ve Çevresinde Osmanlı Dönemi Ortodoks Kiliseleri¹

The Orthodox Churches Belonging To The Ottoman Period In Bursa And Around

Emel YILDIZ²

Geliş Tarihi: 14.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 13.07.2018 / Kabul Tarihi: 14.07.2018

Özet

Anadolu'nun zengin tarihi coğrafyasında önemli yer tutan Bursa'da tarihi eserlerin çokluğu dikkat çekmektedir. Bu tarihi mimari eserlerin başında dini yapılar gelmektedir. Bu bağlamda Hıristiyanların yapmış olduğu dini yapılar arasında kilise yapıları ön plana çıkmaktadır. Konumuz açısından bakılınca Bursa ili, XIX. yüzyılda, Osmanlı imparatorluğu topraklarında yaşayan gayrimüslim vatandaşlara ait mimari eserleri bünyesinde barındırarak hala ayakta olan yapılarla bize, o dönemin mimari özellikleri hakkında bilgi edinmemize olanak sağlamaktadır. Ancak söz konusu mimari eserlere yönelik detaylı bilimsel çalışma bulunmamaktadır. Bu makalede Bursa ve çevresindeki Osmanlı Dönemi Ortodoks Kiliselerini tanıtmak amaçlanmıştır.

Çalışmamız kapsamında ilk olarak, Bursa'nın coğrafi tarihçesine kısaca değinilmiştir. Sonrasında tarih içerisinde gayrimüslimlerin Osmanlı İmparatorluğu'ndaki hukuki hak ve statüleri açıklanmış ve aynı zamanda Bursa ve çevresinin 19. yüzyıldaki demografik yapısına dair bilgiler verilmiştir. Son olarak Bursa'nın Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa, Nilüfer, Osmangazi adlı altı yerleşime ait kiliselerin yapım tarihi ve bugünkü durumları hakkında bilgi verilmiş, mimari tanımları yapılmış ve gerekli çizim - görsel malzeme ile desteklenmiştir.

Günümüzde Bursa ve çevresinde Osmanlı döneminde inşa edilen on bir Rum Ortodoks kilise tespit edilmiştir. Bu kiliselerin çoğu kaderlerine terk edilmiş durumdadır. Bu eserlerin bir an önce koruma altına alınıp onarılmaları ve bu eserlere doğru bir işlev kazandırılması gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Bursa, Osmanlı Dönemi (XIX. yüzyıl), Ortodoks, Gayrimüslim, Kilise.

Abstract

The multitude of historical artifacts draws attention in Bursa, which has an important place in Anatolia's rich historical geography. The first of these historical architectural works occurs religious buildings. In this context, church buildings are at the forefront among the religious buildings that Christians made. From the point of view of our position, Bursa Province provides information about characteristics of that time architecture thanks to hosting architectural monuments belonging to non-Muslim citizens living in the Ottoman Empire territory in the XIXth century. However, there are no detailed scientific work on the question architectural works. In this article intended to introduce the Ottoman period churches in Bursa and around.

Included in this study first, briefly mentioned geographical history of in Bursa. Afterwards explained in history, about legal rights and status of the non - Muslim citizens in the Ottoman Empire and also given information the demographic structure of Bursa and around in the 19 th century. Finally, the study gives information about the construction date and current situation about six settlements of Bursa named Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa, Nilüfer, Osmangazi. Also presenting their architectural style, which are supported by the necessary plan drawing and visual material.

In our day eleven Greek Orthodox churches have been indentified in the Bursa and around by our works which have been constructed during the Ottoman period. Most of these churches were aboned to desolation. These constructions should be restored the way it deserved immedialeity and gaining appropriate function.

Key Words: Bursa, Ottoman Period (XIXth century), Orthodox, Non-Muslim, Church.

Giriş

Bir kentin oluşumu; belirli sayıda insanın bir arada yaşadığı niceliksel mekan olmaktan öte tarihsel ve toplumsal bir çıkış noktası olarak, kendi kendini yöneten ve bir arada oturan bir topluluğun işgal ettiği ve bu işgalden ötürü iskan ettiği, buna bağlı olarak da örgütlediği bir mekan olgusudur (Kılıçbay 2000: 41). Söz konusu alanda görülen insan ilişkilerinin değişkenliği ve bunlardan çıkan sonuçlar göz önüne alındığında kent, bir uygarlığın/uygarlıkların mayalandığı alan haline gelmektedir. Bu bağlamda uygarlık kentsel bir oluşum olup, kentin insani niteliğinden ötürü sahip olduğu değişkenliği ile onu tarihinin en cazip alanlarından birisi haline getirmiştir.

¹ Bu makale "Bursa'daki Bizans Sonrası Hıristiyan Dini Mimarisi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi (DR), Van, Türkiye.

E- posta: emel_y_85@hotmail.com

Marmara Bölgesi'nin önemli kentlerinden biri olan Bursa, ilkçağlardan günümüze kadar birçok uygarlığa ev sahipliği yapmış ve büyük kültürlerin beşiği olmuştur. Asya ile Avrupa arasındaki bir bölgede olması nedeniyle, hem Asya hem de Avrupa kültüründen etkilenen Bursa; Hitit, Frig, Lidya, Pers, Roma, Bizans ve Osmanlı Kültürlerinden derin izler taşımaktadır (Özendes 1999: 20-22; Kosifoğlu 2001: 33-35). Böylece tarihsel arka planının zenginliği barındıran Bursa mimari eserleriyle ön planda olan kentlerimizden biridir.

Bizans İmparatorluğu'nun önemli bir piskoposluk merkezi olan Bursa, 1326 yılında Osmanlı Devleti'nin ilk başkenti olmuştur (Kosifoğlu 2001: 35). Fiziksel yapısının XIV. – XV. yüzyıla ait evrimi, XIX. yüzyıla kadar kentsel karakterini belirlemiştir. Kozmopolit bir nüfusa sahip olan Bursa'da Müslümanların yanı sıra gayrimüslimler kentin mimarı, sosyal ve kültürel yapısını XX. yüzyıla kadar önemli bir şekilde etkilemiştir (Türkoğlu 2002: 194 – 195).

Uzun bir tarihsel süreç ve geniş bir coğrafya'ya yayılmış olan Bizans imparatorluğu, tarihsel olarak 1453'te Fatih Sultan Mehmed'in başkent İstanbul'u almasıyla siyasi varlığını tamamlamıştır (Bozkurt 1996: 10). Ancak Bizans İmparatorluğu'nun halkları "Zimmi, Gayrimüslim" gibi tanımlamalarla yaşamlarını Osmanlı İmparatorluğu'nun egemenliğinde sürdürmüşlerdir (Bozkurt 1996: 7- 8). Bursa,1453'te İstanbul'un alınmasından sonra gerek imparatorluğun yönetim merkezi olan İstanbul'a yakınlığıyla gerekse sahip olduğu ekonomik ve ticari faaliyetlerinin canlılığıyla Osmanlı ekonomik ve sosyal tarihinde yaşanan dönüşümlerden devamlı olarak doğrudan etkilenen bir görünüm arz etmiştir (Türkoğlu 2002: 48, 55).

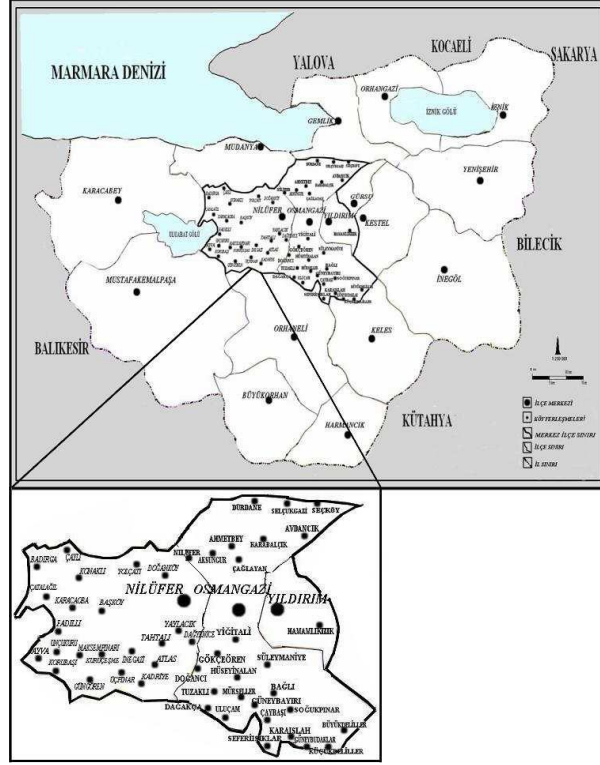
İstanbul'un alınışından sonra, Osmanlı İmparatorluğu tarafından gayrimüslimlerin sosyal ve ekonomik konumunu düzenlemeye yönelik bazı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar kapsamında ilk olarak, bu toplumların dini durumu ele alınmıştır. Bu noktada Fatih Sultan Mehmet, çıkardığı fermanla Patrik, Patrikhane ve Rum Ortodoks toplumunun yasal statüsünü belirlemiştir. Aslı daha sonra yandığı için, ilan ediliş tarihi bilinmeyen bu ferman, sonraki padişahların tahta çıkışları sırasında yenilenmiştir (Karaca 2008: 33). Fermanla ibadet serbestisi ve kendi dini liderini seçebilme hakkının yanı sıra Rum toplumunun can ve mal güvenliği sağlanmış, kilisenin varlığı devam ettirilmiştir. Bunun üzerine Georgios Skolarios, "II. Gennadios "adıyla Patrik olarak seçilmiştir. Böylece patrik, "Milletbaşı" sıfatıyla ve Rum Ortodoks toplumunun lideri olarak, Bizans İmparatorluğu dönemindeki hak ve yetkilerden daha fazlasına sahip olmuştur (Karaca 2008: 33 - 34). 1453' ten sonra, Osmanlı İmparatorluğu'nda gayrimüslimlere tanınan haklarının yanı sıra getirilmiş bazı kısıtlamalar ve kurallar da mevcuttur. Bu kısıtlamaların olduğu konulardan biri Hıristiyanların kilise inşa etmeleri ile ilgilidir (Şenyurt 2002: 5-6). Bir kilisenin onarımı ve özel durumlarda yeni bir kilisenin inşası verilecek izne bağlı olarak yönetimin belirlediği kurallar çerçevesinde yapılmıştır (Ercan 1990: 124; Karaca 1992: 1, 25). Ayrıca XVIII. yüzyılda Ruslarla imzalanan Küçük Kaynarca (1774) ve Aynalı Kavak (1779) Antlaşmaları sonunda gayrimüslimler bazı yeni haklar elde etmiştir. Tanzimat ve Islahat Fermanları ile de bu haklar genişletilmiştir (Pekak 2009a: 207). 3 Kasım 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı ile Osmanlı uyruğunda bulunan herkes bir "millet" tanımında toplanmış, herkesin güvenlik, adalet ve refahı ön planda tutulmuş, gayrimüslimlerin can, mal, namus güvenlikleri ve ruhani alandaki ayrıcalıkları artırılmış, kiliselerden toplanan vergiler kaldırılmış, dinsel topluluklara kendilerini yönetebilme, okul ve ibadet yerlerini inşa edebilme olanağı sağlanmıştır (Karaca 2008: 52). Eskisi gibi olmasa da Tanzimat sonrasında da Gayrimüslimlerin yapı yapmasındaki denetimin devam ettiği görülmektedir (Ortaylı 1974: 201). Tanzimat'ın yönetsel, hukuksal ve sosyal alanlarda gerçekleştirmeye başladığı reformlar, tedricen ve başkent İstanbul'a yakın yerlerden başlanılarak yürürlüğe konulmuştur. Bu bağlamda Bursa, söz konusu yapısal değişikliklerin yaşama geçirildiği öncelikli kentlerden biri olmuştur (Çadircı 1997: 181). Tanzimat Fermanı'ndan sonra, 18 Şubat 1856 Islahat Fermanı, daha önce azınlıklara verilen imtiyazları ve eşitlikleri genişleterek perçinlemiştir. Bunu takiben 1858 tarihli Arazi Kanunu, 1867 tarihli yabancı uyruklara, taşınmaz tasarruf hakkı veren kanunlar sonucunda Osmanlı uyruklarının can, mal, namus, inanç özgürlükleri garanti altına alınmıştır. Eğer bir yerleşim yerindeki halkın çoğunluğu aynı mezhebe mensupsa kilise, okul, hastane, mezarlık gibi yerlerin tamirinde zorluk çıkarılmayacak, ancak yapıların yeniden yapılması gerekiyorsa Babialî'nin izni ile yapılabilecektir (Karaca 1992: 28 – 29; Karaca 2008: 53). XVIII. yüzyılda başlayan siyasi gelişmelerin ardından 1839 ve 1856 yıllarındaki düzenlemeler sonrasında, ekonomik açıdan da refahlarını arttıran gayrimüslimler iyileşen ekonomik koşullarına bağlı olarak Anadolu kentlerinde dikkat çekici bir imar etkinliğinde bulunmuşlardır (Pekak 2008: 199). Bursa, XIX. yüzyılda barındırdığı yoğun gayrimüslim nüfus nedeniyle bu imar etkinliğini yaşayan önemli yerleşimlerden biri olmuştur. 1922 yılında Büyük Taarruz sonucu yaklaşık 1.000.000 Rum Yunanistan'a göç etmiş, kalanların durumu ise Lozan Konferansı sırasında Türkiye ve Yunanistan arasında imzalanan 'Yunan ve Türk Halklarının Mübadelesine İlişkin Sözleşme ve Protokol' ün imzalanmasıyla çözüme kavuşturulmuştur. Bu sözleşme uyarınca, yaklaşık olarak 350.000 Müslüman Türk ve 200.000 Hıristiyan Rum zorunlu göçe tabi tutulmuşlardır (Bozdağlıoğlu 2014: 10). 1923'teki Lozan Antlaşması'ndan sonra Batı Trakya'daki Müslümanlar ile İstanbul dışındaki Rumlar arasında mübadele gerçekleştirilmiştir (Öksüz 2006: 21 – 22, 85 – 86). Böylece Yunanistan'a göç etmek zorunda kalan Rumların bu dini yapıları ihtiyaçlar kapsamında çeşitli işlevlerle kullanılmış olup, günümüzde pek çoğu terk edilmiş durumdadır.

Bursa ile ilgili araştırmalarda bu güne değin çoğunlukla Türk – İslam yapıları incelenmiş, Osmanlı Dönemi Gayrimüslim yapıları daha az çalışmaya konu olmuştur. Bu çalışmamızda Bursa ve Çevresindeki Osmanlı Dönemi Ortodoks Kiliseleri olarak tespit edilen on bir kiliseyi³ belgelemek, tanıtmak, yüzyıllar boyunca yaşamlarını yan yana sürdüren halkların yaşayışlarını ortaya koyarak dini mimarilerini incelemek amacımız olmuştur.

Bursa İli, merkezde Nilüfer, Osmangazi, Yıldırım; kuzeyde Mudanya, Gemlik; doğuda Gürsu ve Kestel; güneyde Keles ve Orhaneli; batıda Mustafakemalpaşa, Karacabey ilçeleri ile sınırlanır (Şekil 1). Osmanlı İmparatorluğu'nda yaşayan Rum Ortodoksların inşa ettikleri kiliseler; Bursa'nın Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa, Nilüfer ve Osmangazi

³Detaylı bilgiler için Bkz. (Yıldız 2014: 19-54, 60-99, 125-221).

İlçeleri'nde tespit edilmiştir⁴. *Gemlik ilçesine* bağlı Kurşunlu köyünde bir kilise bulunmaktadır. Bu kilise Hagios Taxiarchoi Kilisesidir. *Karacabey İlçesine* bağlı Harmanlı köyünde Hagios Theodoros Kilisesi, Çamlıca köyünde Hagios Georgios Kilisesi, Ulubat köyünde Michael Arcestrategos Kilisesi, Karakoca köyünde Zoodochos Peges Kilisesi olmak üzere dört adet kilise bulunmaktadır. *Mudanya İlçesine* bağlı merkezde Kilise I, Aydınpınar köyünde Hagios Apostolu Kilisesi olmak üzere iki adet kilise bulunmaktadır. *Mustafa Kemal Paşa İlçesine* bağlı Akçapınar köyünde bir kilise bulunmaktadır. Bu kilise Hagios Paraskeva Kilisesidir. *Nilüfer İlçesine* bağlı Çatalağıl köyünde Hagios Ioannes Theologos Kilisesi, Gölyazı köyünde Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi olmak üzere iki kilise bulunmaktadır. *Osmangazi ilçesine* bağlı Demirtaş mahallesinde bir adet kilise bulunmaktadır. Bu kilise Koimesis Tes Theotokos Kilisesidir.



Şekil 1: Bursa Büyükşehir Belediyesinden alınarak düzenlenmiştir.

Bursa ve Çevresinin 19. Yüzyıldaki Demografik Yapısı⁵

Osmanlı kayıtlarının 16. yüzyıldan 19. yüzyıla kadar sağlıklı bir şekilde tutulmadığı belirtilmektedir (Ergenç 2006: 115). 18. yüzyılın başlarında ise Bursa şehrinin I. Dünya Savaşına kadar muhafaza edeceği nüfus kompozisyonuna ulaşmış olduğu, 1071 ve 1923 tarihleri arasında kalan dönemde, 130 farklı seyahatin Bursa'yı ziyaret etmesiyle ve ziyaretleriyle ilgili kaleme aldıkları seyahatnamelerin yayınlanmasıyla açıklık kazanmıştır. Bu seyahatnamelerin neredeyse tamamı, şehir nüfusunu, Müslüman çoğunluğun oluşturduğunu ardından Rum Ortodoks, Gregoryen Ermenileri ve Yahudi azınlıklarının karışımı olarak belirlemektedir⁶ (Lowry 2004: 54). Bursa şehrine ilişkin 19. yüzyıl demografisini ortaya koyan 1316 Hicri (M.1898) tarihli Hüdavendigar Vilayeti salnamesinde Bursa merkez, Gemlik, Orhangazi, Mudanya, Karacabey, Mustafa Kemal Paşa çevresinin nüfusu ve yerleşim yerlerinin genel durumu verilmiştir. Bursa, Hüdavendigar Vilayeti sancağının merkez vilayeti olup, Bursa şehriyle, Mudanya, Gemlik iskeleleri; Karacabey, Mustafa Kemal paşa, Orhanlı, Orhangazi kasabaları ile 634 adet köyü ve 293.598 kadar nüfusunun olduğu, nüfusun çoğunluğunu Müslümanlar oluşturmakla birlikte Mudanya ve civarında bazı Rum köylerinin bulunduğu belirtilmektedir. Çalışmamız kapsamındaki yapılar; Bursa merkez (Nilüfer, Osmangazi), Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa adlı yerleşim yerlerinde tespit edilmiştir.

Bursa İlçesi; vilayetin merkez ilçesi olup, Bursa şehriyle beraber 155 köyü vardır. Nüfus 129.828 kişiden oluşmaktadır. Nüfusun 48.371 erkek ve 48.773 kadın olmak üzere 97.144'i yerli ve muhacir Müslim; 11.031 erkek ve 11.382 kadın olmak üzere 22.413'i Rum; 3.037 erkek ve 3.434 kadın olmak üzere 6.501'i Ermeni'dir.

Gemlik İlçesi; merkeziyle birlikte 30 adet köy ve 22.289 kadar nüfusa sahiptir. Nüfusun 6.608 erkek ve 5.774 kadın olmak üzere 12.389'i Müslim; 3.866 erkek ve 3.244 kadın olmak üzere 7.110 Rum; 1.449 erkek ve 1.342 kadın olmak üzere 2.791'i Ermeni; 123 erkek ve 91 kadın olmak üzere 214 kişi yabancıdır.

⁴Bu ilçelerden; *Gemlik* – Kurşunlu; *Karacabey (Mihaliç)* – Çamlıca, Harmanlı, Ulubat; *Mudanya (Misebolu)*; *Mustafa Kemal Paşa (Kirmasti)* – Akçapınar; *Nilüfer* - Çatalağıl; *Osmangazi* – Demirtaş eski Rum köyleri arasında belirtilmiştir (Kosifoğlu 2001: 36). Ayrıca nüfus yapısına yer veren seyyahlar Osmanlı döneminde Nilüfer – Gölyazı (Apollonia)'da Türklerle birlikte Rumların yaşadığını, Karacabey (Mihaliç)'de Türklerin yanında Ermeni ve Rumların yaşadığını ifade etmişlerdir (Mevsim 2009: 84-86).

⁵Bkz. Hüdavendigar Vilayeti Salnamesi 1316 Hicri Senesi Def'a 25, 1316 (1898) : 262-288.

⁶Bursa'yı ziyaret eden gezginler ve eserleri hakkındaki bilgiler için bkz. (Lowry 2004).

Mudanya İlçesi; Trilye (Zeytinbağı) ve İmralı Nahiyeleri ile beraber merkezine bağlanmış 8 köyden oluşmaktadır. 18.190 kadar nüfusa sahiptir. Nüfusun 2.484 erkek ve 2.478 kadın olmak üzere 4.962'i Müslim; 6.734 erkek ve 6.477 kadın olmak üzere 13.211'i Rum'dur.

Mustafa Kemal Paşa İlçesi; 139 köyü ve 10.667 hanesi bulunan ilçe 43.611 kadar nüfusa sahiptir. Nüfusun 21.611 erkek ve 20.125 kadın olmak üzere 41.736'i Müslim; 540 erkek ve 514 kadın olmak üzere 1.054'i Rum; 409 erkek ve 404 kadın olmak üzere 813'ü Ermeni; 4 erkek ve 4 kadın olmak üzere 8'i Yahudi'dir.

Karacabey İlçesi; merkeziyle birlikte 73 köye ve çiftliğe sahip olan ilçede 7159 hane bulunmakla birlikte nüfusu 28.781'dir. Nüfusun 9.982 erkek ve 9.140 kadın olmak üzere 19.122'i Müslim; 4.481 erkek ve 3.971 kadın olmak üzere 8.452'i Rum; 404 erkek ve 398 kadın olmak üzere 802'si Ermeni; 25 erkek ve 30 kadın olmak üzere 55'i Protestan; 48 erkek ve 37 kadın olmak üzere 85'i Yahudi; 131 erkek ve 134 kadın olmak üzere 260'ı Kibtî'dir.

Yapılar

Yukarıda, Bursa ve çevresinin 19. yüzyıl demografik yapısı baz alındığında, bölgede daha çok sayıda kilisenin olabileceği düşünülmektedir. Ancak günümüzde, Bursa ve çevresinde 19. yüzyılda inşa edilen on bir kilise tespit edilmiştir. Bu yapılar, Bursa İlçelerinin günümüzdeki haliyle alfabetik sıralamasına göre sayı verilerek tanıtılmıştır.

1. Hagios Taxiarchoi Kilisesi

Yeri: Gemlik İlçesi'nin Kurşunlu Köyü'nde bulunmaktadır. Kurşunlu'dan Gündoğdu Köyü istikametine giden yolun başlangıcında ve köyün üst kısmında yer alır (Şekil 2).

Yapım Tarihi: Hagios Taxiarchoi Kilisesi⁷, 1777 - 1807 yılları arasında Bursa Metropolitliği yapan Anthimos'un döneminde inşa edilmiştir (Kandes 2009: 150). C. Mango tarafından yayınlanan, yapının sekiz satırlık kitabesinde, kilisenin Başmeleklerle ithaf edildiği ve Anthimos tarafından 1803 yılı, Ağustos ayında yaptırıldığı belirtilmektedir (Ötügen vd. 1986: 76). Çalışmamız sırasında yapı içerisinde yerde mevcut durumda bulduğumuz kitabe metni verilen 1803 yılı bilgisini desteklemektedir (Şekil 3). Ayrıca yapının adı, Başmeleklerle ithaf edildiği bilgisini kuvvetlendirmektedir.

Bugünkü Durumu: Günümüzde iki ayrı şahsa ait olarak özel mülkiyette depo olarak kullanılan yapı oldukça bakımsız durumdadır⁸. Beden duvarları ve üst örtüsü ayakta olan yapının apsisi yıkılmış olup, iç mekan bölümlendirilmiştir. Yapının batı cephesinin kuzey kenarında duvarın tahrip edilmesiyle açılan bir dikdörtgen pencerenin büyük bir kısmı tuğla ile örülmüştür. Doğu cephede apsisin yıkılmasından sonra pencereler açılmış, cephenin alt kısmına sonradan yapılar eklenmiştir. Kuzey cephe ise özel mülkiyette bir yapı ve bahçesi tarafından kısmen kapatılmış durumdadır. Ayrıca kuzey cephede yer alan pencerelerden biri sonradan eklenen bir yapı ile kapatılmış durumdadır.

Mimari Tanıtım: Doğu – batı doğrultusunda dıştan 13.00 x 28.00 m. ölçülerinde dikdörtgen planlı olan yapı, üç nefli bazilikal plan tipindedir (Şekil 4). Naos, beşerden iki sıra sütunlarla üç nefe ayrılmaktadır. Naosta nefleri sınırlayan sütunlar birbirine yuvarlak kemerlerle bağlanmıştır ve kemerlerin orta nefe bakan yüzünde sütunlar hizasında yer alan madalyonlarda muhtemel olması gereken tasvirler günümüze ulaşamamış olup, madalyonların içi boştur (Şekil 5). Yan nefler, orta neften bir basamak yüksektir. Naosta orta nefin örtüsü beşik tonoz, yan neflerin örtüsü düz tavadır. Naos, doğusunda orta nef hizasında, eksende günümüzde yıkılmış apsisle sınırlanır. Doğu duvarında ana eksenin her iki yanında, yan nefler hizasında, ikişer büyük boyutlu ve yarım daire planlı niş bulunmaktadır⁹. Kilisede naosa açılan üç girişin biri kuzey cephenin doğusunda, ikisi güney cephenin orta ekseninde ve batısında yer almaktadır.

Yapının batı cephesinin toprak dolgu nedeniyle seviyesi yükselmiştir. Cephenin ekseninde üstte bir ve eksenin yanlarında birer demir parmaklıklı pencere bulunmaktadır. Cephenin kuzey tarafındaki dikdörtgen açıklık muhtemelen sonradan açılmış olup, büyük bir kısmı tuğla ile örülmüştür. Güney cephenin üst kısmında eş boyutlarda altı pencerenin yanı sıra cephenin doğusunda ve batısında muhtemelen sonradan açılmış pencereler mevcuttur. Ayrıca cephenin alt kısmının orta aksında ve doğusunda birer kapı bulunmaktadır. Doğu cephe orijinal görünümünü yitirmiş olup, apsis bölümünde pencereler açılmıştır¹⁰. Kuzey cephenin üst kısmında eş boyutlarda altı pencere¹¹ ve doğusunda bir kapı yer almaktadır.

Yapı dıştan, çift pahlı çatı ile örtülmüştür.

Malzeme - Teknik: Yapının beden duvarları dolgu duvar tekniğiyle örülmüştür. İçten ve dıştan moloz taş ve yer yer tuğlanın düzensiz bir şekilde örülmesiyle oluşturulan beden duvarlarının ortası harçla tutturulmuş moloz taş malzeme ile doldurulmuştur. Cephe köşelerinde düzgün kesme taşın yanı sıra devşirme malzeme kullanılmıştır. Ayrıca yapının iç mekanında üst örtü, sütun ve kemerlerde ahşap malzemenin kullanılmış olduğu görülmektedir.

Süsleme: Yapıda süslemeye rastlanmamıştır.

⁷Hagioi Taksiarkhes (Hagios Taxiarchoi):Melekler arasındaki hiyerarşide, "başkumandan" rütbesinin karşılığı olarak Başmelekler Michael ve Gabriel için kullanılır (Karaca 2008: 91).

⁸ Köyün muhtarı tarafından ' mübadele sonrasında konut işlevi gören yapının daha sonrasında alt kat ve üst kat şeklinde, alt katın üç bölümlü olarak; birinci bölümlendirmenin zeytin seçme mağazası, ikinci ve üçüncü bölümlendirmenin ise ahır olarak kullanıldığı, üst katın ise çeşitli bölümlendirmelerle zeytin işçilerinin kalma yeri olarak kullanıldığı' ifade edilmiştir.

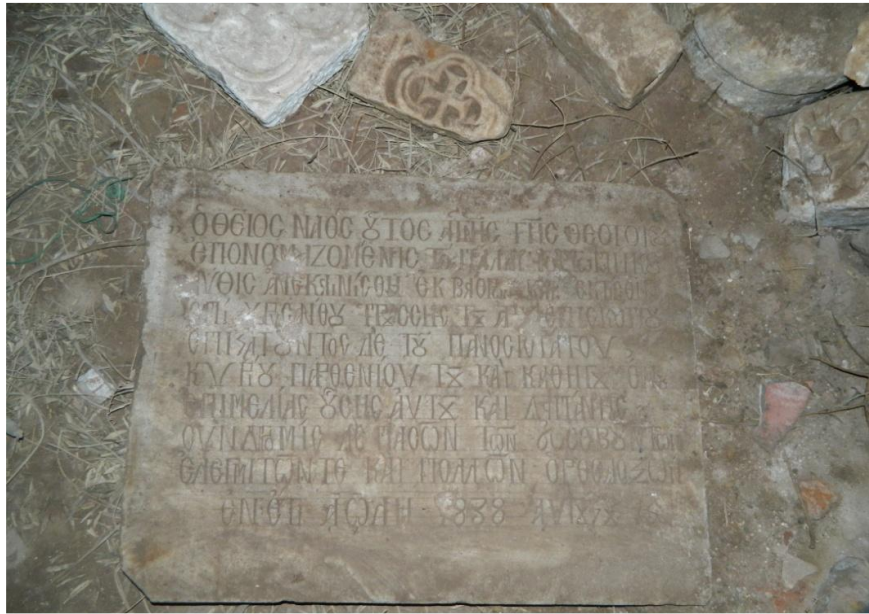
⁹ İç mekânın doğu duvarında ana eksenin her iki yanında yer alan ikişer niş, 0.80 x 0.50 m. ölçülerindedir.

¹⁰ Bu açıklıklar 0.95 ile 1.10 m. ölçüleri arasında değişiklik göstermektedir.

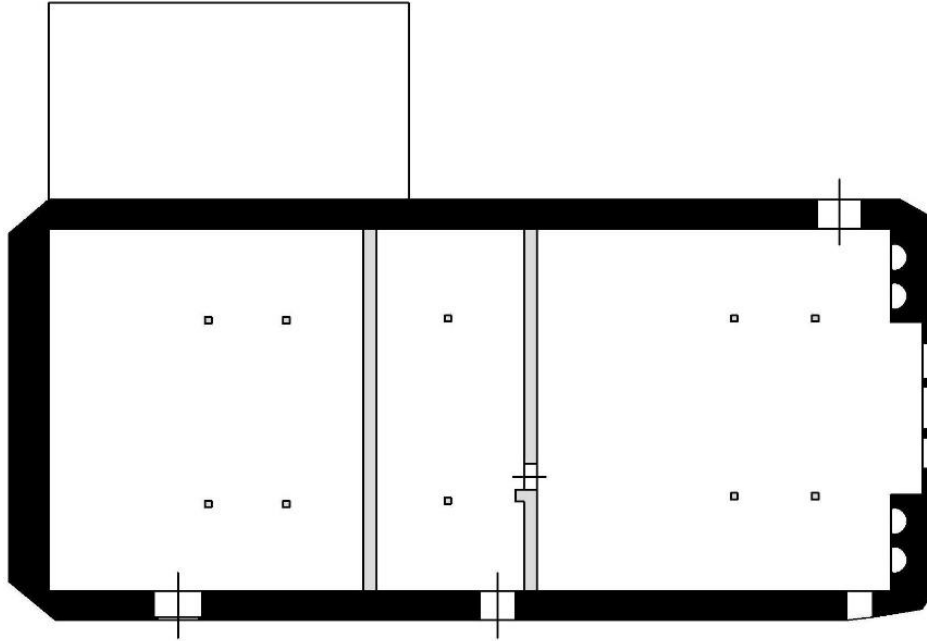
¹¹ Bu cephedeki pencerelerden biri ek yapı ile kapatılmıştır.



Şekil 2: Hagios Taxiarchoi Kilisesi güneybatıdan genel görünüm



Şekil 3: Hagios Taxiarchoi Kilisesi Kitabesi



0 1 2 3 4 5 m



H.Taxiarchos Kilisesi Planı



E.YILDIZ - E. KARADENİZ
17.12.2013

-  Yapının Orjinal Duvarları
-  Yapılan Sonradan Eklmeler

Şekil 4: Hagios Taxiarchos Kilisesi Planı



Şekil 5: Hagios Taxiarchos Kilisesi içten kuzeydoğuya bakış

2. Hagios Theodoros Kilisesi

Yeri: Yapı, Karacabey İlçesi'nin Harmanlı Köyü'nde yer almaktadır (Şekil 6).

Yapım Tarihi: Hagios Theodoros Kilisesi¹², 1833 yılında inşasına başlanan ve 1903'lerde bitirilen Aziz Theodoros'a ithaf edilmiş yapıyla özdeşleştirilebilir (Ötüken vd. 1986: 382).

Bugünkü Durumu: Günümüzde terk edilmiş olan harap durumdaki yapının beden duvarları kısmen, üst örtüsü tamamen yıkılmıştır.

Mimari Tanıtım: Yapı, doğu – batı yönünde dıştan 10.00 x 17.80 m. ölçülerinde dikdörtgen planlı tek nefli kilisedir (Şekil 7). Doğu duvarında yarım daire planlı bir apsis ve batı duvarında dışa doğru daralan bir giriş ile sınırlanır. Apsis içinde bir dikdörtgen, apsise simetrik iki ve kuzey duvarın doğu köşesinde bir yarım daire planlı niş bulunmaktadır¹³.

Yapının *batı cephesinin* tam ortasında giriş kapısı ve kapının üzerinde, ortadaki büyük, üç pencere vardır. Bu pencerelerden ortadaki hariç, diğer ikisi demir parmaklıklıdır. Kapı ve pencereler yuvarlak kemerli olup, pencereler dikdörtgen içine alınmış, kemerleri örülerek alınlıklar oluşturulmuştur. *Kuzey ve güney cepheler* pencereleri üstünden itibaren yıkılmıştır. *Doğu cephede* yarım daire planlı apsis izlenir.

Kaynaklarda da belirtildiği gibi, batı cephenin eğimli saçak hattından yapının orijinalinde çift pahlı çatı ile örtülü olduğu anlaşılmaktadır (Ötüken vd. 1986: 383).

Malzeme - Teknik: Beden duvarları moloz ve harç karışımı bir teknikle örülmüştür. Cephelerde, düzensiz olmakla birlikte tek ve ikili sıralar halinde tuğla dizileri yapılmıştır. Taşlar arasında düzensiz şekilde yerleştirilmiş dikine tuğlalar görülür. Kapı ve pencere kemerleri, apsis örtüsü ve batı cephedeki pencere alınlıkları tuğladır.

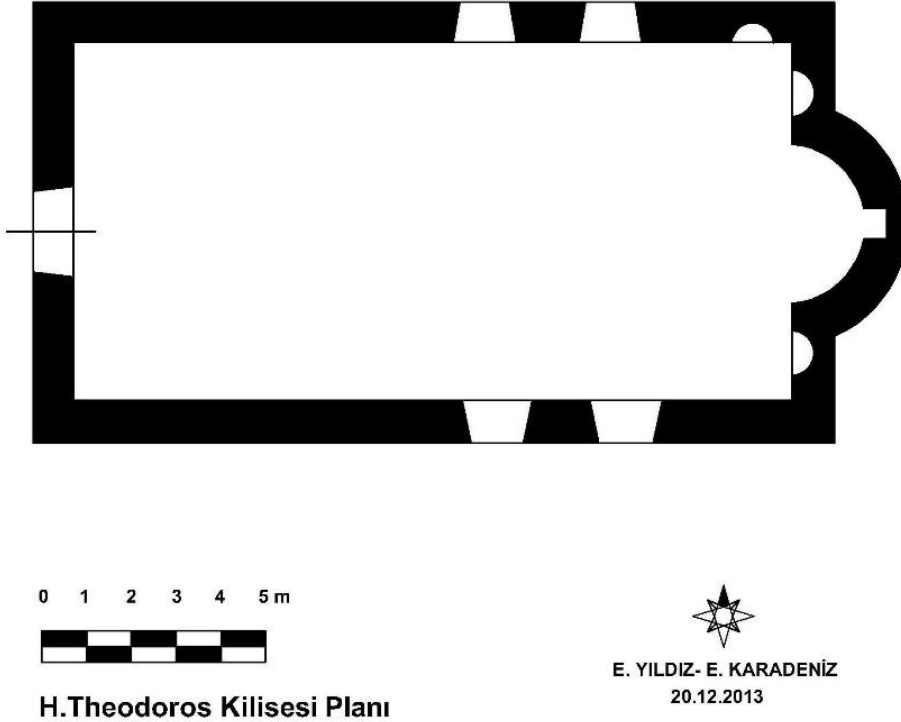
Süsleme: Yapıda süslemeye rastlanmamıştır.



Şekil 6: Hagios Theodoros Kilisesi kuzeybatıdan genel görünüm

¹²Hagioi Theodoroi (Hagios Theodoros):Asker azizlerdendir. Bu adla anılan iki aziz vardır. Birinci aziz "Theodoros O Stratilatis" (Başkomutan), İkinci aziz "Theodoros O Tiron" dır (Karaca 2008: 92).

¹³İç mekanda apsis ekseninde bir dikdörtgen niş 078 x 0.50 m, doğu duvarda apsise simetrik birer yarım daire planlı niş 1.00 x 0.50m., kuzey duvarın doğu köşesinde bir yarım daire planlı niş 0.95 x 0.45 m. ölçülerindedir.



Şekil 7: Hagios Theodoros Kilisesi Planı

3. Hagios Georgios Kilisesi

Yeri: Yapı Karacabey İlçesi'nin Çamlıca Köyü'nde yer almaktadır (Şekil 8).

Yapım Tarihi: Hagios Georgios Kilisesi¹⁴'nin güney cephesinin doğu köşesinde 1837 tarihli bir kitabesi olduğu belirtilir (Ötügen vd. 1986: 380). Ancak günümüzde bu kitabe mevcut değildir. Köyün kahvehanesinde köyün tarihçesi hakkında bilgi veren tabloda kilise yapım tarihi 1837 yılını vermektedir.

Bugünkü Durumu: Günümüzde terk edilmiş olan harap durumdaki yapının beden duvarları kısmen tahrip olmuş, üst örtüsü ve taşıyıcı sistemleri günümüze gelememiştir¹⁵. Doğu cephede dışa taşıntı yapan apsisle bitişik olarak inşa edilmiş ev apsisin bir bütün olarak görüntülenmesine engel teşkil etmiştir.

Mimari Tanıtım: Yapı doğu – batı doğrultusunda dıştan 11.80 x 17.90 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 9). Doğuda apsis önündeki iki kare kesitli destek, yapının orijinalinde üç nefli bir bazilika olduğuna işaret etmektedir (Ötügen vd. 1986: 380,423). Taşıyıcı sistemler günümüze gelememiştir. Yapı, doğu duvarında yarım daire planlı bir apsis, apsisle simetrik iki, kuzey duvarın doğu köşesinde bir dikdörtgen formlu niş ve batı duvarında dışa doğru daralan bir giriş ile sınırlanır.

Yapının *batı cephesinin* tam ortasında yuvarlak kemerli bir niş içine alınmış ve mermer bir çerçeveye sınırlanan basık kemerli giriş kapısı bulunmakta, kapının üstünde simetrik boyutlarda yıkık iki pencere yer almaktadır. *Güney cephede* yıkık vaziyette üç pencere¹⁶, doğusunda yuvarlak kemerli ve üzerinde küçük penceresi olan bir niş, batısında bir kapı açıklığı¹⁷ ve kapı açıklığı üzerinde yıkık bir pencere bulunmaktadır. *Doğu cephe* yarım daire planlı dışa taşkın bir apsisle sonlanır ve apsis üzerinde kareye yakın dikdörtgen biçiminde demir parmaklıklı bir pencere yer alır. *Kuzey cephe* dolgu toprak seviyesi ile yükselmiş olup, cephede üç pencere vardır¹⁸.

Malzeme - Teknik: Dış cephelerde moloz taş ve bir – iki sıra tuğla hatıllarla örülmüş olup, cephelerde almaşık duvar tekniği kullanılmıştır. Testere dişi friz ve pencerelerin üzerindeki alınlık kemerleri tuğladır. İç beden duvarları ise moloz taş, tuğla

¹⁴Hagios Georgios:Mücadelede başarı getiren anlamında “ O Tropeoforos” sıfatıyla nitelenen, “Megalomartis” unvanlı bir azizdir (Karaca 2008: 75).

¹⁵Yapı, 1924 yılından sonra camiye dönüştürülmüş ve bir süre bu işlevde kullanılmıştır (Kaplanoğlu 2010: 23).

¹⁶Yapının 13.90 m. uzunluğundaki güney duvarda 1.90 ile 3.30 m. arasında değişen ölçülerde dışa doğru daralan, yuvarlak kemerli nişlerle çevrelenen bu üç pencere harap durumdadır. Pencere açıklıkları silmeli bir çerçeve içine alınmıştır. Köylülerin verdikleri bilgilere göre doğudan üçüncü pencere sonradan mihrap nişine dönüştürülmüştür.

¹⁷Köylülerin verdiği bilgilere göre güney duvarın batı köşesine açılmış olan bu kapı açıklığı, altta dışa bağlantıyı, üstte minareye çıkışı sağlamak amaçlıdır.

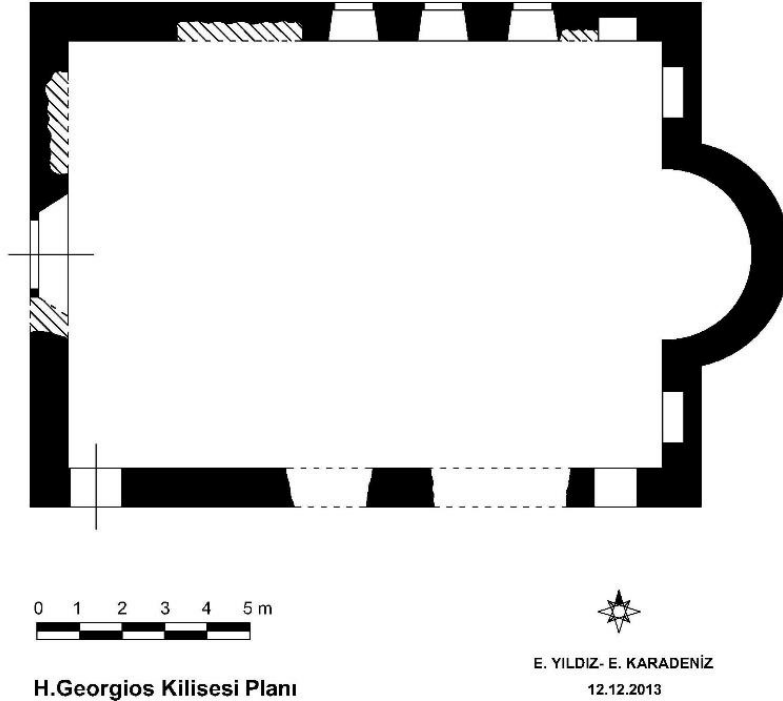
¹⁸Yapının 13.70 m. uzunluğundaki kuzey duvarda 0.90 m. ölçülerinde dışa doğru daralan, yuvarlak kemerli nişlerle çevrelenen üç pencere yer almaktadır. Pencere açıklıkları silmeli bir çerçeve içine alınmıştır.

ve harç karışımı düzensiz bir teknikle örülmüştür. Apsis cephesi, alt kısımda almaşık tekniktir. Apsis dairesi, altta bir sıra tuğla, bir- iki sıra kesme taşla, dışta olduğu gibi, almaşık tekniktir. Apsis kenarı, yarım kubbesi, yan duvarlardaki pencereleri çevreleyen nişler tuğla ile örülmüştür.

Süsleme: Yapı, genel olarak sade ve yalın bir görünüme sahiptir. Bu sadeliğin yanı sıra batı cephe ortasında mermer bir çerçeveye sınırlanan kapının lentosu, kıvrık dalların yan yapraklarının ucunda palmet, tepe yaprağında çiçek motifleriyle sonlanan kabartmalı bitkisel kompozisyonlarla bezenmiştir. Apsis ve apsise simetrik iki nişlerde kalan izlerden figürler ve konu seçilemese de fresko bezemelerin varlığı belirginlik göstermektedir. Ayrıca kısmen günümüze gelebilmiş olan saçak altında ise iki sıra testere dişi friz dört cephe boyunca uzanarak cephelere hareketlilik kazandırmıştır.



Şekil 8: Hagios Georgios Kilisesi güneybatıdan genel görünüm



Şekil 9: Hagios Georgios Kilisesi Planı

4. Michael Arcestrategos Kilisesi

Yeri: Yapı, Karacabey İlçesi'nin Ulubat Köyü'nde yer almaktadır (Şekil 10).

Yapım Tarihi: Michael Arcestrategos Kilisesi¹⁹'nin batı cephesinde giriş kapısı üzerinde bir kitabesi vardır (Şekil 11). Sekiz satırlık mermer kitabede "Arcestrategos Michael'e adanan kilisenin İznik Metropoliti, Panierotatos Losesph" zamanında, 1843 yılının Eylül ayında inşa edildiği belirtilmektedir (Ötüken vd. 1986: 395). Ayrıca on altıncı yüzyılda Ulubat'ı ziyaret eden S. Gerlach burada mevcut olan altı kilisenin adını vermektedir ve bunlardan bir tanesi Aziz Mihhael'e ithaf edilen kilisedir (Gerlach 2010: 443).

Bugünkü Durumu: Günümüzde yapı terk edilmiş ve bakımsız durumdadır. Yapının içi bölümlere ayrılmış, eklemelerle orijinal görünümünü kaybetmiştir²⁰. Taşıyıcı sistemleri ve üst örtüsü günümüze gelemeyen yapının cepheleri de büyük ölçüde değişikliklere uğrayarak orijinalliğini yitirmiştir.

Mimari Tanıtım: Yapı doğu – batı doğrultusunda dıştan 10.60 x 17.00 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 12). Mimari verilerden yola çıkarak üç nefli bazilikal plan tipinde olduğu düşünülmektedir. Yapı, doğu duvarında yıkılmış apsis, apsise simetrik yarım daire planlı iki niş; kuzey duvarda niş formunda dikdörtgen formlu bir açıklık; güney duvarda yarım daire planlı bir niş ve batıda bir giriş ile sınırlanmıştır.

Yapının *batı cephesinin* ekseninde dikdörtgen, yuvarlak kemerli giriş kapısı yer alır ve giriş kapısının hemen yanına sonradan bir kapı açılmıştır²¹. *Güney cephe* ekseninde üç pencerenin²² yanı sıra pencerelerin her iki yanında kemer yüksekliklerine eşit birer pencere bulunmaktadır. *Doğu cephede* apsis tamamen yıkılmış olup, açıklığı bir duvarla örülerek kapatılmıştır. Apsis kemerinin üzerinde, eksende dikdörtgen bir pencere; modern duvarda ise altta bir kapı ile üstte eş boyutta iki dikdörtgen pencere vardır. *Kuzey cephe* ekseninde ise üç pencere ve pencerelerin her iki yanında kemer yüksekliklerine eşit birer pencere yer almaktadır.

Yapı, dıştan çift pahlı çatı ile düz tavan sistemiyle örülmüştür. Ancak günümüzde çatının büyük bir kısmı yıkılmıştır ve yıkılmaya da devam etmektedir.

Malzeme - Teknik: Yapının duvarları kaba işlenmiş taş, tuğla ve harçla düzensiz bir şekilde örülmüş olup ahşap hatıllar kullanılmıştır. Cephelerde düzensiz olmakla birlikte tek ve üçlü sıralar halinde tuğla kullanımı görülmektedir. Beden duvarlarının köşelerinde düzgün kesme taş malzeme kullanılmıştır. Pencereler ise mermer çerçevelidir.

Süsleme: Yapı, genel olarak yalın ve sade görünümündedir. Doğu cephede apsis dairesinin üzerinde, eksende yer alan pencerenin kuzey kenarının ortasına bitişik bir haç kabartması ile doğu cephenin kuzey köşesinin en üst taşının bitişliğinde bir haç kabartması bulunur.



Şekil 10: Michael Arcestrategos Kilisesi kuzeydoğudan genel görünüm

¹⁹Arcestrategos Michael:Geleneklere göre, ölüm saatinde cennete doğru olanın ruhlarına önderlik eden "Arcestrategos Michael" dır (Podskalsky 1982: 245).

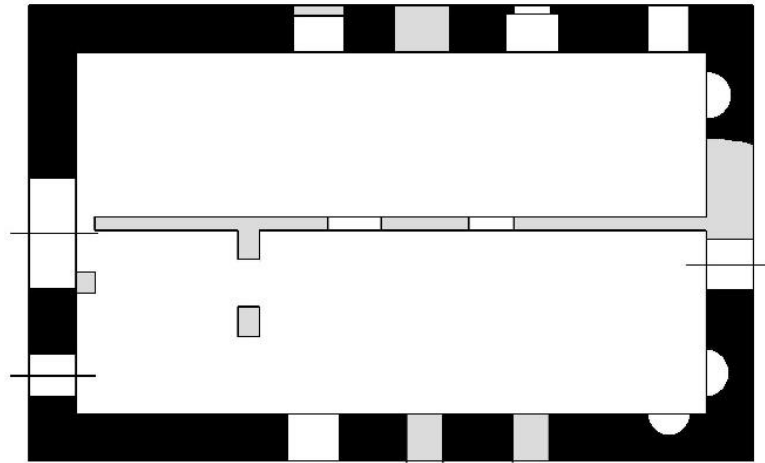
²⁰Köylü vatandaşın ifadesine göre; yapı mübadele sonrasında konut olarak işlev görmüş ve 1980'li yıllara kadar bu işlevde kullanılmıştır. Ötüken ve ekibi tarafından yapılan çalışmalardan yapının sonradan depo olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır.

²¹ Kilisenin 9.50 m. uzunluğunda olan batı cephesinin eksenindeki kapı 1.75 x 1.05 m. ölçülerinde olup, sonradan açılan kapı açıklığı 1.00 x 1.10 m. ölçülerindedir.

²² Yapının 16.78 m. uzunluğundaki güney cephe büyük çapta değiştirilmiştir. Yalnız doğudan iki pencere orijinal görünümünü muhafaza edebilmiş ve günümüzde örülerek kapatılmıştır. Diğerleri ise büyütülmüştür.



Şekil 11: Michael Archestrategos Kilisesi batı cephe giriş kapısı üzerindeki kitabe



0 1 2 3 4 5 m



Michael Archestrategos Kilisesi Planı



E.YILDIZ - E. KARADENİZ

16.12.2013

■ Yapının Orjinal Duvarları

■ Yapılan Sonradan Eklemeler

Şekil 12: Michael Archestrategos Kilisesi Planı

5. Zoodochos Peges Kilisesi

Yeri: Yapı, Karacabey İlçesi'nin Karakoca Köyünde yer almaktadır (Şekil 13).

Yapım Tarihi: Yapı, 1847'de inşa edilen Zoodochos Peges Kilisesi²³ ile özdeşleştirilebilir (Ötügen vd. 1986: 384).

Bugünkü Durumu: Günümüzde terk edilmiş olan bakımsız durumdaki yapının üst örtüsü tamamen çökmüştür²⁴. Güney duvar büyük çapta yıkılmış, diğer duvarlar ise üst kısımda büyük ölçüde hasar görmüştür²⁵.

Mimari Tanıtım: Doğu – batı doğrultusunda dıştan 11.80 x 17.70 m. ölçülerinde dikdörtgen planlı olan yapının tek nefli bir bazilika olduğu düşünülmektedir (Şekil 14). Yapı, doğu duvarında yarım daire planlı bir apsis ve batı duvarında dışa doğru daralan bir giriş ile sınırlanır. Ayrıca apsis içinde bir yarım daire planlı niş, apside simetrik günümüz zemin seviyesinde iki dikdörtgen niş, doğu duvarında apsisin kuzey ve güneyinde birer yarım daire planlı niş ile kuzey ve güney duvarın doğu köşesinde birer yarım daire planlı niş bulunmaktadır²⁶.

Yapının *batı cephesi* ekseninde silmeli bir çerçeveye sınırlanan bir giriş kapısı yer almaktadır. *Güney cephe* önündeki toprak dolgu sonucu mevcut güney duvar yüksekliğinden yaklaşık 2 m. kadar yükseltilmiş olup, cephe görünümünde tamamen kapalıdır. *Doğu cephe* dışa taşıntı yapan yarım daire planlı bir apsisle sonlanırken, *kuzey cephede* üst kısımları yıkılmış üç pencere vardır²⁷.

Malzeme – Teknik: Dış cephelerde moloz taşın yanı sıra, bilhassa köşelerde düzgün kesme taş, devşirme mermer parçalar, yer yer tuğla hatılların kullanımı dikkat çekmektedir. İç duvarlarında ise kaba moloz taş ve bol harç karışımı ile örülmüş, çeşitli seviyelerde ahşap hatılların izleri görülmektedir. Apsis yarım kubbesi ve pencere kemerleri tuğladır. Pencere ve giriş kapısı kesme taş çerçevelidir.

Süsleme: Yapı, genel olarak yalın ve sade görünümündedir. Kuzey duvardaki niş içinde konu seçilemese de fresko bezemelerin varlığı belirginlik göstermektedir.



Şekil 13: Zoodochos Peges Kilisesi batıdan genel görünüm

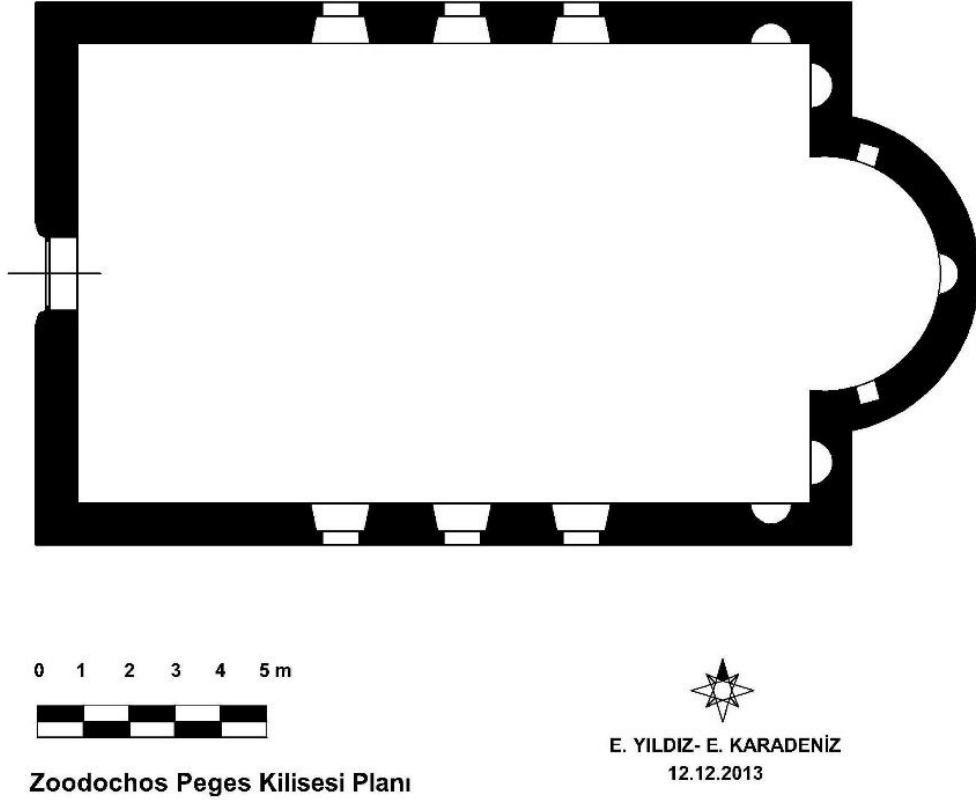
²³Zoodochou Peges:Hayat veren kaynak anlamındadır (Karaca 2008: 87).

²⁴Yapı, mübadele sonrasında bir süre cami olarak kullanılmıştır (Kaplanoğlu 2010: 23).

²⁵Dönemin belediye başkanı Recep Altepe, 2015 yılında bu yapıyla ilgili incelemelerde bulunarak, kilisenin restore edilip işlevlendirilerek sosyal, kültürel ve sanatsal faaliyetlerde kullanılabilceğini, eserin restorasyonu ile Karakoca ve Karacabey'e değer katacağını ve bununla ilgili projelerin hazırlandığını ifade etmiştir. URL: <https://www.bursa.bel.tr/karakoca-daki-150-yillik-rum-kilisesi-restore.../20297> (07.05.2018).

²⁶ Apsisin eksenindeki bir yarım daire planlı niş 0.90 x 0.40 m., apside simetrik iki dikdörtgen niş 0.45 x 0.40 m., apsisin kuzey ve güneyinde birer yarım daire planlı niş 1.00 x 0.50 m., kuzey ve güney duvarın doğu köşesinde birer yarım daire planlı niş 0.90 x 0.45 m. ölçülerindedir.

²⁷ Yapının 17.70 m. uzunluğundaki kuzey ve güney duvarlarındaki dikdörtgen pencereler içte yuvarlak kemerli büyük nişler içine alınmış olup, eşit aralıklarla dizilmiş dışa doğru daralan üçer pencere ile dışa açılmaktadır. Kuzey duvar pencerelerinin ölçüsü 1.30 m.'dir. Güney duvar pencereleri yıkık durumda olup, ölçüleri 1.35 ile 1.38 m. arasında değişmektedir.



Şekil 14: Zoodochos Peges Kilisesi Planı

6. Kilise I

Yeri: Yapı, Mudanya İlçesi'nin merkezinde güneybatıda Bilgi Sokak ve Mustafa Kemal Paşa Caddesi ile doğuda 2. Sağlık Sokağı arasında yer almaktadır (Şekil 15).

Yapım Tarihi: Kilise I²⁸, kuzey cephesinde, orta sıradaki pencerelerden batıdan üçüncüsünün alınılığında 1834 tarihli yedi satırlık bir kitabe vardır (Şekil 16). Kitabe metninde "Anastasios oğlu lordanes'in kiliseye işlenmiş taş bağışladığı" yazılıdır (Ötüken vd. 1986: 463).

Bugünkü Durumu: Yapının 1993 yılında Belediye Başkanı Ali Narin Demir tarafından restorasyonu yaptırılmış ve Kültür Merkezi olarak işlevlendirilmiştir. Günümüzde de Mudanya Belediyesi Uğur Mumcu Kültür Merkezi olarak işlevselliğine devam etmektedir²⁹. Kilisenin kültür merkezi işlevinde kullanımıyla birlikte bu işlevine yönelik değişimler olmuştur.

Mimari Tanıtım: Yapı doğu – batı doğrultusunda dıştan 16.00 x 31.80 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 17). Mimari verilerden yola çıkılarak üç nefli bir bazilika olduğu düşünülmektedir. Yapı, doğuda apsis, ortada naos ve batıda narthekle sınırlıdır. Batı duvarındaki yuvarlak kemerli kapı narthekse açılır. Kuzey – güney yönünde dikdörtgen planlı³⁰ nartheks; kuzey, güney ve batıda birer kapının yanı sıra batıdaki kapıya simetrik iki pencere ile dışarı açılır. Ayrıca nartheksten kuzey ve güney kenarda bulunan merdivenler ile galeri katına çıkılmaktadır. Naosa bağlantı sağlayan kapının iki yanında ortadakileri geniş ikişer niş vardır. Aynı zamanda nartheksten naosa kuzeydoğu ve güneydoğu köşelerde bulunan kapılardan da geçilebilmektedir. Naosta herhangi bir taşıyıcı öğe ve nef ayrımı bulunmamaktadır. Naosta koltuklar ve apsis önüne yerleştirilmiş bir sahne kısmı yer almaktadır. Galeri katında her iki köşede ve eksende bir kapı naos üzerindeki seyir koltuklarının bulunduğu kısma açılmaktadır. Naosun doğu duvarında yarım daire planlı bir apsis önüne perde çekilerek kullanılmaktadır.

Yapının *batı cephesinde*, altta eksende dikdörtgen çerçeve içine alınmış yuvarlak kemerli giriş kapısı ve iki yanında ikişer yuvarlak kemerli pencere; ortada iki sıra halinde yuvarlak kemerli beşer; üstte eksende bir yuvarlak ve yanlarda birer oval

²⁸Yapının original adı tespit edilemediğinden "Kilise I" olarak adlandırılmıştır.

²⁹Ötüken ve ekibi tarafından yapılar çalışmaları sırasında (1983) kilisenin sinema olarak kullanıldığı, naostaki pencere ve kapıların örülerek, apsis önüne perde gerildiği ifade edilir (Ötüken vd. 1986: 464). Uzun bir sürede sinema olarak kullanıldığı bilinmektedir.

³⁰Dikdörtgen planlı nartheksin orijinal görüntüsü belli değildir.

biçimli pencere yer alır. Yuvarlak pencere üç yapraklı yonca şekilli bir şebekeye sahiptir. *Doğu cephesinde*, ekseninde dışa taşkın yarım daire planlı bir apsis, apsisin yarım dairesinin güney köşesinde yuvarlak kemerli alınlıklı bir pencere ve apsisin üstünde doğu cephe yüzeyinde yuvarlak kemerli alınlıklı iki pencere bulunmaktadır. Ayrıca saçak hattına yakın, ortada bir yuvarlak ve yanlarda birer oval biçimli pencere yer alır. Yuvarlak pencere dört yapraklı yonca şekilli bir şebekeye sahiptir. *Kuzey ve güney cepheleri* birbirlerine simetrik bir düzen oluştururlar. Cepheler batıda nartheks, doğuda naosu karşılar. Naos cephesinde eksenin batısında, nartheks cephesinde eksenin doğusunda birer yan giriş vardır. Aynı zamanda cephelerde üç ayrı seviyede pencere açıklıkları görülür. Alttaki naosa girişin doğusunda yedi, narthekse girişin batısında bir; ortadaki naos cephesinin batısında iki, nartheks cephesinin eksenine simetrik iki; üstteki naos cephesinde eksenin batısında üç, nartheks cephesinde eksene simetrik ikişer pencere bulunmaktadır³¹.

Yapı dıştan çift pahlı çatı ile düz tavan sisteminde örülmüştür.

Malzeme – Teknik: Yapının bütün beden duvarları içten ve dıştan düzgün kesme taş ile örülmüş olup, dolgu duvar tekniği kullanılmıştır. Günümüzde yapının iç duvarları sıva ile kapatılmıştır. Nartheksten naosa açılan kapının lento ve sövesi ise mermerdir.

Süsleme: Yapı genel olarak sade ve yalın bir görünümdedir. Ancak yapının tüm pencerelerinde vitray tekniğinde camlarda değişik renklerin kullanımının yapıya hareketlilik kattığı ve bir süsleme unsuru oluşturduğu görülmektedir.

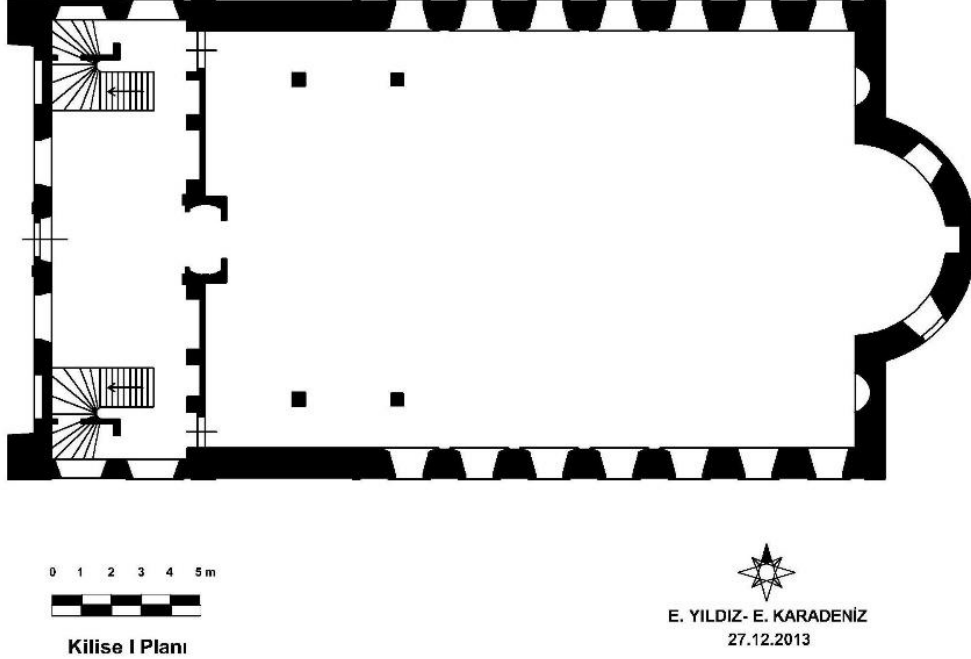


Şekil 15: Kilise I güneybatıdan genel görünüm



Şekil 16: Kilise I kuzey cephe orta sırada batıdan üçüncü pencerenin alınlığındaki kitabe

³¹Naos cephesindeki alt ve orta seviyedeki pencereler dikdörtgen ve yuvarlak kemerli alınlıklıdır; cephedeki diğer açıklıklar yuvarlak kemerlidir. Naosa açılan kapılar dikdörtgen çerçeve içine alınmış ve yuvarlak kemerli alınlıklarla vurgulanmıştır.



Şekil 17: Kilise I planı

7. Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Camii)

Yeri: Yapı, Mudanya İlçesi'nin Aydınpınar Köyü'nde yer almaktadır (Şekil 18).

Yapım Tarihi: Hagios Apostoloi Kilisesi³², batı cephesindeki giriş kapısı alınlığında yer alan bir satırlık mermer kitabede 1901 tarihi verilmiştir. B. I. Kandis, 1883 yılında yayınladığı kitabında Mesaiopolis'deki (Aydınpınar) kilisenin 1846- 1870 yılları arasında Bursa metropoliti olan Konstantios döneminde yaptırıldığını belirtir. Ayrıca apsis zemininde "Methodios" adı yazılıdır (Ötügen vd. 1986: 468). Bu bilgiler, bugün yapının kitabesinde okunan 1901 tarihinin bir ek veya onarımla ilgili olduğunu düşündürmektedir (Şekil 19)

Bugünkü Durumu: Günümüzde terk edilmiş olan bakımsız durumdaki yapının üst örtüsü günümüze gelememiştir³³.

Mimari Tanıtım: Kilise doğu – batı doğrultusunda dıştan 18.25 x 25.30 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 20). Naosta nefleri ayıran sütunların varlığından anlaşıldığı üzere yapı, üç nefli bazilikal plan tipindedir. Yapı doğuda apsis, ortada naos³⁴, batıda nartheksle sınırlıdır. Nartheks doğu – batı doğrultusunda dikdörtgen planlıdır. Batı eksenindeki giriş kapısı ve yanlardaki ikişer pencere; kuzey ve güney duvarlarda eksenin doğusundaki birer kapı ve üstlerindeki birer pencereyle dışa açılırken, doğudaki kapı ve pencerelerle naosa açılır. Naos yedişerden iki sıra destekle³⁵ üç nef ayrılmıştır³⁶. Doğu ekseninde güneyden ve kuzeyden iki destek dizisi ayakta olup, diğerleri yıkık durumdadır. Orta nef doğuda içten yarım daire planlı, dıştan beş cepheli apsisle sonlanır. Yan neflerin doğu duvarlarında, zeminden 0.90 m. yükseklikte ve 0.80 x 0.50 m. ölçülerinde ikişer niş, üstte ekseninde birer pencere vardır.

Yapının *batı cephesi* dört plasterle üç bölüme ayrılmıştır. Bu bölümler; eksenindeki orta, yandakiler yan neflerin genişliğine eşit olup, orta bölüm yuvarlak kemerli bir alınlıkla sonlanırken yan bölümler düz tutulmuştur (Şekil 21). Kapıya simetrik yuvarlak kemerli eş boyutta demir parmaklıklı ikişer pencere vardır. Kapının üstünde yuvarlak kemerli üç pencere olup, ortadaki alınlık üzerinde yer almasından dolayı diğer ikisinden yüksektir. Alınlık kısmında bir yuvarlak, iki küçük oval pencere görülür. Cephenin yan bölümleri aynı eksenindeki yuvarlak kemerli bir altlık ve üstlük pencere ile dışa açılır.

³² Hagioi Apostoloi (Hagios Apostoloi):İsa'nın havarilerine topluca verilen addır. İsa'ya yaşamında yardımcı olan ve Hıristiyanlığı yaymak üzere görevlendirilen havarilerin her birine "Apostolos" denilmektedir. Başlangıçta on iki havari vardır: Petros (Simon), Andreas, İakobos, İoannes, Philippos, Bartholomaios, Mattheos, Thomas, İakobos, Thaddeos, Simon (Kana'lı), İudas (İskariotis). Bu tanım on iki havariden başka, ikincil önemdeki yetmiş havariyi de kapsamaktadır (Karaca 2008: 78).

³³Kilise köy halkının verdiği bilgiye göre 1922'den sonra camiye çevrilmiş olup, 1980 yılına kadar cami olarak kullanılmıştır. Cami işlevselliği sürecinde, 1951'e kadar, batı cephede yer alan çan kulesi minare olarak kullanılmıştır. Bu tarihte yıkılan kulenin yerine 1952 – 56 yılları arasında bugünkü minare inşa edilmiştir. 1980 sonrasında yapı bir süre için depo olarak kullanılmıştır. Yapıyla ilgili 2016 yılında yeniçağ gazetesinde; Bursa Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Turizm Daire Başkanlığı tarafından kültür merkezi olarak projesi hazırlanan yapının ihale edilmesinin beklendiği ifade edilmiştir URL: <http://www.yenicaggazetesi.com.tr/cami-olarak-kullanilan-eski-kilise-kultur-merkezi-oluyor-141381h.htm> (07.04.2018). Köyün muhtarı Ekrem Gür ile yapılan görüşme ile yapının ihaleye çıkarıldığı ancak yüksek bir fiyat verildiğinden dolayı ihalenin henüz yapılmadığı belirtilmiştir.

³⁴ Naos, batı, kuzey ve güneyden U şeklinde galeri ile çevrelenmiştir (Ötügen vd. 1986: 469).

³⁵Birbirlerine yuvarlak kemerle bağlanan sütunların doğu-batı doğrultusundaki birbirlerine olan uzaklıkları 2.10 m. ölçülerindedir.

³⁶ Ötügen ve ekibi tarafından yapılan çalışmalarla ve doğu ekseninde günümüze gelebilen belirginliklerle orta nefin içte ahşap beşik tonoz, yan neflerin düz tavanla örtülü olduğu anlaşılmaktadır (Ötügen vd. 1986: 499, 514).

Plasterler altta yüksek kaidelere oturmakta, üstte ise çift sıra halinde profilli başlıklarla sınırlanmaktadır. *Güney cephe* dört pilasterle üç bölüme ayrılmıştır. Batı bölüm nartheks, diğer ikisi naos hizasındadır. Doğu bölümde altta üç, üstte eksenin batısında bir; orta bölümde eksenin doğusunda iki altlık, eksene simetrik iki üstlük pencere vardır. Batı bölümde altta eksenin doğusunda 1.05 m. ölçülerinde bir kapı, üstte batıda bir pencere vardır. Tüm açıklıklar 1.20 m. ölçülerinde olup, yuvarlak kemerlidir ve üst pencereler küçüktür. Ayrıca yapının camiye çevrilmesiyle güney duvar eksenini doğusunda eklenen mihrap nişi belirgindir. Güney cephe ile eş boyutlardaki *kuzey cephe* düzenleme açısından güney cepheye benzemektedir. *Doğu cephe* yan nefler hizasında düz, orta nef hizasında yuvarlak bir alınlıkla sonuçlanır. Cephe ekseninde beş cepheli apsis, apsis ekseninde yuvarlak kemerli bir pencere açıklığı yer alır. Alınlığın altında ortadaki dairesel, yanlardaki oval üç; yan nef cephelerinde eş büyüklükte birer yuvarlak kemerli pencere vardır.

Malzeme – Teknik: Yapının içi beyaz badana ile boyandığı için duvarların malzemesi belli olmamaktadır. Nefleri birbirinden ayıran sütunlar, başlık ve kaideleri, üst örtü ve zemin ahşaptır. Yapı dıştan sıvanmıştır. Sıvaların dökülen yerlerinden, özellikle kuzey ve güney cephelerde bir veya iki sıra tuğla, bir sıra kesme taş malzemenin almaşık teknikte dizilmiş olduğu gözlenmiştir. Cephelerde yer yer devşirme mermer parçalarına rastlanmaktadır.

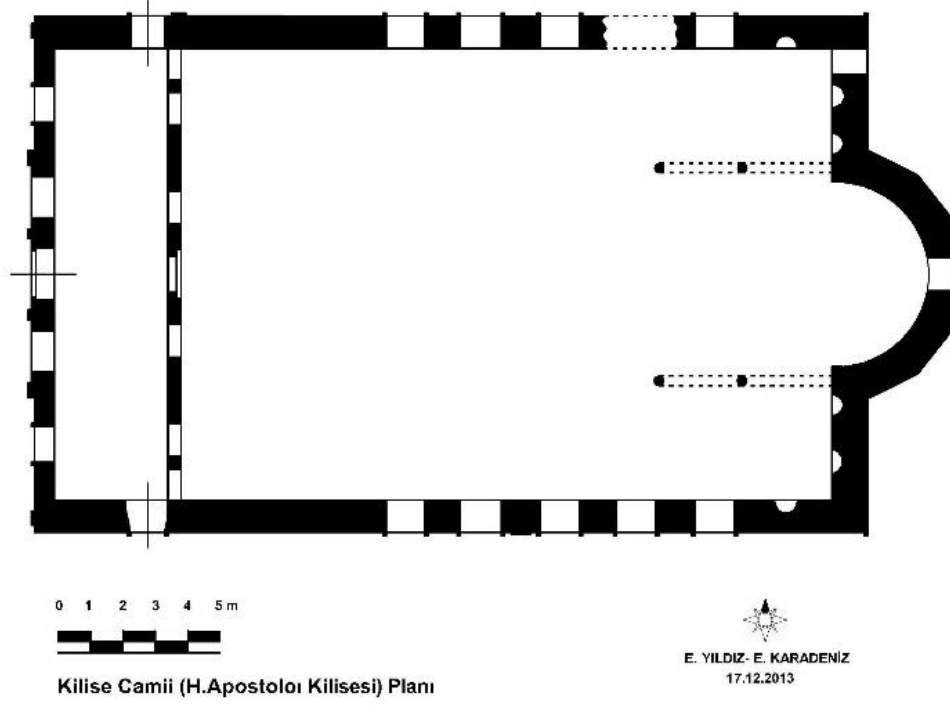
Süsleme: Yapıda özellikle ahşap süsleme dikkat çekmektedir. Naostaki sütunlar içten taş, dıştan ahşap kaplamadır; Ahşap kaplamalar üzerinde yeşil renkli mermer taklidi boya izleri görülmektedir. Apsis kemeri alınlığındaki üç yuvarlak pencerede orijinal vitraylar yer almaktadır. Yapının camiye çevrilmesinden sonra, cami işlevselliyle, apsis içine kuzey ve güney duvarlara kalem işi dua ve ayetler yazılmıştır.



Şekil 18: Hagios Apostolos Kilisesi (Kilise Camii) güney doğudan genel görünüm



Şekil 19: Hagios Apostolos Kilisesi (Kilise Camii) batı cephesi giriş kapısı üzerinde yer alan kitabe



Şekil 20: Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Camii) Planı



Şekil 21: Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Camii) güneyden batıya bakış

8. Hagios Paraskeva Kilisesi (Kilise Camii)

Yeri: Yapı, Mustafa Kemal Paşa İlçesi'nin Söğütalan Bucağı'nda Akçapınar Köyü'nde yer almaktadır (Şekil 22).

Yapım Tarihi: Hagios Paraskeva Kilisesi³⁷ tarihlendirilme noktasında, 1904 inşa tarihli olarak belirtilen yapıyla özdeşleştirilmiş ve ayrıca yapının batı cephesinde bulunan kapı üzerinde 1928 tarihi yazılı olduğu kaydedilmiştir (Ötüken vd. 1986: 540). Günümüzde batı cephe kapısı üzerinde herhangi bir tarihi veri tespit edilmemiştir.

³⁷Hagia Paraskeve (Hagios Paraskeva):Bakire olması nedeniyle " Parthenomartis" unvanıyla anılır. Cuma günü doğduğu için de bu günün anlamı olan " Paraskeve" adı verilmiştir (Karaca 2008: 89).

Bugünkü Durumu: Günümüzde terk edilmiş olan harap durumdaki yapı, iç mekanda bölümlere ayrılarak orijinal görünümünü kaybetmiştir³⁸. Kilisenin taşıyıcı sistemleri ve üst örtüsü kısmen günümüze gelememiş olup, cephelerin de zamanla geçirmiş oldukları değişimlerle büyük ölçüde orijinalliğini yitirmiş olduğu gözlemlenmiştir.

Mimari Tanıtım: Yapı, doğu – batı doğrultusunda dıştan 10.00 x 17.50 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 23). Naosta, nefleri ayıran iki sıra ikişer adet ahşap sütunun varlığı yapının orijinalinde üç nefli bazilikal plan tipinde olduğunun işaretidir. Naos ahşap sütunlarla üç nef ayrılmıştır³⁹. Orijinal tavanda, orta nef ahşap tonoz ile yan neflerin ise düz ahşap bir tavanla örtülü olduğu görülmektedir. Naos, doğu duvarı ekseninde yarım daire bir apsis⁴⁰ ve batıda narthekle sınırlanır. Ayrıca doğu duvarında apsis içinde dikdörtgen bir niş, apsise simetrik iki dikdörtgen niş, doğu duvarında apsisin kuzey ve güneyinde birer dikdörtgen niş; güney duvarın doğu köşesinde dikdörtgen bir niş bulunmaktadır⁴¹.

Yapının batı cephe eksenin kuzeyinde dikdörtgen bir kapı ile eksenin enine dikdörtgen, güneyinde kare birer pencere vardır. Ayrıca dikdörtgen kapının kuzeyinde yan yana kare iki küçük pencere açılmıştır. Üstte eksenin iki yanında eş boyutlarda iki dikdörtgen pencere bulunur. Güney cephede narthekse açılan kemerli bir kapı, büyük üç basık kemerli pencere ile doğu köşesinde küçük kare bir pencere vardır. Doğu cephe ekseninde yarım daire planlı bir apsisle sonlanır. Kuzey cephede ise narthekse açılan bir kapı ve üstte saçak altında bir pencere görülürken kalan kısmı büyük ölçüde yıkılmış durumdadır.

Yapının üzeri ahşap beşik çatı ile örtülüdür.

Malzeme – Teknik: Yapı, içten ve dıştan sıvalıdır. Sıvaların döküldüğü yerlerde kaba yonu taş malzemenin yanı sıra ahşap hatıllar kullanıldığı görülmektedir.

Süsleme: Yapıya ait herhangi bir süsleme unsuru tespit edilmemiştir.



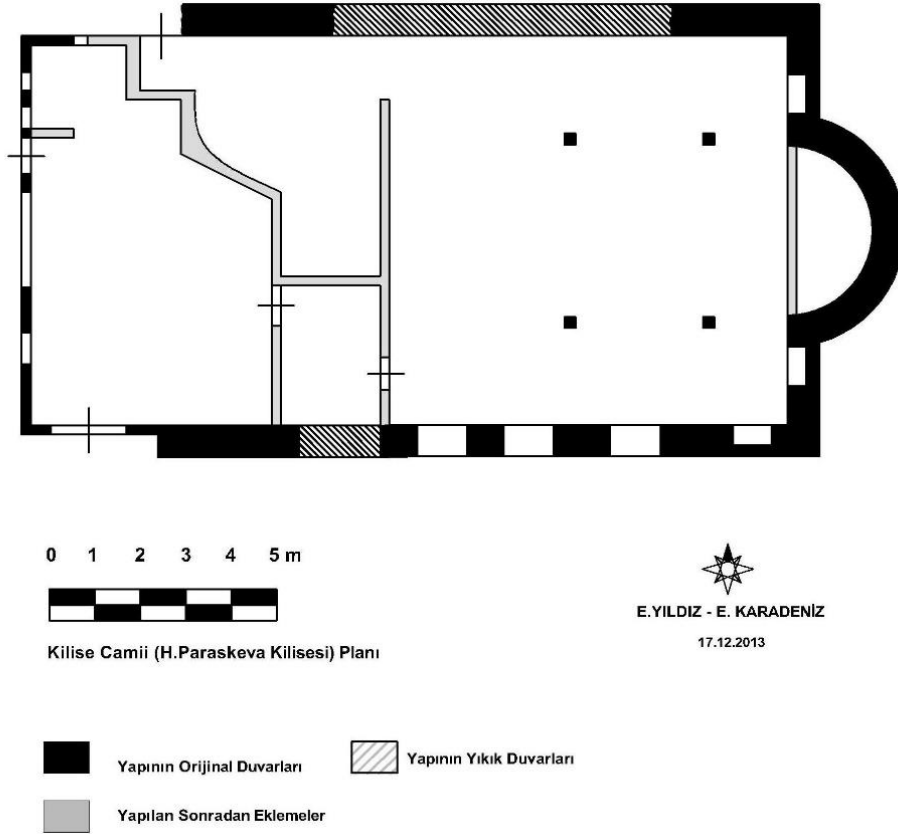
Şekil 22: Hagios Paraskeva Kilisesi kuzeybatıdan genel görünüm

³⁸Köy halkının verdiği bilgilere göre yapı mübadele sonrasında 1973 yılına kadar cami olarak kullanılmıştır. Daha sonra yapının batı kısmı bir dönem mektep ve bir dönem de kahvehane olarak işlevlendirilmiş olup, sonrasında da kısmen sağlam kalabilmiş batı kısmının bir bölümü samanlık olarak kullanılmaya devam edilmiştir.

³⁹Sütunların doğu – batı doğrultusunda birbirlerine olan uzaklıkları 2.80 m. ölçülerindedir. Günümüzde sütunların dördü belirgindir.

⁴⁰Apsis önu içten kapatılmıştır ve doğu duvarı önu kazılarak çukur oluşturulmuştur. Apsisin önünü kapatan duvarın bir kısmı yıkıldığı için apsis içten görülebilmektedir.

⁴¹Güney duvarda, yapının camiye çevrildiği döneme ait yarım yuvarlak bir mihrap nişi ve batısında ahşap bir minber yer alır (Ötügen vd. 1986: 541). Günümüzde mihrap nişi ve minber mevcut değildir.



Şekil 23: Hagios Paraskeva Kilisesi Planı

9. Hagios Ioannes Theologos Kilisesi

Yeri: Yapı, Nilüfer İlçesi'ne bağlı Çatalağıl Köyü'nde bulunmaktadır (Şekil 24).

Yapım Tarihi: Hagios Ioannes Theologos Kilisesi⁴², XX. yy'da yayınlanan makalelere göre, XIX. yüzyılın ortalarında inşa edilmiş ve İncilci Yahya'ya ithaf edilen kilise ile özdeşleştirilebilir (Ötügen vd. 1986: 16).

Bugünkü Durumu: Günümüzde yapının bulunduğu 2600 m² arazi ve çevresi şahsa ait olup, özel mülkiyetinde saman deposu olarak kullanılmaktadır⁴³. Yapı çeşitli dönemlerde değiştirilerek büyük ölçüde orijinal görünümünü yitirmiştir. Yapının cephelerindeki orijinal giriş ve pencereler de değişimler sırasında kapatılmıştır.

Mimari Tanıtım: Yapı, doğu batı doğrultusunda dıştan 9.15 x 16.00 m. ölçülerinde dikdörtgen planlıdır (Şekil 25). Mimari verilerden yola çıkarak tek nefli bir bazilika olduğu düşünülmektedir. Arazi sahibi tarafından izin verilmediği için yapının iç mekanını incelemek mümkün olmamıştır. Yapının iç mekan görüntüsü, dışarıdan küçük bir pencere açıklığından sağlanabildiği kadarıyla doğuda günümüzde yıkılmış bir apsis, apsis simetrik yarım daire planlı iki niş, batıda ise giriş kapısı ile sınırlıdır.

Yapının *batı cephe* ekseninde 2.70 m. ölçülerinde girişin sağlandığı büyük bir demir kapı ile kapının üzerinde taşla örülerek kapatılmış dikdörtgen bir pencere vardır⁴⁴. *Güney cephenin* doğusunda dikdörtgen üç pencere, batısında dikdörtgen bir demir kapı ile kare iki pencere bulunmaktadır. *Doğu cephe*de apsis tamamen yıkılmış olup, duvar örülerek kapatılmıştır. Ayrıca örülen apsis alanında 0.60 x 0.80 m. ölçülerinde bir pencere bulunmaktadır. Apsis kemerinin üzerinde taşlarla örülmüş daire formu bir pencere vardır. Aynı zamanda apsis kemerinin iç hizasında açılan kare bir pencere demirlerle kapatılmıştır. *Kuzey cephenin* doğusundaki iki pencere tuğlalarla kapatılırken, batısında yer alan pencere açıklığı ise tuğla ile örülmüştür.

Çeşitli dönemlerde değiştirilerek orijinal görünümünü yitiren yapı muhtemelen ahşap çatılı bir bazilikaydı. Ancak yapının üst örtüsü günümüzde kırma çatı olup, sac ile kapatılmıştır.

Malzeme – Teknik: Yapının beden duvarları moloz taş, tuğla ve devşirme malzeme ile örülmüştür.

⁴²Hagios Ioannes Theologos: On iki havarilerden biri olup Yeni Ahit' deki dördüncü incilin yazarı olduğu kabul edilen İncilci Yahya'dır (Ulutürk 2005 : 99).

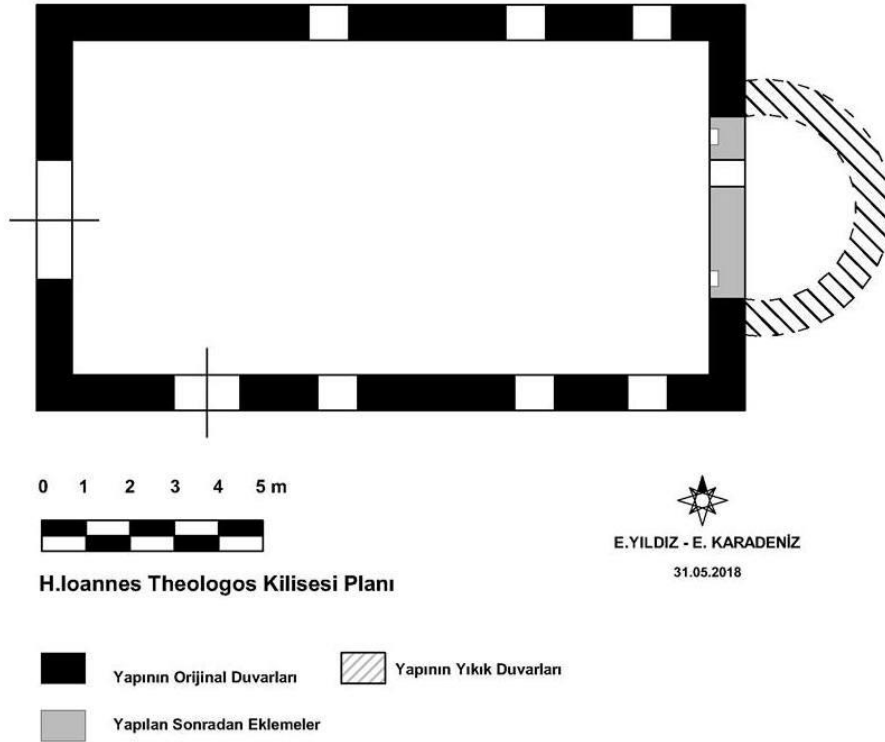
⁴³Köylüler tarafından yapılan açıklamalara göre kilise mübadeleden sonra değirmen olarak kullanılmıştır. Fabrikalar kurulduktan sonra da depo olarak kullanılmaya başlanmış ve bu işlevselliği devam etmektedir.

⁴⁴Batı cephe tamamen değiştirilmiş olup, orijinal kapının yuvarlak kemerinin izleri mevcuttur.

Süsleme: Yapıda herhangi bir süsleme elemanına rastlanmamıştır.



Şekil 24: Hagios Ioannes Theologos Kilisesi güneydoğudan genel görünüm



Şekil 25: Hagios Ioannes Theologos Kilisesi Planı⁴⁵

10. Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi

⁴⁵Hagios Ioannes Theologos Kilisesi planı, bu çalışma kapsamında yapılan düzeltmeler sonucu yeniden çizilmiştir.

Yeri: Nilüfer İlçesi'ne bağlı Görükle Bucağı'nın Gölyazı Köyü'nde 2 no'lu çıkmaz sokakta yer almaktadır (Şekil 26).

Yapım Tarihi: Hagios Georgios Kilisesi'nin inşa tarihi hakkında kesin veriler olmamakla birlikte Gölyazı ile ilgili genel bir makalede kilisenin " XIX. yüzyılda yerel azınlık tarafından yapıldığı" belirtilir. Aynı zamanda yapının galeri zemininde kullanılan demiryolu rayları kilisenin XIX. yüzyılın sonlarında inşa edildiğine işaret etmektedir (Ötügen vd. 1986: 18).

Bugünkü Durumu: Bursa Nilüfer Belediyesi tarafından 2009 – 2011yılları arasında aslına uygun olarak restorasyonu yaptırılan kilise, kültür evi olarak işlevlendirilmiş olup, 2014 yılından beri bu işlevde kullanılmaya devam etmektedir⁴⁶.

Mimari Tanıtım: Yapı doğu – batı doğrultusunda dıştan 12.80 x 20.45 m. ölçülerinde dikdörtgen planlı, üç nefli bir bazilikalıdır (Şekil 27). Yapı, doğuda üç apsis, batıda nartheksle sınırlıdır. Yapının batı eksenindeki giriş kapısından girilen nartheks, kuzey - güney doğrultusunda dikdörtgen planlıdır. Mekânın kuzey ve güneyinde eş boyutlarda birer dikdörtgen niş vardır. Bu mekân iki gömme sütun üzerinde yükselen yuvarlak kemerli bir açıklıkla orta nefe bağlanır. Naos kuzey ve güneyde üçer adet ahşap sütun dizisi ile üç nefe ayrılır⁴⁷. Nefleri sınırlayan sütunlar, altta her biri farklı kaideler üzerine otururlar ve destekleri birbirine bağlayan kemerler eş yüksekliktedir⁴⁸. Orta nef yan neflere göre geniş tutulmuştur⁴⁹. Orta nefin doğu ekseninde ana apsis, apsis dairesinde dışa doğru daralan bir pencere ile apsise simetrik eş boyutlarda dikdörtgen iki niş bulunmaktadır. Yan apsis eksenlerinde ise dikdörtgen iki niş yer alır. Ana apsis dairesi tek basamaklı bir synthrononla çevrelenmiştir. Yan nefler ve nartheks galerilidir. Batı duvar ekseninde yer alan nartheksin her iki yanında galeri katına çıkışı sağlayan daire planlı merdiven kuleleri birer kapı ile naosun yan neflerine, birer kapı ile de dışarı açılır.

Yapının *batı cephesi* yan nefler hizasında ikişer, orta nef genişliği içinde iki, toplam altı plaster şeklinde duvar payesi ile beş bölüme ayrılır. Cephe yan nefler hizasında altta daire formlu, üstte yuvarlak kemerli dikdörtgen birer pencere; orta nef hizasında ise altta yuvarlak kemerli giriş kapısı ve iki yuvarlak kemerli pencere, üstte yuvarlak kemerli bir pencere ve yanlarda iki kör nişle hareketlendirilmiştir. Üçgen alınlığın ortasında yuvarlak kemerli küçük bir pencere yer alır. *Güney cephesi* plaster şeklinde duvar payeleri ile beş bölüme ayrılmıştır. Cephede plaster şeklinde duvar payelerinin sınırladığı dikey bölümlerden doğudan birinci ve ikincisinde altta birer, üçüncü ve dördüncüsünde altta ikişer; üstte ise üçüncü bölümde iki, dördüncüsünde bir olmak üzere toplam dokuz yuvarlak kemerli dikdörtgen pencere bulunur. Nartheks hizasındaki beşinci bölümde ise zemin seviyesine yakın yuvarlak kemerli bir kapı yer alır. *Doğu cephesi* eksende dışa taşıntılı bir apsis ve yanlarda birer apsidiyollerle sonlanır⁵⁰. Cephede eksende yer alan apsis üzerinde yuvarlak kemerli bir pencere ile saçak altı seviyesinde daire planlı üç pencere; apsidiyollerin üst kısmında daire planlı birer pencere bulunur. *Kuzey cephesi*, güney cephede olduğu gibi, plaster şeklinde duvar payeleri ile beş bölüme ayrılmıştır. Cephede plaster şeklinde duvar payelerinin sınırladığı dikey bölümlerden doğudan birinci ve ikincisinde altta birer, üçüncü ve dördüncüsünde altta ikişer; üstte ise üçüncü bölümde iki, dördüncüsünde bir olmak üzere toplam dokuz yuvarlak kemerli dikdörtgen pencere bulunur. Nartheks hizasındaki beşinci bölümde ise zemin seviyesine yakın yuvarlak kemerli bir kapı yer alır. Ayrıca cephelerde bulunan subasman kotu yatay bir silme ile vurgulanmıştır. Batı cephede subasman yüksekliğindeki kapıya merdivenle ulaşılmaktadır.

Yapı, dıştan çift pahlı çatı ile örtülmüştür.

Malzeme – Teknik: Yapı iç ve dışta iki - üç sıra tuğla, üç – beş sıra moloz taş arasında değişkenlik göstererek düzensiz almalı teknikte örülmüştür. Dış cephelerde duvar payeleri, pencere çevreleri, saçak altı silmesi kesme taştandır.

Süsleme: Yapı, genel olarak sade ve yalın görünümde olup, cephelerde herhangi bir süslemeye yer verilmemektedir. Ancak vitray tekniğinde camlarda değişik renklerin kullanımı, yapıda batı cephesindeki giriş kapısı ve doğu cephede saçak hizasına yakın seviyede yer alan daire planlı üç pencerede görülebilmektedir. Ayrıca batı, güney ve kuzey cephelerde plaster kullanımı, cephelere hareketlilik kazandırarak bir süsleme unsuru oluşumunu sergilemiştir.

⁴⁶Mübadeleye kadar kullanılan kilise, bu tarihten sonra çeşitli amaçlarla kullanılmış; ancak zamanın ve yangınların etkisiyle günümüze kadar ciddi anlamda hasar görmüş olduğu 1983 yılında Ötügen ve ekibi tarafından yapılan çalışmalar bunu açık bir şekilde göstermektedir (Ötügen vd. 1986: 43-44,57). Sonrasında kilise uzun bir dönem harap kaldıktan sonra, Nilüfer Belediyesi tarafından 2009 -2011 yılları arasında restorasyon ettirildikten sonra kültür merkezi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Dostoğlu ve bşk. 2011: 104).

⁴⁷Taşıyıcı sütunların doğu – batı doğrultusunda birbirlerine olan uzaklıkları 4.00 ile 5.45 m. arasında değişmektedir.

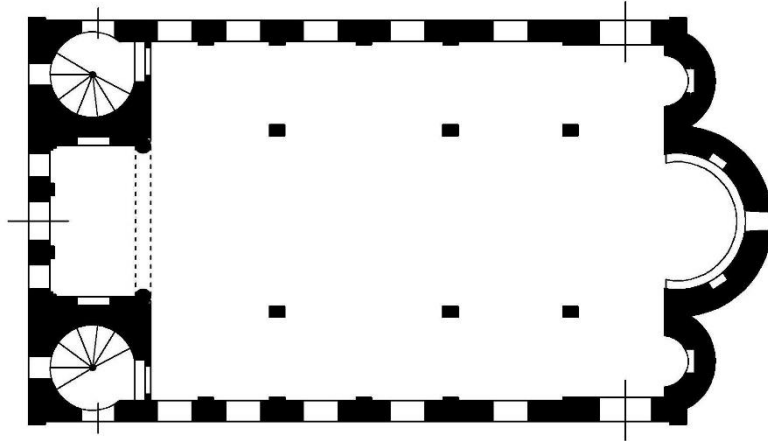
⁴⁸Bunlardan yalnız kuzey dizinin doğudan iki desteğinin ve batıdan birincisinin orijinalde sütun başlığı olan kaideleri ve her iki dizide doğudan ikisinin ahşap gövdeleri günümüze gelebilmiştir. Diğerleri restorasyon sırasında aslına uygun olarak yenilenmiştir.

⁴⁹Orta nef beşik tonoz, yan nefler düz çatıyla örtülüdür.

⁵⁰Ana apsis yan apsistelerin (apsidiyollerin) yaklaşık üç misli yüksekliğindedir. Yan apsistler sağır tutulmuştur.



Şekil 26: Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi kuzeybatıdan genel görünüm



0 1 2 3 4 5 m



H.Georgios Kilisesi Planı



E. YILDIZ- E. KARADENİZ
19.12.2013

Şekil 27: Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi Planı

11. Koimesis Tes Theotokos Kilisesi

Yeri: Osmangazi İlçesi'ne bağlı Demirtaş beldesinde Barbaros Mahallesinde yer almaktadır (Şekil 28).

Yapım Tarihi: Koimesis Tes Theotokos Kilisesinin batı cephesindeki kapı üzerinde 0.34 x 0.35 m. olan beş satırlık mermer kitabe bulunmaktadır. Kitabe metninde, Koimesis Theotokos (Meryemin Ölümü) Kilisesi temelini 3 Şubat 1834 yılında " Demirdesia'nın dindar yerli halkı" tarafından atıldığı belirtilmektedir (Ötüken vd. 1986: 11). Kazıma tekniği ile yazılan kitabe günümüzde boyanmıştır.

Bugünkü Durumu: Kilise, girişinde bulunan levhaya göre 1924 yılında cami'ye çevrilmiştir. Günümüzde de Demirtaş – Orta Camii olarak kullanılmaktadır. Kilisenin cami işlevinde kullanımıyla birlikte bu işlevine yönelik değişimler olmuştur.

Mimari Tanıtım: Yapı doğu – batı doğrultusunda dıştan 16.20 x 21.25 m. ölçülerinde dikdörtgen planlı üç nefli bir bazilikalıdır (Şekil 29). Naos, doğuda bir apsis, batıda narthekle sınırlıdır. Yapının batı eksenindeki giriş kapısından ulaşılan nartheks kuzey - güney doğrultusunda dikdörtgen planlı olup, naosa giriş basık kemerli bir kapı ile sağlanmaktadır. Kapının üstünde muhtemelen sonradan açılmış enlemesine dikdörtgen bir pencere vardır⁵¹. Naos kuzey ve güneyde yedişerden iki sıra sütun ile üç nef ayrılmıştır⁵². Nefleri sınırlayan sütunlar altta yüksek kaideler üzerine oturur⁵³ ve destekleri birbirine bağlayan yuvarlak kemerler eş yüksekliktedir. Orta nef yan neflere göre daha geniş tutulmuştur⁵⁴. Ayrıca güneybatı pencere ahşap minber ile kuzeybatı pencere basit ahşap parmaklıklı mahfil ile sınırlanmıştır. İç mekanda apsis yarım dairesi bir duvarla kapatılarak bu duvarın batı köşesine 0.70 m. ölçüsünde dikdörtgen bir kapı açılmıştır ve apsis bölümüne geçiş de bu kapıdan sağlanmaktadır. Yuvarlak apsis ekseninde bir pencere yer alır ve apsis dairesi içten 0.35 m. ölçülerinde iki basamaklı bir synthrononla çevrelenmiştir.

Yapının *batı cephesinde* altta revaklarla, üstte eksene simetrik dört dikdörtgen pencere ile dışa açılan nartheks yer alır⁵⁵. *Güney cephesinde* dikdörtgen altı pencere vardır. Yapının 23.20 m. uzunluğundaki cephesinde orijinalinde 0.95 m. ölçülerinde yedi pencere vardır. Günümüzde bu pencerelerden eksendeki, iç taraftan mihrabın olduğu yer kapatılmıştır. *Doğu cephesi* dışa taşkın yarım daire planlı bir apsisle sonlanır. Apsis dairesi üzerinde dikdörtgen bir pencere yer alır. Ayrıca çatı saçağı altında iki küçük pencere vardır. Apsisin kuzeyine minare eklenmiştir⁵⁶. *Kuzey cephesinde* altı pencere vardır⁵⁷. Ayrıca cephe ekseninde camiye girişin sağlandığı bir kapı yer almaktadır. Cepheye 2.24 x 2.30 m. ölçülerinde bir son cemaat yeri eklenmiştir.

Yapı, dıştan çift pahlı ahşap çatı ile örtülüdür.

Malzeme – Teknik: Yapının duvarları içte sıvandığından malzeme ve teknik belli değildir. Cepheelerde ise sıvaların döküldüğü yerlerde moloz taş ve tuğla örgü ortaya çıkmıştır. Naostaki destekler ve örtü sistemi ise ahşaptır.

Süsleme: Yapıda herhangi bir süsleme elemanına rastlanmamıştır. Ancak kilisenin camiye dönüştürülmesi sonrasında yapıyı üç nef ayrıran sütunların alt kaidelerinde lale motifleri ile sütunları birbirine bağlayan kemerlerde yer alan lale motiflerinin yanı sıra kıvrık dal, yaprak, çiçek motifleri görülürken aynı zamanda yapı içinde ayetlerde yer almaktadır.



Şekil 28: Koimesis Tes Theotokos Kilisesi kuzeydoğudan genel görünüm

⁵¹Bu pencere nartheks galerisine bakmaktadır. Nartheksten galeri katına çıkışı sağlayan merdiven sonradan yapılmıştır. Cami imamı galeri katınının 1960 yılına kadar kullanıldığını, galeri katının çökmesiyle 1960 – 2013 yılları arasında bir çöplük durumunda olup kullanım dışı tutulduğunu, 2013 yılının Ekim ayı içerisinde on beş gün süren bir çalışmayla galeri bölümünün vinçle kaldırıldığını ve temizlendiğini belirtmiştir. Muhtemelen nartheks bölümünde meydana gelen değişimler de galeri nartheks galeri katınının yapımı aşamasında gerçekleşmiştir.

⁵²Taşıyıcı sütunların doğu – batı doğrultusunda birbirlerine olan uzaklıkları 2.40 m. ölçülerindedir. Batı kısmındakiler nartheks duvarı, doğu kısmındakiler apsis önüne örülen duvarla sınırlıdır.

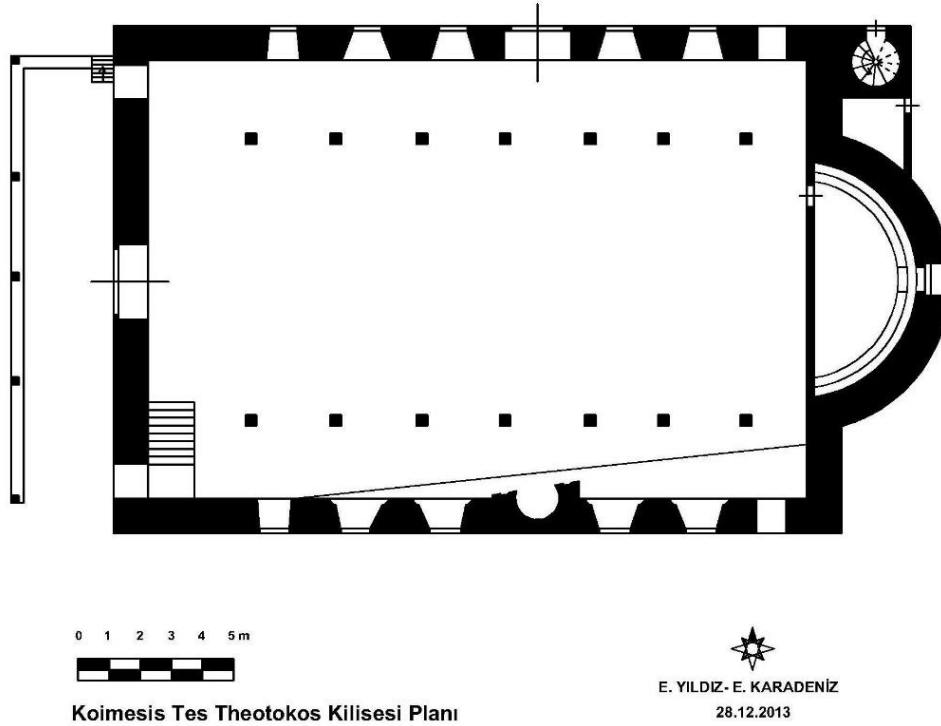
⁵³Cami'nin imamı tarafından yapılan açıklamalara göre, sütunların kaideleri dibe kadar yuvarlak olup, sedir ağacındandır. Ancak günümüzde ise sütun kaideleri ahşap olup, boyanmıştır.

⁵⁴Naosun orta nefi düz, yan nefleri dışa eğimli ahşap tavanla örtülüdür.

⁵⁵Batı duvarda eksendeki kapı ve ona simetrik iki pencere narthekse açılır. Nartheks batıda beş destek ve dört açıklıkla dışa, doğuda bir kapıyla naosa bağlanır.

⁵⁶Yapının kuzeydoğu köşesine eklenen minare; kübik kaideli, silindirik gövdeli ve tek şerefelidir.

⁵⁷Yapının 22.05 m. uzunluğundaki cephesinde orijinalinde 0.95 m. ölçülerinde yedi pencere vardır. Günümüzde bu pencerelerden eksendeki bugün camiye girişi sayılan 2.15 m. ölçülerinde bir kapı yer almaktadır.



Şekil 29: Koimesis Tes Theotokos Kilisesi Planı

Değerlendirme ve Sonuç

İstanbul'un fethinden sonra, Rum Ortodoks toplumu, sosyal ve siyasal varlığını Osmanlı yönetiminin himayesinde sürdürmüştür. Mevcut veriler ışığında, Osmanlı döneminde bu topluma tanınan hakların yanı sıra getirilmiş bazı kısıtlamalar ve kurallara bağlı olarak ibadet yapıları yönetimin sınırlamaları çerçevesinde biçimlenmiştir. Daha önce tanınan hak ve eşitlikler, Tanzimat (1839) ve Islahat (1856) fermanları ile yaşanan değişimle birlikte genişlemiştir. Bu değişimlerle birlikte Anadolu'nun hemen her bölgesinde yoğun bir şekilde kilise ve manastır inşa edildiği bilinmektedir.

Çalışmamız kapsamında ele aldığımız Bursa'nın Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa, Nilüfer, Osmangazi ilçe sınırları içerisinde toplamda on bir Rum Ortodoks Kilisesi tespit edilmiştir. Bu kiliseler, gerek kitabeleriyle gerekse araştırmacı ve seyyahların verdiği bilgilerden yola çıkılarak XIX. - XX. yüzyıl'a tarihlenmektedir. Yapılardan; Hagios Taxiarchoi (1803), Hagios Theodoros (1833 – 1903), Hagios Georgios (1837), Kilise I (1834), Koimesis Tes Theotokos (1834) Kiliseleri Tanzimat Fermanı öncesine; Michael Arcestrategos (1843), Zoodochos Peges (1847), Hagios Apostoloi (Kilise Cami) (1846-1870) Kiliseleri Tanzimat Fermanı sonrasına; kesin tarihi bilinen yapılardan Hagios Paraskeva Kilisesi (1904 – 1928) Islahat Fermanı sonrasına tarihlenmektedir. Ayrıca Hagios Ioannes Theologos Kilisesi (XIX. yüzyıl ortaları) ve Hagios Georges (Aziz Panteleimon) Kilisesi (19. yüzyıl sonları) de Islahat Fermanı sonrasını vermektedir. Yukarıda yapılan açıklamalar kapsamında, XIX.– XX. yüzyıla tarihlendirilen kilise inşaatlarının sadece fermanlarla tanınan imtiyazlar sonrasında yapılmadığı, Rum Ortodoks nüfusun Tanzimat öncesinde ve Tanzimat ile mimari alanda etkin oldukları anlaşılmaktadır.

Yapıların plan tipleri ele alındığında tümü bazilikal plan tipindedir. Aynı plan tipinin uygulanmasında boyutları açısından farklılaşma gösteren yapılar, tek nefli ve üç nefli olarak karşımıza çıkmaktadır. Nef sayısı farklı olan bu yapılardan Hagios Theodoros, Zoodochos Peges, Hagios Ioannes Kiliselerinin tek nefli; Hagios Taxiarchoi, Hagios Georgios, Michael Arcestrategos, Kilise I, Hagios Apostoloi (Kilise cami), Hagios Paraskeva (Kilise cami), Hagios Georgios (Aziz Panteleimon), Koimesis Tes Theodokos Kiliseleri üç nefli oluşuyla farklılaşırlar. Bursa'da bulunan bazilikal plan tipindeki Rum Ortodoks Kiliselerinin çoğunluğunu üç nefli kiliseler oluşturmaktadır. Üç nefli kiliselerde nefleri ayıran sütun dizileri farklı sayıda uygulanmıştır. Ayrıca bazilikal plan tipindeki bu yapılar genellikle dikdörtgen planlıdır. Bu uygulamanın farklı tek örneği Hagios Taxiarchoi Kilisesi, doğu – batı doğrultusunda eğik olan kenarlarıyla yamuk biçiminde asimetric bir yapı olmasıyla farklılık göstermektedir. Yapılar son derece sade, basit ve tekdüze görünüm arz etmektedir. Bu noktada Osmanlı döneminde varolan bazı sınırlamaların kiliselerin dış görünümüne de yansımış olduğu düşünülmektedir. Yapıların cephelerinin genel olarak açık tutulduğu, ancak bazı yapıların cephelerine çeşitli mekanların eklenmesiyle bu cephelerinin kapandığı gözlemlenmiştir. Hagios Taxiarchoi Kilisesi, Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Cami), Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi, Koimesis Tes Theotokos Kilisesi Koimesis Tes Theotokos Kilisesi örnek verilebilir. Apsisleri günümüze gelebilen yapılardan anlaşıldığı üzere Hagios Theodoros, Hagios Georgios, Zoodochos Peges, Kilise I, Hagios

Paraskeva, Koimesis Tes Theotokos Kiliselerinin apsisleri içten ve dıştan yarım daire planlı tek apsisli; Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Cami) içten yarım daire planlı dıştan beş cepheli bir apsis ve Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi içten ve dıştan yarım daire planlı üç apsisli olarak farklılık göstermektedir. Ayrıca Hagios Taxiarchoi, Michael Archestrategos ve Hagios Ioannes Theologos Kiliselerinin apsisleri zaman içinde çeşitli değişimlerle original görünümünü kaybetmiştir. Bu yapılar içerisindeki apsisler tamamen yıkılmış ve bu kısımda duvar örülmüştür. Ele alınan yapıların çoğunluğunda taşıyıcı sistemler ve üst örtü günümüze gelememiş olup, gelebilen örneklerden anlaşılacağı üzere taşıyıcılarda ahşap kullanımı ve taşıyıcı sistemin tekniği, örtü sisteminin tekniğiyle benzerlik göstermektedir. Sütunlarda uygulanan yöntemlere göre, ahşap gövdenin üzeri kalın halat, harç, alçı, tuğla ve benzeri dolgu malzemesi kullanılarak istenen forma dönüştürülmesi sağlanmıştır. Yeni form kazandırılan taşıyıcılar, porfir izlenimi verecek şekilde çeşitli desen ve renklerde boyanmıştır. Bu açıklama Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Cami) ile Koimesis Tes Theotokos Kilisesi örneklerini yansıtmaktadır. Cephelerde özellikle doğu ve batı cephe alınlıklarındaki dairesel ve oval pencere yerleşimi, cephelerin plaster veya plaster şeklindeki duvar payeleriyle bölümlendirilmesi veya sınırlandırılması ve vitray tekniğinde yapılan süslemeler Kilise I, Hagios Apostoloi Kilisesi (Kilise Cami) ve Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi'nde gözlemlenen ortak niteliklerdir. Bölge kapsamında ortaya konan bazı özellikler önemli bir dönem özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Bursa'daki Rum Ortodoks Kiliselerinin mimarisine ilişkin bazı özelliklerin, Bursa dışında İstanbul, Kapadokya bölgesi (Nevşehir, Niğde, Kayseri ve Aksaray), Selçuk çevresindeki Şirince Köyü ve Foça ile Mersin ve Hatay çevresindeki bazı örneklerinde karşılaşılmaktadır. Örneklerin sayıca fazla oluşunun yanı sıra her bir örnek benzerlik ve farklılık barındırmasıyla bu çalışma kapsamında detaylı bir karşılaştırma içerdiğinden, konuyu dağıtmadan sadece genel bir değerlendirme ve karşılaştırma yapılmaya çalışılmıştır.

Bursa'da Osmanlı döneminde inşa edilen Rum Ortodoks Kiliselerinden *tek nefli* plan tipindeki yapılarının söz konusu dönemde benzer örneklerinin Anadolu'nun farklı bölgelerinde az da olsa uygulandığı görülmektedir. Bu döneme tarihlenen kiliselerden, *Mersin Aziz Mihael ve Gabriel, Aziz Nikolaos (Osmaniye Camii), Silifke Taşucu ve Aydınçık Kiliseleri* (Aydın 2011: 89-95, 102-107, 117-126, 129-133); *Hatay Altınözü – Sarılar Hagios Georgios, Altınözü – Tokaçlı Meryem Ana, İskenderun Hagios Georgios, İskenderun – Arsuz Ioannes Prodromos, Samandağ İlyâ Peygamber ve Samandağ Meryem Ana Kiliseleri* (Arslan 2012: 125-153, 200-212, 230-270); *Nevşehir - Ürgüp Mustafapaşa'daki (Sinason) Kilise IV (?)* (Pekak 2009b: 181-183); *Niğde ve çevresindeki Uluğaç Köyü'ndeki Kilise 2, (H.Georgios Kilisesi ?)* ve *Tırhan Köyü'ndeki Kilise I (?)*, (H. Makrina Kilisesi, Eski Camii Kilisesi) (Pekak 1999: 30-42); *Foça ve çevresindeki Yapı I (H.Ioannes (?) Kilisesi), Yapı 2 (H. Georgios Kilisesi) ve Yapı 3 (Maşatlık Kilise) Kiliseleri* (Pekak 1996: 75-90); *Şirince ve çevresindeki Kilise I (?)*, *Mabed Kilise (?)*, *Mağara Deresi Kilise (?)*, *Elemen Mevki Kilise (?)* (Pekak – Aydın 1999: 125-155) tek nefli plan tipinde inşa edilmiş yapılarıdır.

Bursa'da Osmanlı döneminde inşa edilen Rum Ortodoks Kiliselerinden *üç nefli bazilikal plan* tipindeki yapılarının söz konusu dönemde benzer örneklerinin Anadolu'nun farklı bölgelerinde yaygın olarak uygulandığı görülmektedir. Bu döneme tarihlenen kiliselerden; *İstanbul ve çevresinde bulunan* yapıların çok sayıda örneği bulunmakla birlikte Silivrikapı Panagia ve Belgradkapı Panagia kiliseleri, Galata Ioannes Prodromos, Galata Hagios Nikolaos, Kandilli Khristos, Yeniköy Hagios Nikolaos, Beşiktaş Köyiçi Panagia, Yeşilköy Hagios Stephanos ve Kalamış Ioannes Khrysostomos kiliseleri bu yapıların bazılarıdır⁵⁸ (Karaca 2008: 208-228, 336-351, 373-381, 443-449, 519-523, 553-559). *Kayseri ve çevresinde bulunan*, Endürlük Kilise (Rum Kilisesi), Ağırnas Hagios Prokopios ?, Tavlusun Kilise II, Darsiyak Kilise II (Yanartaş Manastırı Başmelek Mikael ve Gabriel Kilisesi), Germir Kilise I, Germir Kilise II (Pekak 2014: 896-899, 902-905, 910-915; Niğde ve çevresinde bulunan Hançeriköy'deki Kilise, Küçükköy Kilise, Fertek'teki Kilise, Misli / Konaklı Kilise, Hamamlı'daki Kilise, Hasköy'deki Kilise, Kumluca Kilise yapıları (Parman 1988: 123-148), Aktaş Köyü'ndeki Kilise, Kilise 1- H.Prodromos Manastırı Kilisesi / Rum Kilisesi, Ballı Köyü'ndeki Kilise, Kıçağaç Köyü'ndeki Kilise, Ovacık'taki Kilise (H. Mikael Kilisesi) ve Dikilitaş Köyü'ndeki Kilise yapıları (Pekak 1999: 25-48); *Nevşehir ve çevresinde bulunan*, Özlüce On İki Havari Kilisesi ve Ürgüp Cemil'deki Kutsal Haç Kilisesi (Manastırı) yapıları (Pekak 1998: 1-43), *Aksaray ve çevresinde bulunan* Helvadere, Yeni Camii Kilise / Aziz Nikolaos Kilisesi ve Akyamaç Köyü Yeni Cami / H. Georgios Kilisesi yapıları (Pekak 2001: 61-74); *Hatay Antakya Aziz Pavlus ve Havari Petrus Katedrali ile İskenderun Hagios Nikolaos Kilisesi* (Arslan 2012: 154-211); *İzmir Menemen Tepe Kilisesi, Şirince Hagios Demetrios (Aya Demetri), Çeşme Merkez Kilise, Çeşme Alaçatı Merkez Kilise (Pazaryeri Cami) yapıları* (Erol 2003: 25-29,42-48) bazilikal plan tipinde ve üç nefli yapılarıdır.

Yukarıdaki örnekler baz alındığında Rum Ortodoks Kiliselerini plan tiplerine göre tek ve üç nefli plan tipindeki yapıların oluşturduğu görülmektedir. Özellikle İstanbul ve Kapadokya bölgelerinde bulunan kiliseler üç neflidir. Ancak mimari özellikleri göz önüne alındığında farklı plan şemaları yansıtmaktadırlar. Genel olarak doğu – batı doğrultusunda uzanan dikdörtgen planlı yapılarıdır. Genellikle üç nefli olan naosun orta nefi, yan neflerden geniş ve yüksek olup, doğuda apsisle sınırlanır. Kiliselerin naosunda nef ayırımını sağlayan taşıyıcıların sayısında ve naos örtü sisteminde çeşitlilik görülmektedir. Naosu doğuda sınırlayan apsis; genellikle tek apsislidir ve doğuda eksenide dışa çıkıntı yapan apsis, içte yarım daire planlıdır. Ancak az sayıda da olsa örneklerde farklı apsis uygulamaları da söz konusudur. Naosu batıda sınırlayan nartheks genel olarak kuzey – güney doğrultusunda dikdörtgen planlıdır. Cephe düzenlemeleri sade ve basittir. Yalın olan cepheler giriş ve pencere açıklıklarıyla hareketlendirilmiştir. Ayrıca cephelerde farklı formlarda pencere uygulamaları, plaster kullanımı ve vitray süslemeler birçok yapıda sade ve basit olan cepheleri bezeme açısından zenginleştirmiştir.

Bursa ve çevresindeki Rum Ortodoks Kiliselerinin mimarisine ilişkin ortaya konan bazı özelliklerin, Bursa dışındaki kiliselerde de görülmesi Rum Ortodoks Kiliseleri açısından dönem özelliği olarak belirlenmektedir.

⁵⁸İstanbul ve çevresinde bulunan söz konusu tüm yapılar için bkz. (Karaca 2008).

Çalışmamız kapsamındaki kiliselerden; Kilise I kültür merkezi, Hagios Georgios (Aziz Panteleimon) Kilisesi kültür evi, Koimesis Tes Theotokos Kilisesi cami, Hagios Taxiarchos Kilisesi ve Hagios Ioannes Theologos Kilisesi özel mülkiyette depo olarak kullanılmakta; Hagios Theodoros Kilisesi, Hagios Georgios Kilisesi, Michael Arcestrategos Kilisesi, Zoodochos Peges Kilisesi, Hagios Apostolos Kilisesi, Hagios Paraskeva Kilisesi yıkılmaya terk edilmiş durumdadır.

Bizans'ın oluşturduğu mirasa dayanan kökeni ve Osmanlı'nın şekillendirdiği mimarisiyle, şuanda üzerinde yaşadığımız topraklarda oluşmuş bir sanat ürünü olarak var olan bu tarihi eserler, kültürel mirasımız içerisinde yer almakta olup, zamana karşı varlığını ve önemini halen korumaktadır. Geçmişte olduğu gibi bugün de bu değerlere hak ettikleri önemin verilmesi ve bir an önce koruma altına alınması gerekmektedir.

Kaynakça

- Arslan, S. (2012). *Hatay'da Osmanlı Dönemi Rum Ortodoks Kiliseleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Aydın, A. (2011). *19. Yüzyıl Mersin Kiliseleri*, İstanbul: Pitura Yayıncılık.
- Bozdağlıoğlu, Y. (2014). "Türk – Yunan Nüfus Mübadelesi ve Sonuçları". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 9-32.
- Bozkurt, G. (1996). *Alman – İngiliz Belgelerinin ve Siyasi Gelişmelerin Işığı Altında Gayrimüslim Osmanlı Vatandaşlarının Hukuki Durumu (1839-1914)*. Ankara: TTK.
- Çadırcı, M. (1997). *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentleri'nin Sosyal Ve Ekonomik Yapısı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Dostoğlu, H. ve T, Dostoğlu. N. (2011). *Bursa Kültür Varlıkları Envanteri: Anıtsal Eserler*. Bursa: Bursa Büyükşehir Belediyesi.
- Ercan, Y. (1990). " Osmanlı İmparatorlunda Gayrimüslimlerin Giyim, Mesken ve Davranış Hukuku", *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi I*, 117-125.
- Ergenç, Ö. (2006). *XVI. Yüzyılın Sonlarında Bursa*, Ankara: TTK.
- Erol, A. Ö. (2003). *Ege Bölgesi Rum Ortodoks Kiliseleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gertach, S. (2010). *Türkiye Günlüğü (1573 – 1576) I. Cilt*. Turkish Noyan (Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Hüdavendigâr Vilayeti Salnamesi 1316 Hicri Senesi Def'a 25*, (1316 (1898)), Bursa.
- Kandes, V. I. (2009). *Kuruluşundan XIX. Yüzyıl Sonlarına Kadar Bursa*. İbrahim Kelağa Ahmet (Çev.). Bursa: Gaye Kitabevi.
- Kaplanoğlu, R. (2010). Bursa Kiliseleri. *Bursa Araştırmaları Dergisi*, 8(30), 10-25.
- Karaca, Z. (1992). *İstanbul'da 1453 Sonrası İnşa Edilen Kiliseler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karaca, Z. (2008). *İstanbul'da Tanzimat Öncesi Rum Ortodoks Kiliseleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kılıçbay, M. A. (2000). *Şehir ve Kentler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kosifoğlu, M. H. (2001). *Geçmişten Günümüze Bursa Tarihi - Bursa'da Yunan Mezalimi ve Bursa'nın Manevi Mimarları*. Bursa: Zikir Yayınları.
- Kuruyazıcı, H. (1997). "Bursa". *Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, I*, İstanbul, 304 – 307.
- Lowry, H. W. (2004). *Seyyahların Gözüyle Bursa (1326 -1923)*. İstanbul : Eren Yayıncılık.
- Mevsim, H. (2009). *Bulgar Gözüyle Bursa*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Ortaylı, i. (1974). *Tanzimattan Sonra Mahalli İdareler (1840 – 1878)*. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Öksüz, H.(2006). *Batı Trakya Türkleri*. Çorum: Karadeniz Araştırmaları Merkezi (KaraM) Yayınları.
- Ötügen. S., Acun. H., Durukan. A. ve Pekak. M.S. (DÖPA). (1986), *Türkiye'de Vakıf Abideler ve Eski Eserler IV*. Ankara: Vakıflar Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Özandes, E. (1999). *Osmanlı'nın İlk Başkenti Bursa*. İstanbul: Yapı – Endüstri Merkezi (YEM) Yayınları.
- Parman, E. (1988). "Niğde ve Çevresi Araştırmaları" Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 5(2), 123-148.
- Pekak – Aydın, S.-S. (1999). "Selçuk ve Çevresinde Osmanlı İdaresindeki Gayrimüslim Tebaanın İmar Faaliyetleri" Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 15(2), 125 – 155.
- Pekak, M. S. (1996). "18. – 19. Yüzyıllarda Anadolu'da Yaşayan Gayrimüslimlerin İmar Faaliyetleri ve Foça'daki Post – Bizans Kiliseleri" *Geçmişten Günümüze Foça, Uluslar arası Sempozyumu Bildirileri*, 75 – 90.
- Pekak, S. (1998). "Kappadokya'da Post – Bizans Dönemi Dini Mimarisi I: Nevşehir ve Çevresi", *XV. Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C.1, Ankara, 1 - 43.
- Pekak, S. (1999). "18. – 19. Yüzyıllarda Niğde ve Çevresinde Hıristiyan Dini Mimarisi", *XVI. Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C.1, Ankara, 25 - 48.
- Pekak, M. S. (2001). "Aksaray Çevresi Osmanlı Dönemi Hıristiyan Kiliseleri", *XVIII. Araştırma Sonuçları Toplantısı*, C.1, İzmir, 61 – 74.

- Pekak, S. (2008). "Mustafapaşa (Sinassos) ve Aziz Nikolaus Manastırı", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 25 (1), 199 – 217.
- Pekak, S. (2009a). "Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Gayrimüslim Vatandaşların İmar Faaliyetleri ve Mustafapaşa (Sinassos)". *Bilgi*, 51, 203 -236.
- Pekak, M.S. (2009b). " Mustafa (Sinassos), Konstantin ve Helena Kilisesi, Kilise I, Kilise II, Kilise III, Kilise IV", *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 26(1), 163-186.
- Pekak, M.S. (2014). "Kappadokia Bölgesindeki (Özellikle Kayseri ve Çevresindeki) Osmanlı Dönemi Hıristiyan Dini Mimarisi", *Turkish Studies*, 9 (10), 885 – 928.
- Podskalsky, G. (1982). *Christentum Und Theologische Literatur In Der Kiever Rus' (988 – 1237)*. https://books.google.com.tr/books?id=iSEgDhSVB5sC&dq=Archestrategos+Michael&hl=tr&source=gbs_navlinks_s.
- Şenyurt, O. (2002). *1800 – 1950 Yılları Arasında İstanbul'da Faaliyet Gösteren Rum Mimarlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi / Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türkoğlu, S. (2002). *Formation And Transformation Of Urban Fabric In The 19th Century Bursa* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Ulutürk, M. (2005). *Hıristiyanlık'ta Havarilik* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, E. (2014). *Bursa'daki Bizans Sonrası Hıristiyan Dini Mimarisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- URL: <https://www.bursa.bel.tr/karakoca-daki-150-yillik-rum-kilisesi-restore.../20297>. Erişim Tarihi: 30.04.2018.
- URL: <http://www.yenicaggazetesi.com.tr/cami-olarak-kullanilan-eski-kilise-kultur-merkezi-oluyor-141381h.htm>
- Erişim Tarihi: 30.04.2018.

Summary

Bursa, one of the oldest and the most important cities of Marmara Region, has hosted many cultures and civilizations throughout the history. The multitude of historical artifacts draws attention in Bursa, which has an important place in Anatolia's rich historical geography. The first of these historical architectural works occurs religious buildings. Among them, various temples (temple, church, mosque, synagogue, monastery, complex) have been constructed, both individually and in complex form, so that people can perform their religious duties according to their beliefs. In this context, church buildings are at the forefront among the religious buildings that Christians made. From the point of view of our position, Bursa Province provides information about characteristics of that time architecture thanks to hosting architectural monuments belonging to non-Muslim citizens living in the Ottoman Empire territory in the XIXth century. However, there are no detailed scientific work on the question architectural works. In this article intended to introduce the Ottoman period churches in Bursa and around.

For the Otoman Empire had been a period of great changes in the XIX th century. With the change of the order at the end of the XVIII th century - at the beginning of the XIX.th century, new and broader rights were granted to non-Muslim citizens. In these centuries, especially Greek Orthodox, which had also strengthened economically, constructed a large number of new religious buildings almost everywhere in Anatolia. Bursa has been one of the most important city in the development activities of the non - Muslim citizens living under Ottoman rule. Included in this study is briefly geographical history of in Bursa. Afterwards explained in history, about legal rights and status of the non - Muslim citizens in the Otoman empire and also given information the demogrpch structure of Bursa and around in the 19 th century. Finally, The study gives information about the construction date and current situation about six settlements of Bursa named Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Paşa, Nilüfer, Osmangazi. Also presenting their architectural style, which are supported by the necessary plan drawing and visual material.

As it is known, the Byzantine Empire, which was spread over a long historical process and a wide geography, completed its political existence in 1453 with the capture of Fatih Sultan Mehmed conquered in Istanbul where was a capital city. Thus, after the conquest of Istanbul, the Greek Orthodox society continued its social and political existence under Ottoman rule. In the light of the present data, non-Muslims were brought some restrictions and rules in the Ottoman Empire, as well as the rights granted to non-Muslims. At this point in the Ottoman period, the worship of this community was shaped within the limits of the administration and it was observed that the church and monastery construction was intensified in almost every region of Anatolia with the change of 1839 Tanzimat and 1856 Islahat Fermans. Bursa which was one of the most important cities of Anatolia with its historical background, became one of the important settlements experiencing this zoning activity because of the dense non-Muslim population it had inhabited in the XIXth century.

Eleven Greek Orthodox Churches dating back to the 19th century, are located in the villages of Gemlik, Karacabey, Mudanya, Mustafa Kemal Pasha, Nilufer and Osmangazi Provinces of Bursa Province by basing on both the inscriptions and information provided by researchers. These; Hagios Taxiarchou Church in Kurşunlu village of Gemlik district; Hagios Theodoros Church in the village of Harmanlı in Karacabey district, Hagios Georgios Church in Çamlıca village, Michael Arcestrategos Church in Ulubat village, Zoodochos Peges Church in Karakoca village; Church I in the center of Mudanya district, Hagios Apostoloi Church in Aydınpınar village; Hagios Paraskeva Church in Akçapınar village of Mustafa Kemal Paşa district; Hagios Ioannes Theologos Church in Çatalağıl village of Nilüfer district, Hagius Georgios (St. Panteleimon) Church in Gölyazı village; Koimesis Tes Theotokos Church in Demirtaş district of Osmangazi district. Eleven churches on the basilica plan are structures generally revealing similiar properties of that period.

In this study, the construction dates of the churches built by Greek Orthodoxes living in Ottoman Empire in the villages of Gemlik ,Karacabey,Mudanya,Mustafa Kemal Pasa ,Nilufer and Osmangazi district of Bursa Proviencie was the 19 th century. So this signifies a major change in the process of living in the Ottoman Empire.

After the Treaty of Lausanne (1923), these religious structures of the Greeks who migrated to Greece with the exception of the Muslims in Western Thrace and the Greek Cypriots in Istanbul protected their presence and importance as diverse functions using various functions within the scope of requirements.

In our day eleven Greek Orthodox churches have been indentified in the Bursa and around by our works which have been constructed during the Otoman period. Most of these churches were aboned to desolation. These constructions should be restored the way it deserved immedialely and gaining appropriate function.



Borsa İstanbul Pay Senedi Piyasasında Aşırı Tepki Overreaction in İstanbul Stock Exchange Equity Markets

Eray GEMİCİ¹
Mehmet CİHANGİR²

Geliş Tarihi: 22.02.2018 / Düzenleme Tarihi: 09.07.2018 / Kabul Tarihi: 18.07.2018

Özet

Bu çalışma BIST pay senedi piyasasında, Ocak 2007-Aralık 2017 dönemine ait aylık verileri kullanarak Borsa İstanbul'da Aşırı Tepki Hipotezinin geçerliliğini araştırmaktadır. Bu amaçla, BIST pay senedi piyasasında, pay senedi getirilerinin tahmini noktasında Bondt ve Thaler (1985) kullandıkları yöntem uyarlanarak aşırı tepkinin olup olmadığı test edilmiştir. Çalışmada İstanbul Borsası'nda (BIST) işlem gören tüm pay senetlerinin aylık düzeltilmiş getirileri yardımıyla Aşırı Tepki Hipotezinin varlığının araştırılmasına yönelik analiz yapılmıştır. Aşırı tepkinin varlığı, BIST'de getirilerin öngörülebilirliği bakımından önem taşıdığından, elde edilen sonuçlar BIST'in zayıf formda bile etkin olmadığına işaret edecektir. Çalışma kapsamında, 2007-2017 yılları arasında faaliyetlerine düzenli olarak devam eden 271 işletme analize dahil edilmiş, pay senetlerine ilişkin tüm dönemler itibari ile hesaplanan birikimli anormal getiri serileri kullanılmıştır. Bu çerçevede 12 aylık dönemler itibariyle kazandıran ve kaybettiren portföylerin takip eden yıldaki getiri performansı incelenmiştir. Çalışmada, portföylerin formasyon ve test dönemleri için elde edilen aylık ortalama birikimli getiri oranlarının özellikle kazandıran portföylerin genelinde ters yönlü bir hareket izlediği görülmüştür. Bunun anlamı aşırı tepki hipotezi ile uyumlu olarak yatırımcıların kaybedenlerden oluşan bir portföy oluşturarak bir başka ifade ile kaybedenleri satın alarak, kazananlardan oluşan portföyleri elden çıkararak ortalamanın üzerinde bir getiri elde edebildiğidir. Böylelikle bahse konu dönemler için incelenen pay senetlerinde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Aşırı Tepki Hipotezi, Etkin Piyasalar Hipotezi, Piyasa Anomalileri.

Abstract

This study investigates the validity of the overreaction hypothesis in the İstanbul Stock Exchange (BIST) using monthly data for the period of January 2007–December 2017 in the Turkey stock market. When the stock returns were estimated, the method used by Bondt and Thaler (1985) was adopted to determine whether the stock market was overreacted. In the study, the monthly adjusted returns of all stocks traded in the BIST were analyzed to investigate the existence of the overreaction hypothesis. Since the presence of overreaction is significant at the predicted point of returns, the results obtained indicate that BIST is not efficient even in its weak form. This study analyzed 271 companies that were continuously traded in the 2007–2017 period and used cumulative abnormal return data calculated for all periods of stocks. In this framework, the return performance of the portfolios of winners and losers during a 12-month period was examined. The monthly average cumulative returns obtained for the formation and test periods of the portfolios were observed to be inversely related to the overall portfolio of the winners. This observation implies that investors can buy out the portfolio of the losers by taking advantage of the overreaction hypothesis and obtain a return above the average by selling the portfolio of the winners. Thus, the results obtained support the validity of the overreaction hypothesis for the examined stocks.

Key Words: Overreaction Hypothesis, Efficient Market Hypothesis, Market Anomalies.

1. Giriş

1950'li yıllara kadar kabul gören Geleneksel Portföy Yaklaşımında yatırımcıların riskin varlığını bildikleri ancak bunu nasıl yok edeceklerini bilemedikleri, riski azaltabilmek için tek seçenek olarak portföy çeşitlendirmesi yaptıkları görülmektedir (Cihangir vd., 2008:127). 1952 yılında Harry Markowitz'in yayınladığı makalesiyle temelleri atılan Modern Portföy Teorisi'nde ise riskin nasıl azaltılabileceği hatta ortadan kaldırılabilmesine yönelik yaklaşımlar ortaya konmuştur.

Zaman içerisinde farklı bilim insanlarınınca desteklenen bu yaklaşımlardan belki de en önemlisi piyasaların etkin olduğunu iddia eden Etkin Piyasalar Teorisidir. Zayıf, yarı güçlü ve güçlü formda olmak üzere üç türü bulunan bu teoriye göre piyasadaki tüm yatırımcılar rasyonel yatırımcıdır. Düşük riskle yüksek getiri sağlamak, aynı risk düzeyinde daha yüksek getiriyi tercih etmek, ya da aynı getiriye daha düşük riskle sahip olma özelliği rasyonel yatırımcının özelliklerindedir. Durum

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, İslahiye İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Gaziantep, Türkiye.

E- posta: gemici@gantep.edu.tr

² Doç. Dr., Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, Osmaniye, Türkiye.

E- posta: cihangir@osmaniye.edu.tr

böyle iken hiçbir yatırımcının aynı risk düzeyinde piyasa getirisinden daha fazla bir getiri elde etmesi olası değildir (Fama, 1970:383).

Finans teorisi içerisinde tüm yatırımcıların rasyonel davrandıkları kabul edildiğinde herkesin ez az riskle en fazla getiriyi sağlamaya çalışıyor olması gerekmektedir. Bu davranışın doğal sonucu her yatırımcının ortalama bir getiri elde edebiliyor olmasıdır.

Etkin piyasalar hipotezi ile bağdaşmayan, yatırımcıların ortalamanın üzerinde ya da altında getiriler elde etmesine neden olan bu olaylar anomali (anomaly) terimi ile ifade edilmeye başlanmıştır (Karan, 2011:285). Bazı anomaliler sadece bir kez gerçekleşip sonradan ortadan kaybolmakta bazıları ise sık sık ve devamlı olarak gerçekleşmektedir. Çok sayıda anomali bulunmasına karşın piyasa değeri/defter değeri anomalisi, düşük fiyat/defter değeri anomalisi, yüksek temettü getirisi anomalisi, fiyat/kazanç oranı anomalisi, aşırı tepki anomalisi ve ihmal edilmiş pay senedi anomalisi bu anomalilerin en tanınmış olanlarıdır (Cihangir ve Karaağaç, 2016: 794).

Bahse konu dönemlerde yapılan ve etkin piyasalar hipotezine olan inancın zayıflamasına neden olan bulgulardan biri de Bondt ve Thaler'in 1985 ve 1987 yıllarındaki çalışmalarında elde edilmiştir. Söz konusu çalışmalar, yatırımcıların özellikle kar ilanlarıyla ilgili olumlu ya da olumsuz haberlere verdikleri tepkilerin, olması gerekenden yüksek veya düşük yönde olmasının bir sonucu olarak ortalama daha fazla getiri sağladıkları yönünde bulgulara ulaşmıştır.

Bu makalenin amacı, Borsa İstanbul'da BIST pay senedi piyasasında, Ocak 2007 – Aralık 2017 dönemi için aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini incelemektir. Aşırı tepkinin varlığı, BIST'de getirilerin öngörülebilirliği bakımından önem taşıdığından, elde edilen sonuçlar BIST'in zayıf formda bile etkin olmadığına işaret edecektir. Bu bağlamda giriş bölümünü takiben ikinci bölümde etkin piyasa hipotezi ve aşırı tepki hipotezine ilişkin teorik çerçeve özetlenmiştir. Üçüncü bölümde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini inceleyen literatüre ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Dördüncü bölümde çalışmada kullanılacak veri seti, kullanılan yöntem ve elde edilen bulgular açıklanmış ve çalışma sonuç kısmı olan beşinci bölüm ile sonlandırılmıştır.

2. Etkin Piyasalar Hipotezi ve Aşırı Tepki Hipotezi

Piyasada yer alan tüm bilgilerin ilgili varlığın fiyatlarına yansımış olduğu hipotezi altında tanımlanan (Fama, 1970:3) etkin bir piyasada yatırımcıların okuduğu ya da duyduğu hiçbir şey onlara ortalama daha iyi bir hisse senedi seçimi yapmaları yönünde yardımcı olmamaktadır.

Piyasa etkinliği noktasında 3 tip etkinlikten söz edilmektedir. Bunlar (Fama, 1970:383):

1. Piyasada işlem gören menkul kıymetin geçmişine ait tüm bilgilerin fiyata yansımış olduğu zayıf formda piyasa etkinliği,
2. Halka açık tüm bilginin menkul kıymet fiyatlarına yansımış olduğu yarı güçlü formda piyasa etkinliği,
3. Sadece halka açık bilgilerin değil aynı zamanda şirket içi bilgilerin de menkul kıymet fiyatlarına yansımış olduğu güçlü formda piyasa etkinliği.

Ancak, Fama (1991) daha sonraki çalışmasında geçmiş getirilerin öngörü gücü ile ilgilenen zayıf formda etkinlik testleri yerine daha genel olarak temettü getirileri ve faiz oranları gibi değişkenleri içeren "getirilerin tahmin edilebilirliği testleri" olarak yeniden tanımlamıştır. İkinci ve üçüncü kategorideki testlerin ise kapsamında değişikliğe gitmeden sadece başlıklarında değişikliğe gitmiştir. Bu anlamda fiyatların kamuya paylaşılan duyurulara göre düzeltildiği yarı güçlü formda etkinlik testleri yerine "Olay çalışması testleri", yatırımcının özel bir bilgiye sahip olup olmadığını test eden güçlü formda piyasa etkinliği yerine daha tanımlayıcı bir başlık olarak "Özel bilgi testleri" başlığını kullanmıştır.

Etkin bir piyasa, mükemmel bir piyasa anlamına da gelmemektedir (Bildik, 2000: 1). Bu noktada etkin piyasa kavramının daha iyi anlaşılması için mükemmel sermaye piyasaları için gerekli özellikleri incelemek gerekmektedir.

Mükemmel sermaye piyasaları için gerekli özellikler şu şekilde sıralanmaktadır (Kıyılar, 1997:9):

- Piyasada yer alan katılımcılar, tüm bilgilere maliyetsiz olarak erişmektedir.
- Katılımcılar rasyoneldir ve seçimlerindeki temel güdü yüksek getiri, düşük risktir.
- Piyasada katılımcılar için herhangi bir işlem maliyeti söz konusu değildir.
- Vergi sistemi piyasa ile ilgili olan herkese tarafsızdır.
- Piyasada yer alan pek çok alıcı ve satıcının hiçbirinin piyasayı etkileyebilecek payı yoktur.
- Tüm finansal varlıklar bölünebilir niteliktedir.

Ancak günümüzde piyasada faaliyet gösteren yatırımcılar, piyasadaki mevcut tüm bilgilere sahip olmadığından ve gerçekleştirdikleri işlemlerde katlanmış oldukları işlem maliyetleri nedeniyle mükemmel sermaye piyasalarının özelliklerine sahip bir piyasadaki bahsetmek pek mümkün olmamaktadır (Karan, 2011:276). Diğer taraftan özellikle pay senedi piyasasında zaman zaman gözlemlenen ve etkin piyasa hipotezi ile uyuşmayan anomaliler olarak nitelendirilen olağan dışı fiyat davranışları da gözlemlenebilmektedir. Anomaliler mevsimsel ve piyasa etkinliğinden sapma durumunu ifade eden fiyat anomalileri olmak üzere iki grupta toplanmaktadır (Barak, 2008:209). Bu çalışmanın konusunu oluşturan aşırı tepki hipotezi fiyat anomalileri kapsamında değerlendirilmektedir.

Piyasa etkinliğinin test edilmesine yönelik yapılan çalışmalarda üzerinde en çok durulan konu olan mevsimler anomalileri (Abdioğlu ve Değirmenci, 2013:56), herhangi bir dönemde pay senedi getirilerinin performansının, diğer dönemlere kıyasla performansının daha iyi veya daha kötü olup olmadığının incelenmesine yöneliktir (Erdoğan ve Elmas, 2010:2). Bu konu

ile gerek ülkemizde gerekse de yurt dışında yapılan birçok ampirik çalışma getirilerin belli ölçüde tahmin edilebilirliğine yönelik, pay senedi getirilerinde mevsimsel trendlerin var olduğunu ortaya koymaktadır.

Piyasa etkinliğinden sapma durumunun ifade eden (Doğukanlı ve Ergün, 2011:324) bir diğer anomali türü ise fiyat anomalileri kapsamında değerlendirilen aşırı tepki ve düşük tepki anomalisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Aşırı tepki anomalisi, pay senedi fiyatlarının uzun dönemde (3 ila 5 yıl) aynı yönde işaret eden devamlı ve tutarlı bilgilere aşırı tepki göstermesi olarak ifade edilmektedir (Barak, 2008:209). Bu doğrultuda yatırımcıların izlediği temel strateji, önceki dönemde kaybettiren pay senetlerinin satın alınması, kazandıran pay senetlerinin ise elden çıkarılmasıyla piyasanın üzerinde bir getiri elde etme yönünde olmaktadır (Sevim vd., 1997:27).

Bondt ve Thaler (1985), pay senetleri fiyatlarının sistematik olarak aşırı değerlendirilmesi durumunda sadece geçmiş getiri serilerinden hareketle pay senetlerindeki aşırı fiyat hareketlerinin ters yönlü olacağını ve başlangıçtaki fiyat hareketlerinin büyüklüğüne bağlı olarak takip eden hareketin de o kadar fazla olacağı yönünde iki temel hipotez tanımlamışlardır.

3. Literatür Taraması

Bondt ve Thaler (1985). New York Borsasında Ocak 1926-Aralık 1982 dönemini kapsayan verilere dayalı olarak yatırımcıların beklenmedik haberlere verdikleri aşırı tepkinin pay senedi fiyatların üzerinde etkilerini inceledikleri çalışma sonucunda 36 aylık portföy formasyon döneminden sonra kaybeden pay senetlerinin yaklaşık %25 oranında, kazanan pay senetlerinden daha fazla kazanç sağladığını tespit etmişlerdir.

Alonso ve Rubio (1990). İspanya pay senedi borsasında aşırı tepkinin varlığını test ettikleri çalışmalarında, portföy oluşturma sonrasındaki 12 aylık dönemin sonunda, iyi haberli firmaların, kötü haberli firmalara göre daha fazla kazandırdıklarını tespit ederek, aşırı tepki verme hipotezi ile ilgili tutarlı sonuçlara ulaşmışlardır.

Seyhun (1990). 1987 krizini içeren ticaret kapsamında ele aldığı çalışmasında kriz ve kriz sonrasındaki dönemlerde Pazar fiyatları üzerinde aşırı tepki etkisi ile ilgili tutarlı sonuçlar elde etmiştir ve aşırı tepkinin krizin önemli bir parçası olduğunu ileri sürmüştür.

Clare ve Thomas (1995). Londra borsasında 1955-1990 dönemi arası kota olmuş ay sonu kar dağıtımına göre düzeltilmiş tüm pay senedi getirileri üzerinden yapmış oldukları araştırmada daha önceden kaybeden portföylerin, önceden kazanmış olan portföylere göre daha iyi bir performans gösterdiğini, kaybettiren pay senetlerinin kazandıran pay senetlerine kıyasla performansının daha iyi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bowman ve Iverson (1998). Yeni Zelanda Borsasında haftalık verilerden hareketle kısa dönemli aşırı tepkinin varlığını test ettikleri çalışma sonucunda, özellikle kaybedenler için bir aşırı tepkinin olduğunu ve bu etkinin fiyat düşüşlerinde belirgin olduğunu belirtmişlerdir.

Gaunt (2000). 1974-1997 dönemini kapsayan çalışmasında aşırı tepki hipotezini risk, büyüklük ve diğer faktörler çerçevesinde Avustralya pay senedi piyasasında test etmiş ve sonuç olarak aşırı tepki hipotezini destekleyen sonuçlara ulaşamamışlardır.

Mun vd. (2000). Amerika ve Kanada pay senedi piyasasında zıtlık stratejilerini test ettikleri çalışmalarının sonucunda Amerika için kısa ve ara dönemde zıtlık stratejisinden yararlanılarak oluşturulan portföylerin pazarın üzerinde aşırı getiri sağladığını, Kanada için ise ara dönemde zıt portföylerin en iyi getiriyi sağladığını tespit etmişlerdir.

Karan ve Tarım (2001) İMKB'de 1 Ocak 1990 ile 30 Haziran 1999 dönemi için aşırı fiyat tepkisi hipotezinin varlığını fiyat limitlerine dayalı olarak inceledikleri çalışma sonucunda fiyat limitine ulaşan tüm olaylar için çift seans uygulamasına geçilen 1994 sonrası dönemde tüm pay senetlerine yönelik pozitif yönde güçlü bir aşırı tepkinin varlığını tespit etmişlerdir. 1994 öncesi dönem için ise fiyatı yükselen pay senetleri için ters yönlü bir aşırı tepkinin varlığını gözlemlemişlerdir.

Michayluk ve Neuhauser (2006). Asya Finansal Krizinin ABD pay senetleri getirileri üzerindeki yansımalarını inceledikleri çalışmalarında, 27 Kasım 1997 Asya Krizini takiben, pazardaki düşüşe yatırımcıların aşırı tepki verdiğini ve söz konusu bu tepkinin kriz sonrası günlerde ve haftalarda aşırı tepki hipotezini destekler nitelikte olduğunu tespit etmişlerdir.

Mazouz ve Li (2007). Birleşik Krallık pay senedi piyasasında 1973-2002 arası 30 yıllık dönemi kapsayan verilerle aşırı tepki hipotezini test ettikleri çalışmalarında aşırı tepki hipotezini destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır.

Ali vd. (2009). Malezya Borsası üzerinde Ocak 1987 ve Aralık 2006 dönemini kapsayan çalışmalarının sonucunda kaybedenlerin, yine kaybettiğini, kazananların ise önemli bir şekilde takip eden dönemde kaybettiğini ortaya koymuşlardır. Arbitraj portföyünün herhangi bir anormal getiri sağlamadığını ve dolayısıyla aşırı tepki hipotezi ile tutarlı olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak ise Malezyalı yatırımcıların aşırı iyimser olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada ayrıca 1997 Asya Finansal kriz öncesi dönemde incelenmiş ve kriz sonrası dönemin aşırı tepki hipotezi ile tutarlı olmadığını belirtmişlerdir.

Siwar (2011). Çalışmasında, Bondt ve Thaler'in yöntemini uygulayarak yetersiz tepki hipotezi ve aşırı tepki hipotezini Fransa pay senedi piyasasında test etmiş ve pay senedi fiyatlarının geçmiş getirilere dayalı olarak öngörülemez olduğunu ve dolayısıyla yetersiz tepki ve aşırı tepki hipotezinin söz konusu piyasa için önem taşımadığını belirtmiştir.

Lobe ve Rieks (2011). Almanya pay senedi piyasasında aşırı tepkiyi sınıadıkları çalışmalarında kısa dönemli anormal getirilerde güçlü bir şekilde aşırı tepkiyi destekleyen bir sonuca ulaşmışlardır. Ayrıca söz konusu aşırı tepkiye bağlı olarak kayda değer normalüstü getirilerin zamanla zayıflamadığını da belirtmişlerdir.

Germeyanoğlu (2003). 1986-2001 dönemi için İMKB'de aşırı tepki hipotezini Bondt ve Thaler'in modelinin değiştirilmiş bir versiyonunu esas alarak yapmış oldukları çalışma sonucunda aşırı tepki hipotezini destekler bulgular elde etmiştir.

Barak (2008). Aşırı tepki anomalisinin varlığını İMKB’de Ocak 1992-Aralık 2004 dönemi için 5 yıllık kazanan ve kaybettiren portföyler oluşturarak incelediği çalışma sonucunda daha önce kazandıran pay senetlerinin takip eden dönemde kaybettirdiğini ya da daha az kazandırdığını, daha önce kaybettiren portföylerin ise takip eden dönemde kazandırdığı bulgusuna ulaşmıştır.

Karan ve Kapusuzoğlu (2010). İMKB 30 endeksinde yer alan firmalar için 2003-2007 döneminden hareketle rassal yürüyüş hipotezi ve aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini inceledikleri çalışmada İMKB 30 endeksi için aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini sağlayan bulgular elde edememişlerdir.

Erzurumlu (2011). İMKB’de 1988-2010 dönemi için yatırımcıların beklenmedik bir bilgi karşısında vermiş oldukları tepkileri İMKB 100 ve İMKB 30 endeksi için incelediği çalışmasının sonucunda beklenmedik haberlerin her iki endeksin de oynaklığında artış olduğunu ancak İMKB 30 endeksinin etkin piyasalar hipotezi ile daha tutarlı olduğunu tespit etmiştir. Diğer taraftan İMKB100 endeksi için iyi ya da kötü haberlerin birikimli anormal getiri kalıplarının aşırı tepki hipotezi ile tutarlı olduğunu tespit etmiştir.

Doğukanlı ve Ergün (2011). Temmuz 1998-Haziran 2008 dönemi için İMKB- 100, İMKB- 50, İMKB- 30, İMKB-Sınai ve İMKB Mali endekslerinde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini inceledikleri çalışmada İMKB-30 endeksi haricindeki diğer endeksler için aşırı tepki hipotezi ve zıtlık stratejisini destekleyen bulgulara ulaşmışlardır.

Doğukanlı vd. (2012). Haziran 1998-Aralık 2008 döneminde İMKB 100 endeksinde kayıtlı firmalar için 1,2,3,6,12 ve 36 aylık formasyon ve test dönemi aylık getirilerini kullanarak aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini inceledikleri çalışma sonucunda aşırı tepki hipotezinin ve zıtlık stratejilerinin varlığını destekleyen sonuçlara ulaşmışlardır.

Tunçel (2013). Borsa İstanbul’da Ocak 1998-Aralık 2012 dönemi için 146 adet pay senedi üzerinde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini incelediği çalışma sonucunda daha önce kaybettiren portföylerin aylık ortalama birikimli getiri açısından %2,72 artışla kazandırdığı, daha önce kazandıran portföylerin ise %4,75 azalışla kaybettirdiği bulgusuna ulaşarak aşırı tepki hipotezinin varlığını destekleyen sonuçlara ulaşmıştır.

Dizdarlar ve Can (2017). Borsa İstanbul için 2003-2016 döneminde beşer yıllık, üçer yıllık ve birer yıllık portföyler üzerinde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini inceledikleri çalışmada, BIST 100 endeksi için aşırı tepki hipotezinin tüm portföy dönemlerinde geçersiz olduğu sonucuna varmışlardır.

4. Veri Seti ve Yöntem

Araştırmanın veri setini Borsa İstanbul’da işlem gören şirketlerin pay senetleri oluşturmaktadır. Çalışmada örneklem kapsamında BIST’de işlem gören tüm pay senetlerine ait aylık düzeltilmiş veriler incelenmiş ve Ocak 2007 yılından Aralık 2017’ye kadar faaliyetlerini kesintisiz olarak sürdüren işletmeler seçilmiştir. Bu anlamda, belirli dönemler için BIST’de işlem görmeyen (verileri eksik) işletmeler uygulama dışına çıkarılmış ve toplamda 271 işletmeye ait veriler tespit edilerek analize uygun hale getirilmiştir.

Analiz kapsamına alınan pay senetlerinin aylık getirileri ($R_{i,t}$) ve piyasa getirisi ($R_{m,t}$)’ye ait veriler Finnet Analiz Expert Programı yardımıyla elde edilmiştir. Piyasa getirisinin hesaplanmasında BIST-100 endeksinin ortalaması alınmıştır.

Çalışmada Bondt ve Thaler’in (1985) pay senedi piyasalarında aşırı tepkiyi ölçmeye yönelik geliştirdiği yöntem uyarlanarak, 12 aylık zaman dilimi için birinci dönem olarak portföy formasyon dönemleri, ikinci dönem olarak ise portföy test dönemleri oluşturulmuştur. Bu anlamda çalışmada birinci portföy oluşturma dönemi Ocak 2007-Aralık 2007 olarak belirlenmiştir. Pay senetlerinin bireysel performanslarının ölçülmesi noktasında, 12 aylık periyotta en yüksek %10 ve en düşük %10’luk dilimler için kazandıranlar ve kaybettirenler portföyü oluşturularak zıtlık stratejisinin işe yarayıp yaramadığı test edilmiştir.

Çalışmada öncelikle Ocak 2007 – Aralık 2007 döneminin tamamını kapsayacak şekilde 271 pay için anormal getiriler ($AR_{i,t}$) hesaplanmıştır.

$$AR_{i,t} = R_{i,t} - R_{m,t} \quad (1)$$

$AR_{i,t}$: Pay senedi (i)’nin endekse göre (t) günündeki anormal getirisi

$R_{i,t}$: Pay senedi (i)’nin endekse göre (t) günündeki getirisi

$R_{m,t}$: BIST-100 endeksinin (t) günündeki getirisi

Her bir pay senedinin formasyon dönemine ait birikimli anormal getirileri (CAR_i) hesaplanmıştır.

$$CAR_i = \sum_t^0 AR_{i,t} \quad (2)$$

Formasyon dönemlerinde pay senetlerinin birikimli anormal getirileri içerisinde en yüksek (ilk %10) ve en düşük (son %10) dilimler esas alınarak kazandıranlar portföyü (W) ve kaybettirenler (L) portföyü oluşturulmuş ve bu portföylerin test dönemine ait performansları incelenmiştir.

$$CAR_{p,z,t} = \sum_t \left[\left(\frac{1}{N} \right) \sum_{i=1}^N AR_{i,t} \right] \quad (3)$$

Formülde yer alan;

p : Kazandıranlar (W) ve kaybettirenler (L) portföyü

z : Portföy oluşturma dönemi

N : Portföydeki pay senedi sayısı

Son olarak test dönemi için kaybettirenler ve kazandıranlar portföylere ait ortalama birikimli anormal getiriler (ACAR) her bir dönem için aşağıdaki gibi hesaplanmış ve $(ACAR_{p,t})$ formasyon ve test dönemlerinde gösterdiği değişimin anlamlılık düzeyi bağımlı örneklem t testi ile analiz edilmiştir.

$$ACAR_{p,t} = \frac{\sum_{z=1}^Z CAR_{p,z,t}}{Z} \quad (4)$$

Yapılan analizler neticesinde $(ACAR_{L,t} - ACAR_{W,t}) > 0$ ise Aşırı Tepki Hipotezinin geçerliliğine yönelik bulgular elde edilmiş olacaktır.

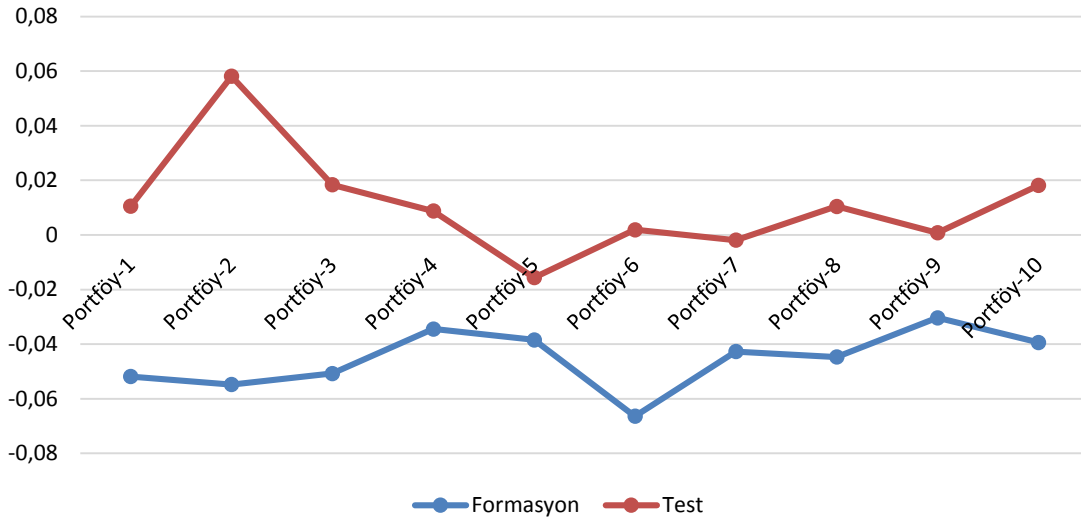
4.3. Araştırmanın Bulguları ve Sonuçları

Analiz kapsamında incelen pay senetlerinin düzeltilmiş aylık getirilerinden hareketle oluşturulan portföylerin formasyon ve test dönemlerine ait ortalama birikimli getiri oranları kaybettiren portföyler Tablo.1'de verilmiştir.

Tablo 1: Kaybettiren (En Düşük Son %10) Portföylerin Birikimli Anormal Getirileri ve Ortalama Birikimli Anormal Getirileri

Formasyon				Test	
Formasyon dönemi	Test dönemi	Kaybettirenler (CAR_p)	$ACAR_{p,t}$	Kaybettirenler (CAR_p)	$ACAR_{p,t}$
01.2007- 12.2007	01.2008- 12.2008	-0.6221	-0.0518	0.1266	0.0105
01.2008- 12.2008	01.2009- 12.2009	-0.6576	-0.0548	0.6976	0.0581
01.2009- 12.2009	01.2010- 12.2010	-0.6093	-0.0508	0.2208	0.0184
01.2010- 12.2010	01.2011- 12.2011	-0.4135	-0.0345	0.1053	0.0088
01.2011- 12.2011	01.2012- 12.2012	-0.4612	-0.0384	-0.1878	-0.0157
01.2012- 12.2012	01.2013- 12.2013	-0.7967	-0.0664	0.0226	0.0019
01.2013- 12.2013	01.2014- 12.2014	-0.5125	-0.0427	-0.0231	-0.0019
01.2014- 12.2014	01.2015- 12.2015	-0.5364	-0.0447	0.1258	0.0105
01.2015- 12.2015	01.2016- 12.2016	-0.3642	-0.0303	0.0096	0.0008
01.2016- 12.2016	01.2017- 12.2017	-0.4727	-0.0394	0.2175	0.0181
ACAR_(L)		-0.5446	-0.0454	0.1315	0.0110

Tablo 1'de yer alan en Düşük (Son %10)'luk dilimlere göre kaybettiren portföylerin formasyon ve test dönemlerine ait ortalama birikimli anormal getirileri ($ACAR_{p,t}$) incelendiğinde; 2011 ve 2013 yılı dışında tüm portföy test dönemleri için ters yönlü bir ilişki gözlemlenmiştir. Bir diğer ifadeyle oluşturulan portföylerden elde ortalama birikimli anormal getiriler (ACAR) formasyon döneminde -0.0454 negatif bir ortalama birikimli anormal getiri sağlarken, test döneminde 0.0110 oranında pozitif bir ortalama birikimli anormal getiri sağlamıştır.



Şekil 1: Kaybettiren Portföylerin Formasyon ve Test Dönemine Ait Birikimli Ortalama Anormal Getirileri (Kaynak: Yazarlar tarafından oluşturulmuştur)

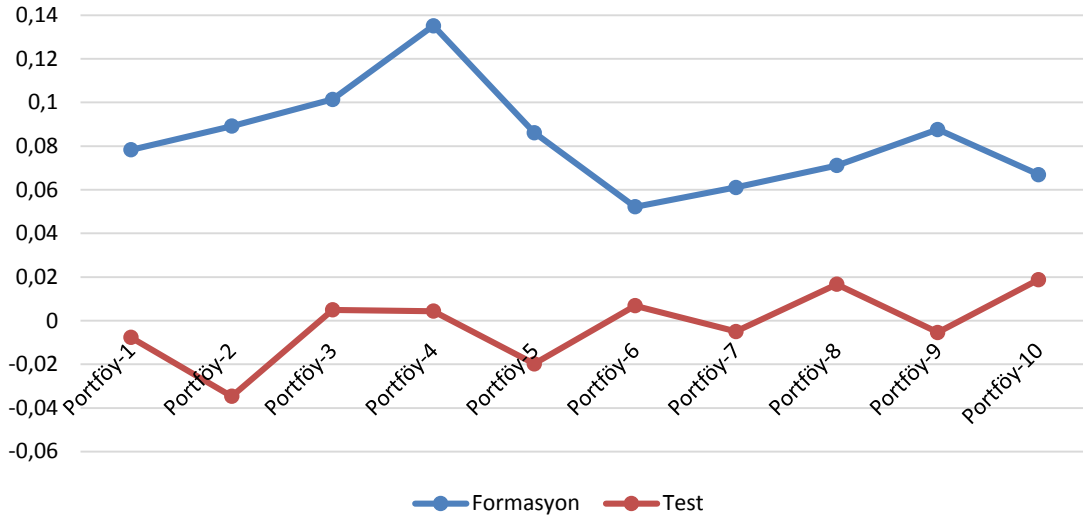
Kaybettiren portföylere ilişkin Grafik 1 incelendiğinde; portföy formasyon ve portföy test dönemlerine ait birikimli ortalama anormal getiriler Portföy-1 (01.2007-12.2007/01.2008-12.2008), Portföy-2 (01.2008-12.2008/01.2009-12.2009), Portföy-3 (01.2009-12.2009/01.2010-12.2010), Portföy-4 (01.2010-12.2010/01.2011-12.2011), Portföy-6 (01.2012-12.2012/01.2013-12.2013), Portföy-8 (01.2014-12.2014/01.2015-12.2015), Portföy-9 (01.2015-12.2015/01.2016-12.2016) ve Portföy-10 (01.2016-12.2016/01.2017-12.2017) dönemi olmak üzere 8 portföy için test döneminde ters yönlü hareket izlemiştir.

Kazandıranlar portföyünün ise aylık birikimli getiri oranları ise hem formasyon hem de test dönemi için Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Kazandıran (En Yüksek İlk %10) Portföylerin Birikimli Anormal Getirileri ve Ortalama Birikimli Anormal Getirileri

Formasyon dönemi	Test dönemi	Formasyon		Test	
		Kazandıranlar (CAR _p)	ACAR _{p,t}	Kazandıranlar (CAR _p)	ACAR _{p,t}
01.2007-12.2007	01.2008-12.2008	0.9399	0.0783	-0.0919	-0.0077
01.2008-12.2008	01.2009-12.2009	1.0698	0.0891	-0.4159	-0.0347
01.2009-12.2009	01.2010-12.2010	1.2168	0.1014	0.0599	0.0050
01.2010-12.2010	01.2011-12.2011	1.6220	0.1352	0.0521	0.0043
01.2011-12.2011	01.2012-12.2012	1.0340	0.0862	-0.2370	-0.0197
01.2012-12.2012	01.2013-12.2013	0.6263	0.0522	0.0825	0.0069
01.2013-12.2013	01.2014-12.2014	0.7331	0.0611	-0.0594	-0.0049
01.2014-12.2014	01.2015-12.2015	0.8530	0.0711	0.2004	0.0167
01.2015-12.2015	01.2016-12.2016	1.0509	0.0876	-0.0645	-0.0054
01.2016-12.2016	01.2017-12.2017	0.8031	0.0669	0.2263	0.0189
ACAR_w		0.9949	0.0829	-0.0247	-0.0021

Tablo 2’de yer alan en yüksek (İlk %10)’luk dilimlere göre kazandıran portföylerin formasyon ve test dönemlerine ait ortalama birikimli anormal getirileri (ACAR_{p,t}) incelendiğinde; kazandıranlar portföyünün formasyon dönemi için aylık ortalama birikimli getirisi 0.0829 oranında iken, portföy test dönemi getirisi -0.0021 oranında gerçekleşmiştir.



Şekil 2: Kazandıran Portföylerin Formasyon ve Test Dönemine Ait Birikimli Ortalama Anormal Getirileri (Kaynak: Yazarlar tarafından oluşturulmuştur)

Kazandıran portföylere ilişkin Grafik 2 incelendiğinde; portföy formasyon ve portföy test dönemlerine ait birikimli ortalama anormal getiriler Portföy-1 (01.2007-12.2007/ 01.2008-12.2008), Portföy-2 (01.2008-12.2008/01.2009-12.2009), Portföy-5 (01.2011-12.2011/01.2012-12.2012), Portföy-7 (01.2013-12.2013/01.2014-12.2014) ve Portföy-9 (01.2015-12.2015/01.2016-12.2016) dönemi olmak üzere 5 portföy için test döneminde ters yönlü hareket izlemiştir.

Tablo 3: Takip Eden Bir Yıldaki En Çok Kazandıran (İlk %10) ve En Çok Kaybettiren (Son %10) Portföylerinin Birikimli Anormal Getirileri Ve Ortalama Birikimli Anormal Getirileri(%)

Formasyon Dönemi	Test Dönemi	Kaybettirenler portföyü(L)		Kazandıranlar portföyü(w)		Kaybettirenler - Kazandıranlar Portföyü(L-W)	
		CAR _L	ACAR _{L,t}	CAR _w	ACAR _{w,t}	CAR _L -CAR _w	ACAR _{L,t} -ACAR _{w,t}
01.2007-12.2007	01.2008-12.2008	0.1266	0.0105	-0.0919	-0.0077	0.2184	0.0182
01.2008-12.2008	01.2009-12.2009	0.6976	0.0581	-0.4159	-0.0347	1.1135	0.0928
01.2009-12.2009	01.2010-12.2010	0.2208	0.0184	0.0599	0.0050	0.1610	0.0134
01.2010-12.2010	01.2011-12.2011	0.1053	0.0088	0.0521	0.0043	0.0532	0.0044
01.2011-12.2011	01.2012-12.2012	-0.1878	-0.0157	-0.2370	-0.0197	0.0491	0.0041
01.2012-12.2012	01.2013-12.2013	0.0226	0.0019	0.0825	0.0069	-0.0599	-0.0050
01.2013-12.2013	01.2014-12.2014	-0.0231	-0.0019	-0.0594	-0.0049	0.0362	0.0030
01.2014-12.2014	01.2015-12.2015	0.1258	0.0105	0.2004	0.0167	-0.0746	-0.0062
01.2015-12.2015	01.2016-12.2016	0.0096	0.0008	-0.0645	-0.0054	0.0741	0.0062
01.2016-12.2016	01.2017-12.2017	0.2175	0.0181	0.2263	0.0189	-0.0087	-0.0007
ACAR		0.1315	0.0110	-0.0247	-0.0021	0.1562	0.0130

Yapılan analizleri Tablo 3'de toplu bir biçimde değerlendirdiğimizde, 12 aylık portföy formasyon dönemleri için en çok kaybettiren (son %10) pay senetlerine yatırım yapıldığında, aylık elde edilen ortalama anormal getiri 0.0110 oranında gerçekleşirken, aynı dönemde kazandıran portföyünde pay senetlerine yatırım yapıldığında elde edilen ortalama anormal getiri -0.0021 oranında gerçekleşmiştir. Kaybeden ve kazanan portföylerinin ortalama birikimli anormal getirileri toplam farkları 0,0130 olduğundan ve $(ACAR_{L,t} - ACAR_{w,t}) > 0$ koşulunu sağlandığından kaybettirenler portföyünde yer alan pay senetlerini satın alarak, kazandıran portföyünde yer alan pay senetlerini ise satarak ortalamanın üzerinde bir getiri elde etmek mümkün olmaktadır.

Kaybettiren ve kazandıran portföylerinin ortalama birikimli anormal getirileri (ACAR) arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığının sınanması için yapılmış olan eşleştirilmiş örneklem t testi sonuçları Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4: Kaybettirenler ve Kazandıranlar Portföyünün Formasyon ve Test Dönemine İlişkin t İstatistiği Sonuçları

Dönem	Ortalama	t	sig (2 tailed)
Kaybettirenler/Formasyon	-0.0453	-7.065	0.000
Kaybettirenler/Test	0.0109		
Kazandıranlar/Formasyon	0.0829	8.757	0.000
Kazandıranlar/Test	-0.0020		

Tablo 4'de görüleceği üzere, kaybettirenlerden oluşan portföylerin formasyon dönemine ilişkin birikimli ortalama anormal getirisi yaklaşık -%4,5 oranında iken, test dönemindeki birikimli ortalama anormal getirisi ise yaklaşık %1,9 oranında gerçekleşmiştir. Kazandıranlardan oluşan portföylerin formasyon dönemine ilişkin birikimli ortalama anormal getirisi yaklaşık %8,2 oranında iken, test dönemindeki birikimli ortalama anormal getirisi ise yaklaşık -%0,2 oranında gerçekleşmiştir.

Ayrıca hem kaybettirenler portföyünde elde edilen t istatistik değerleri $t=-7.065$ hem de kazandıranlar portföyünde elde edilen t istatistik değeri $t=8.757$ %1 anlamlılık düzeyinde formasyon ve test dönemlerinin ana kütle ortalamalarının birbirinden farklı olduğunu göstermektedir ($p<0.01$). Sonuç olarak ($ACAR_{i,t} - ACAR_{w,t}$) > 0 şartı sağlandığından dolayı Borsa İstanbul için incelenen pay senetlerinde aşırı tepki hipotezinin geçerliliğini destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır.

5. Sonuç

Günümüzde sermaye piyasaları fon ihtiyacı olan firmaları ve tasarruflarını daha fazla kazanç elde edebilmek adına uzun vadeli değerlendirme güdüsüyle hareket eden yatırımcıları buluşturan bir ortam olarak faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu anlamda kar elde etmek amacıyla işlem gerçekleştiren yatırımcılar alacakları yatırım kararlarında yatırım yapılacak menkul kıymetin fiyatının olması gereken durumunu göz önüne alarak yatırımlarını gerçekleştirmektedir. Yatırımcılar yatırım yapılacak menkul kıymetin fiyatının olması gereken fiyatın (gerçek değer) altında olması durumunda satın alma, olması gereken fiyatın üzerinde olması halinde ise satma eğilimi göstermektedir. Ancak etkin piyasa koşullarının geçerli olduğu bir piyasada var olan her türlü bilgi ilgili menkul kıymetin fiyatına yansımış olduğu hipotezi altında olası fiyat farklılıkları söz konusu olamayacağından normalüstü bir kazanç elde edilememektedir. Ancak teori ile uyuşmayan fiyat davranışları şeklinde tanımlanan anomaliler kapsamında yapılan akademik çalışmaların birçoğu etkin piyasa hipotezi ile çelişen bulgular elde edildiği sonucunu göstermektedir.

Bu çalışmada, fiyat anomalilerinden birisi olan aşırı tepki (overreaction) anomalisinin BIST'de pay senetleri getirileri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışma kapsamında, 2007-2017 yılları arasında faaliyetlerine düzenli olarak devam eden 271 işletme analize dahil edilmiştir. Çalışmada, pay senetlerine ilişkin tüm dönemler itibari ile hesaplanan birikimli anormal getiri serileri kullanılmıştır. Bu çerçevede 12 aylık dönemler itibariyle kazandıran ve kaybettiren portföylerin takip eden yıldaki getiri performansı incelenmiştir.

Çalışma sonucunda, portföylerin formasyon ve test dönemleri için elde edilen aylık ortalama birikimli getiri oranlarının özellikle kazandıran portföylerin genelinde ters yönlü bir hareket izlediği görülmüştür.

Kaybettirenler portföyünde ise 2011 ve 2013 yılı dışında tüm portföy test dönemleri için ters yönlü bir ilişki gözlemlenmiştir. Bir diğer ifadeyle oluşturulan portföylerden elde ortalama birikimli anormal getiriler (ACAR) formasyon döneminde -0.0454 negatif bir ortalama birikimli anormal getiri sağlarken, test döneminde 0.0110 oranında pozitif bir ortalama birikimli anormal getiri sağlamıştır.

Sonuç olarak, aşırı tepki hipotezi ile uyumlu olarak yatırımcıların kaybedenlerden oluşan bir portföy oluşturarak bir başka ifade ile kaybedenleri satın alarak, kazananlardan oluşan portföyleri elden çıkararak ortalamanın üzerinde bir getiri elde edilebileceği gözlemlenmiştir. Böylelikle BIST'de, 2007-2017 yılları arasında aşırı tepki hipotezinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Abdioğlu, Z., Değirmenci, N. (2013). İstanbul Menkul Kıymetler Borsasında Mevsimsel Anomaliler. *Business and Economics Research Journal*, 4(3), 55-73.
- Ali, N., Nassir, A., Hassan, T., Abidin S.Z. (2009). Does Bursa Malaysia Overreact? *International Research Journal of Finance and Economics*, Issue 34 (2009) pp.174-193.
- Alonso, A., Rubio, G. (1990). Overreaction in the Spanish equity market. *Journal of Banking & Finance*, 14(2-3), 469-481.
- Barak, O. (2008). İMKB'de Aşırı Reaksiyon Anomalisi ve Davranışsal Finans Modelleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10 / 1 (2008). 207 – 229.
- Bildik, R (2000). *Hisse Senedi Piyasalarında Dönemsellikler ve İMKB Üzerine Ampirik Bir Çalışma*. İstanbul: İMKB Yayınları.

- Bowman, R. G., Iverson, D. (1998). Short-run overreaction in the New Zealand stock market. *Pacific-Basin Finance Journal*, 6(5), 475-491.
- Canbaşı S ve Doğukanlı H. (2007). *Finansal Pazarlar, Finansal Kurumlar ve Sermaye Piyasası Analizleri*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Cihangir, M., Güzeler, A. K., Sabuncu, İ. (2008). Optimal Portföy Seçiminde Konno - Yamazaki Modeli Yaklaşımı ve İMKB Mali Sektör Hisse Senetlerine Uygulanması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10/3, 125-142.
- Cihangir, M., Karaağaç, G. A. (2016). İhmal Edilmiş, Normal ve Popüler Pay Senetlerinin Performanslarının Görelî Değerlendirilmesi: Borsa İstanbul'da Bir Uygulama. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(3),793-802.
- Clare, A., Thomas, S. (1995). The overreaction hypothesis and the UK stockmarket. *Journal of Business Finance & Accounting*, 22(7), 961-973.
- Bondt, W. F., Thaler, R. (1985). Does the stock market overreact?. *The Journal of finance*, 40(3), 793-805.
- Bondt, W.F. M., Thaler, R. H. (1987). Further evidence on investor overreaction and stock market seasonality. *The Journal of finance*, 42(3), 557-581.
- Dizdarlar, H. I., Can, R. (2017). Aşırı Tepki Hipotezinin Geçerliliğinin Test Edilmesi: Borsa İstanbul Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İktisadi Ve İdari İncelemeler Dergisi*, 815-832.
- Doğukanlı, H., Ergün, B. (2011). Davranışsal Finans Etkin Piyasalara Karşı: Aşırı Tepki Hipotezinin İMKB'de Araştırılması. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 20, Sayı 1, 2011, Sayfa 321-336.
- Doğukanlı, H., Vurul, G., Ergün, B. (2012). Aşırı Tepki Hipotezi: Farklı Portföy Formasyon ve Test Süreleri Kullanarak İMKB'de Bir Araştırma. *İMKB Dergisi*, Cilt: 13 Sayı: 49. 1-17.
- Erdoğan, M., Elmas, B. (2010). Hisse Senedi Piyasalarında Görülen Anomaliler ve Bireysel Yatırımcı Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2010 14 (2): 1-22.
- Erzurumlu, Y.Ö (2011). Investor Reaction to Market Surprises on the Istanbul Stock Exchange. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12 (2) 2011, 213-225.
- Fama, E. (1970). Efficient Capital Markets: A Riview Theory and Empirical Work. *The Journal of Finance*, 25: 383-417.
- Fama, E. F. (1991). Efficient capital markets: II. *The journal of finance*, 46(5), 1575-1617.
- Gaunt, C. (2000). Overreaction in the Australian Equity Market: 1974–1997. *Pacific-Basin Finance Journal* 8 2000. 375–398.
- Germeyanoğlu, Ü.M. (2003). *Testing For The Success and the Use of Contrarian Strategies in Istanbul Stock Exchange*. (Yayımlanmamış doktora tezi) The Institute of Economics and Social Sciences of Bilkent University, Ankara
- Karan, M.B. (2011). *Yatırım Analizi ve Portföy Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karan, M. B., Kapusuzoglu, A. (2010). An Analysis of the random walk and overreaction hypotheses through optimum portfolios constructed by the nonlinear programming model. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 4(6), 1215-1220.
- Karan, M.B. ve Tarım, Ş.A. (2001). İMKB'de Hisse Senedi Getirilerinin Aşırı Tepkisi Üzerine Ampirik Bir İnceleme. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 19, Sayı 1, 2001, s. 29-46.
- Kıyılar, M. (1997). *Etkin Pazar Kuramı ve Etkin Pazar Kuramının İMKB'de İrdelenmesi-Test Edilmesi*. SPK Yayın No:86, Ağustos 1997.
- Lobe, S., Rieks, J. (2011). Short-term market overreaction on the Frankfurt stock exchange. *The Quarterly Review of Economics and Finance* 51 (2011) 113–123.
- Mazouz, K., Li, X. (2007). The overreaction hypothesis in the UK market: empirical analysis. *Applied Financial Economics*, 2007, 17, 1101–1111.
- Michayluk, D., Neuhauser, K. L. (2006). Investor overreaction during market declines: Evidence from the 1997 Asian financial crisis. *Journal of Financial Research*, 29(2), 217-234.
- Mun, J. C., Vasconcellos, G. M., Kish, R. (2000). The Contrarian/Overreaction hypothesis: An analysis of the US and Canadian stock markets. *Global Finance Journal*, 11(1-2), 53-72.
- Sevim, Ş., Yıldız, B., Akkoç, S. (1997). Aşırı Tepki Verme Hipotezi ve İMKB Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *İMKB Dergisi* Cilt 9 Sayı 35, ss.23-39.
- Seyhun, H. N. (1990). Overreaction or fundamentals: Some lessons from insiders' response to the market crash of 1987. *The Journal of Finance*, 45(5), 1363-1388.
- Siwar, E. (2011). Survey of the phenomenon of overreaction and underreaction on French Stock Market. *IUP Journal of Behavioral Finance*, 8(2), 23.
- Tunçel, A. K. (2013). Aşırı Tepki Hipotezinin Test Edilmesi: Borsa İstanbul Örneği. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(2), 113-122.

Summary

The efficient market is a market where prices fully reflect the available information. In this sense, nothing investors have heard or heard about in such a market is not helping them to make a stock selection on the average. Therefore investors can not get a return above the average. However, some empirical studies have shown that investors earn more than average by following some trading strategies. These inconsistencies with the theory are called the anomaly in the literature.

Anomalies observed in the stock market are grouped as price anomalies that include the overreaction /underreaction, which essentially represents the calendar (seasonal) and deviation from the market efficiency. The overreaction hypothesis, which is evaluated in terms of the price anomalies that constitute the subject of this study, is defined as the overreaction of stock prices to continuous and consistent information, which is generally pointed at the long term in the same direction. This hypothesis is based on a strategy of buying stocks that were lost in the previous period, selling stocks that have been earned, and getting a return on the market in the framework of such a method.

Bondt and Thaler have argued that excessive price movements in stock prices will follow opposite movements, the larger the price movement at the beginning, the greater the subsequent movements. For this purpose, when the stock returns were estimated, it was determined whether the stock market was overreacted by adapting the method used by Bondt and Thaler (1985).

In the study, an analysis was performed to investigate the existence of the Overreaction Hypothesis through the monthly adjusted returns of all stocks traded on the Istanbul Stock Exchange. Since the presence of overreaction is significant at the predicted point of returns in BIST, the results obtained will indicate that BIST is not efficient even in weak form.

Within the scope of the study, 271 companies that were continuously traded in the 2007-2017 period were analyzed and cumulative abnormal return data calculated for all periods of stocks were used. In this framework, the return performance of the portfolios that winners and losers by 12 month periods was examined. The first period (portfolio formation periods) and the second period (portfolio test periods) were established for the 12-month time period. In this sense, the initial portfolio formation period starts in January 2007 and ends in December 2017.

During this 12-month period, the individual performance of the stocks was measured and tested to see whether the contrarian strategy is valid by creating a portfolio of winners and losers according to the highest and lowest 10% slices. In the study, it was observed that the monthly average cumulative returns obtained for the formation and test periods of portfolios are inversely related to the overall portfolio of winners. This implies that investors can buy out the portfolio of losers by taking advantage of the overreaction hypothesis and obtain a return above the average by selling the portfolio of the winners. Thus, the results supporting the validity of the overreaction hypothesis for the stocks examined were obtained.



Anavarza Antik Kentinin Bizans Surları

Byzantine Walls of the Ancient City Anavarza

Hasan BUYRUK¹

Geliş Tarihi: 13.04.2018 / Düzenleme Tarihi: 15.07.2018 / Kabul Tarihi: 17.07.2018

Özet

Adana'ya bağlı Kozan ilçesinin 35 km. güneyinde yer alan Anavarza antik kenti, bugünkü Dilekkaya köyü sınırları içinde yer almaktadır. Anavarza kentinin ne zaman kurulduğu tam olarak bilinmemekle birlikte kentin en erken tarihi Helenistik döneme kadar dayanmaktadır. I. yüzyılda Roma topraklarına katılan Anavarza, Roma yönetimi altında 2. yüzyılın ortası ile 3. yüzyılın ortasına kadar en parlak dönemini yaşamıştır. 395 yılında imparatorluğun ikiye bölünmesiyle Bizans topraklarına geçen kent, 8. yüzyıla kadar Bizans egemenliğinde kalmış, bu yüzyıl boyunca da Bizans ve Arap orduları arasında tampon bölge olarak varlığını sürdürerek bu iki güç arasında sık sık el değiştirmiştir. 9. yüzyılın başında Arapların eline geçen Anavarza, "Ayn-zarba" ismiyle anılmaya başlamıştır. Anavarza, 10. yüzyılın 3. yarısında Bizans'ın, 11. Yüzyılın sonunda da Haçlıların eline geçmiştir. 12. yüzyılın başında Ermenilerin eline geçen kent, terk edildiği 1375 yılına kadar Bizans, Ermeni, Moğol ve Memlûklular arasında yaşanan çetin mücadelelere ev sahipliği yapmıştır.

Anavarza antik kenti, aşağıda 33 rakımda kurulu surlarla çevrili şehir ve 230 rakımlı Anavarza kayalığı üzerindeki yukarı şehir olarak iki bölüme ayrılmaktadır. Bildirinin konusunu oluşturan Bizans surları, yukarı şehirde yer almaktadır. Aşağı şehrin kuzeydoğusunda yer alan surlar, Anavarza kalesinin kuzey alt tarafından itibaren başlamaktadır. Kuleler ve payandalarla desteklenen surlar, avlular oluşturarak aşağı şehrin doğusu boyunca kuzeye uzanmaktadır. Bu makalede Bizans surları bilimsel olarak ilk kez tanıtılarak çalışma Sanat Tarihi literatürüne kazandırılacaktır.

Anahtar kelimeler: Anavarza, Bizans, sur, kent.

Abstract

Anavarza Ancient City, locating in 35 km. south of Kozan in Adana, is in the boundaries of Dilekkaya village today. Beside it is not known that when it was settled, Anavarza Ancient city dates back to Hellenistic period as an earliest possibility. Anavarza which was annexed by Rome in the 1st century, had the most popular time until the half of 2nd and 3rd century under the rule of Rome. The city that passed to Byzantine after the division of emperor, was ruled by Byzantine until 8th century and became a buffer zone between Byzantine and Arabian armies by changing mostly. Being conquered by Arabians in the first half of 9th century, Anavarza began to be known by the name of 'Ayn-Zarba'. Anavarza was conquered by Byzantines in the third half of 10th century and it was conquered by Crusaders at the end of 11th century. The city that was conquered by Armenians in the first half of 12th century, hosted hard struggles between Byzantines, Mongols, Armenians and Memlûks until the time it was abandoned in 1375.

Anavarza Ancient City is divided to two part, down of it is a city being board up walls in the altitude of 33 and upper side of it is Anavarza reef in the altitude of 230. The Byzantine walls, the subject of paper, is located in the upper side of city. Rampharts in the north-east of down city, starts from the bottom side of North of Anavarza Castle. Rampharts that were supported by buttresses walls and towers lies to the north along the east side of the down city by making courtyards. In this paper, Byzantine walls will be gained to Art History Literature by introducing scientifically for the first time.

Key Words: Anavarza, Byzantine, Ramphart, City.

Tarihçe:

Adana ili sınırları içerisinde bulunan Anavarza Antik Kenti, Kozan ilçesinin 35 km. güneyinde bugünkü Dilekkaya Köyü sınırları içerisinde yer almaktadır. Anavarza ile ilgili en erken tarihsel bilgiler Helenistik Döneme dayanmaktadır (Frleey, 2008: 175). M.Ö. 1. yy. da Avrupa, Kuzey Afrika, Anadolu ve Ortadoğu'ya hâkim olan Romalılar, General Pompeius komutasında bir orduyla girdiği Kilikya Bölgesi'nde korsanları ortadan kaldırarak başkenti Castabala olan Ceyhan havzasının idaresini de yerli vasal kral Tarcondimotus'a bırakmıştır (Gough, 1952:, 85–150). M.S. 17 yılında yerel kral II. Tarcondimotus'un ölümü üzerine Romalılar yerel krallığı sonlandırarak, Anavarza'yı Suriye eyaletine bağlamışlardır. Anavarza'nın tam olarak ne zaman imparatorluk yönetimine geçtiği belli değildir. Ama Cladius (M.S.10-54) döneminden sonra olmalıydı (Gough, 1952:, 85–150). M.S. 2. yy. sonu ile 3.yy. başlarında şehrin statüsünde gözle görülür derecede değişiklikler meydana gelmiştir. Septimus Severus (M.S. 146-211) dönemine kadar Kilikya'da Tarsusu'un üstünlüğü tartışılmazken (Gough, 1952:, 85–150), iç savaşlar sırasında Septimus Severus'u destekleyen Anavarza'nın kaderi değişmiştir. İmparator Anavarza'nın destek ve hizmetlerini ödüllendirmiş 198 ve 203 yıllarında "Neokoros", 204 yılında ise

¹ Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sanat Tarihi Bölümü, Ordu, Türkiye.
E. posta: hasanbuyruk76@gmail.com

metropolis unvanlarıyla onurlandırmıştır (Yıldız, 2001: 17). M.S. 3.yy. ortalarına doğru gelindiğinde bölgenin en önemli kenti konumuna yükselen Anavarza'da ortaya çıkan zenginlik kentin mimarisine de yansımaya başlamıştır. İmparatorluğun da desteğini alan kente; zafer takları, tiyatro, amfityatro, stunlu yollar, tapınaklar, stadium, hamamlar ve mezar anıtları gibi birbirinden ihtişamlı yapılar inşa edilmiştir (Gough, 1952:, 85–150).

260 yılında Sasanilerin saldırısına uğrayan kent yağmalanmış ve sonrasında tekrar toparlanmıştır (Frleey, 2008: 175). M.S. 408 yılında II. Thedusius (408-450) Ovalık Kilikya'yı "Cilicia Prima" ve "Clicia Secunda" isimleriyle iki eyalete ayırdı ve bu suretle "Clicia Secunda"nın başkenti Anavarza tayin edildi (Hellenkemper, 1976:191,201-Sayar, 1992: 203–204). M.S. 524 ve 561 yıllarında meydana gelen iki büyük deprem Anavarza'da büyük ölçekli yıkımlara sebebiyet verdi (Ünal, – Girginer,2007: 424). Anavarza 8. yy. boyunca Arap ve Bizans orduları arasında tampon bölge olarak varlığını sürdürmüş ve bu iki güç arasında sık sık el değiştirmiştir. M.S. 796 yılında şehir tümüyle Arapların eline geçtikten sonra "Ayn Zarba" ismiyle anılmaya başlamıştır (Salman, 2000: 179-201). M. S. 804,806,835 ve 855 yıllarında yapılan Bizans saldırıları şehir surlarına zayıflar vermiştir (Abül-Faraç 1959: 209.- Ünal, – Girginer, 2007: 424). Bu saldırılar ile zarar gören şehir M.S. 861 yılında halife Mütevekkil (846-861) tarafından Sis Kalesi ile birlikte yeniden inşa ettirilmiştir (Edwards, 1987: 65).

Anavarza 10.yy. da da Arapların ticaret merkezi olmayı sürdürmüş, kent surlarla çevrilmiştir. Buna rağmen Arapların elinde yıkılmaya yüz tutan şehri Hamdanoğullarından Seyf-üd Devle 3 milyon dirhem gibi muazzam bir para harcayarak yeniden müstahkem bir hale getirmiştir (Ünal, – Girginer,2007:, 424.- Gough, 1952, 85–150). M.S. 962 yılında Nikephoros Phokas komutasındaki Bizans birliklerinin eline geçen Anavarza'da harabe haline gelen aşağı kent uzun süre boş bırakılmış, Bizans yönetimi yukarı kentte oturmaya devam etmiştir. M.S.1097 yılında haçlıların eline geçerek Antakya Krallığı'na bağlanan (Ünal, – Girginer,2007: 424) Anavarza, M.S. 1100 yılında da Ermenilerin eline geçmiştir (Mac Evitt, 2007: 55–56). M.S. 1102 yılından başlayarak 1162 yılına kadar da Kilikya Ermeni Krallığı'nın başkenti olmuştur (Nicolle-Hook, 2004:, 4).

M.S. 1157,1170,1200,1202 ve 1269 yıllarında meydana gelen depremler Anavarza kentine büyük zararlar vermiştir (Molin, 2001:137,175). Anavarza kenti Kilikya Ermeni Krallığı'nın sonu olan 1375 yılına kadar aktif olarak varlığını sürdürmüştür. Bu tarihte Memlukluların eline geçen kent, yıkılarak tahrip edilmiştir. Memlukluların yerleşmediği Anavarza yıkılmaya yüz tuttu. Terk edilmenin ardı sıra peş peşe gelen depremler tahribatı hızlandırdı (Frleey, 2008: 175.- Gough, 1952: 85–150.- Buyruk, 2011: 141). Bir zamanların büyük görkemli başkenti harabe halinde küçük bir köye dönüştü.

Aşağı Şehir:

Texier'in plan olarak antik Van şehrine benzettiği (Texier, 2002: 135-140) Anavarza kentini, yerleşim olarak iki bölüme ayırmak mümkündür. Birinci yerleşimi düzlüğe kurulu surlarla çevrili aşağı şehir oluştururken, ikinci yerleşimi kayalıklar üzerinde kurulu kale ve yukarı şehir oluşturmaktadır. Anavarza kayalıklarının batı kısmındaki düzlükte bulunan aşağı şehir,1145 dönümlük bir arazi üzerine kuruludur (Şekil,1). Aşağı şehrin etrafı 3970 m. Uzunluğunda ve üzerinde 5 kapısı bulunan bir sur ile çevriliydi (Şekil,2). Aşağı şehir surları üzerinde bulunan kapılardan 3 tanesi günümüze ulaşabilmiştir. Aşağı şehirde Tiyatro, Amfityatro, stadyum, tapınaklar, zafer takları, mezar anıtları, kiliseler, şapeller, hamamlar, sütunlu yollar, idari binalar, nekropoller ve su kemerleri yer almaktaydı (Şekil,3). Aşağı şehirde yer alan yapılardan, amfityatro, stadyum, nekropoller ve su kemerleri surların dışında yer alırken diğer binalar, 2.00 m. Kalınlığında ve 10.00 m.'yi aşan yüksekliğe sahip surların içerisinde yer almaktaydı. Surlar, kalınlık olarak günümüzde de orijinalliğini korurken, yükseklik olarak yarıya yakın yıkımlara uğramıştır. Alt şehri çevreleyen surlardan kentin geçirdiği evreleri takip etmek mümkündür. Surların temelini ve ana malzemesini Roma ve Bizans oluştururken Arap ve ağırlıklı olarak da Ermeni mimarisinin metdana getirdiği görülmektedir.

Aşağı kentin surları; 50x70 cm.,50x80 cm., 50x100 cm., 50x150 cm. ebatlarında düzgün kesme taşlardan inşa edilmiştir. 2.00 m. Kalınlığındaki surların dolgusu ise harç ve moloz taştır. Surların hemen önünde 8.20 m. genişliğinde bir hendek bulunmaktadır. Bugünkü derinliği 5.00 m. olan hendeklerin içerisi molozla dolduğu için gerçek derinliği belirlemek mümkün değildir. Hendeğin her iki tarafı taş duvarlarla örülüdür. Hendeğin şehre bakan tarafları çökmeyi önlemek amacıyla payandalarla desteklenmiştir (Şekil,4). Hendeğin önünde bir sur duvarı, 9.00 m. içeride ise ikinci bir sur duvarı daha bulunmaktadır. İç taraftaki bu sur duvarı; bugün birçoğu kapalı olan ve küçük kapıları bulunan, birinci surla doğru dış tarafa inşa edilmiş 5.50x5.70 m. ölçülerinde dikdörtgen kulelerle savunuluyordu. İki sur arasında 33.40 m. aralıklarla inşa edilen bu kulelerin yükseklikleri surların yüksekliğine eşittir. Bugün büyük oranda tahribata uğramış hendeğin yanında, sur duvarlarında ve civarda çoğunluğu Roma ve Bizans Dönemi'ne ait arşitravlar, frizler, korniş blokları, sütun gövdeleri, sütun başlıkları hatta kitabeler görmek mümkündür.

Anavarza aşağı şehrine bu sur duvarları üzerine açılmış 5 ayrı kapıdan girilmekteydi. 3'ü güneybatıda bulunan bezemeli kapılardan pek fazla bir şey günümüze ulaşmamıştır. Kireçtaşı dolgulu kapılar tümüyle mermer kaplamaydı. Bu kapıların tamamı birer sütunlu caddeye açılıyordu. Kuzeye uzanan duvarın ortasında günümüzde tamamen kapanmış gibi görünen büyük bir kapı bulunmakta idi. Kapı artık görünmez haldedir. Ancak yirmi yıl kadar önce çekilmiş bir fotoğrafta fark edilir bir durumda olduğu görülmektedir (Gough, 1952, 85–150). Günümüzde burası genel hatlarıyla büyük bir kapı açıklığının varlığını hissettirmektedir. Batı surlarındaki iki kapı ise gördükleri tahribata rağmen hala ayakta. 4.30 m. genişliğindeki kapıların yüksekliği 9.00 m.'yi geçmektedir. Kapıların iki yanda bulunan kulelerle korunduğu kalan izlerden anlaşılmaktadır. Kentin ana surları üzerinde bulunan "Ala Kapı" olarak da bilinen üç kapılı zafer takı; iki küçük açıklığın ortasında büyük bir girişten ibarettir. Ana kapının genişliği 7.30 m. yüksekliği ise 10.50 m. dir. Yan girişlerin her biri 4.00 m. genişlik ve 6.80 m. yüksekliğindedir (Şekil,5). Tamamıyla düzgün kesme taşlardan inşa edilen zafer takında Korint usulü süslemeler ve her iki tarafında bir heykeli taşıyacak kenger desenli konsollar bulunmaktadır.

Aşağı şehir surlarının kuzeyinde şehre su taşıyan iki su kemeri bulunmaktadır. Bunlardan imparatorluk Aquadükü Hacılar Köyü üzerinden Sumbas Çayı'na kadar uzanıyordu. 25 km. uzunluğundaki su kemerinin dış yapısı kesme taş su kanalı ise

tuğladan inşa edilmiştir. Diğeri ise Hamam Köyü' ne kadar uzanan 10 km. uzunluğundaki suyoludur. Su kemeri altta 4 sıra kesme taş, üstte ise daha fazla tuğla örgüsüyle klasik Bizans yapısıdır.

Ovaya kurulu bulunan aşağı şehirden günümüze ulaşan sur duvarları ve yapı kalıntıları geçmişte şehirde yaşayan medeniyetlerin izlerini taşımaktadır. Aynı şeyi Anavarza kayalığı üzerine kurulu yukarı şehir için söylemek mümkün değildir. Anavarza Kalesi kuzey ucunda inşa edilen sur duvarları ve yapılar bir iki tamirat dışında Bizans Dönemi'ne ait orijinal karakterini korumaktadır.

Yukarı Şehir:

Aşağı şehir gibi yukarı şehirde de büyük ve gelişmiş surlar örüldü. Böylece Bizans tarafından gelecekteki tüm olası savunmaların temeli atılmış oluyordu. Bu surların birçok bölümü hala ayakta. Yukarı şehirde bulunan kalenin kuzey alt tarafından başlayan ve doğudan gelebilecek saldırılara karşı inşa edilen sur duvarı kuzeydoğuya doğru 87 m. devam ettikten sonra bir dirsek yaparak kuzeybatıya doğru yönelerek 200 m. devam ettikten sonra kayalık bir uçta sonlanmaktadır. Böylelikle bu sur duvarı kalenin kuzey alt tarafında yaklaşık 11.150 m² lik bir avlu oluşturmaktadır. Sur duvarları kalenin kuzey altından başlayıp, kuzeydoğuya devam eden 87 m.'lik kısmın büyük bir bölümü, bugün sadece 1-2 m. yükseklikte takip edilebilmektedir. Kuzeybatıya yönelen 200 m.'lik kısım ise daha sağlam durumda olup, duvar yüksekliği bu kısımda 6-7 m. olarak ölçülmektedir. 2.00 m. kalınlığındaki sur duvarları genel olarak 25x20 cm. ölçülerinde hafif yonu taşlar ve moloz taşlardan örülü olup, iç taraf ise moloz taş harç dolgudur. Günümüzde tamamıyla çalılık ve otlarla kaplı olan avlu içerisinde herhangi bir yapı izi ve kalıntısı görülmemektedir. Bu avlunun kuzey alt tarafında ikinci bir avlu daha bulunmaktadır. Kuzeye doğru eğimli bir arazinin oluşturduğu bu avlu daha aşağıda 140 rakımda olup, birinci avluyla arasındaki kot farkı 30 m.'dir (Şekil,6).

İkinci avlu doğu ve güney taraftan surlarla çevriliyken, batı tarafta derin uçurumla sınırlanmıştır. Avlu, kuzey uçta sarp kayalıklar üzerine kurulu bir kule ile sonlanmaktadır (Şekil,7). İkinci avlu birinci avluya oranla daha küçük bir yapıya sahip olup, yaklaşık olarak 6.800 m² lik bir alanı kaplamaktadır. Bu avlu içerisinde de herhangi bir yapı izi görülmemektedir. İkinci avlunun güney surları birinci avlunun kuzey surlarını oluşturmaktadır. Surlar, üzerinde kurulu bulunduğu kayalığın şekline uydurularak kıvrımlı bir şekilde inşa edilmişlerdir. Burada da yükseklik 6-7 m., duvar kalınlığı ise 2.00 m.'yi bulmaktadır. Söz konusu bölüm üzerinde üç adet kule bulunmaktadır (Şekil,8). Kulelerden batı kayalıkları üzerinde olanı dikdörtgene yakın formda olup, 3.00x5.00 m. ölçülerindedir. Kulelerin üst tarafı yıkılmış durumdadır. Kulelerin inşasında taş ve tuğla birlikte almalı örgü kullanılmıştır. Tuğlalar, 3 sıra halinde düzenli bir sıralama gösterirken taş örgüde bunu söylemek mümkün değildir. Diğer iki kule ise 4.00 m. çapında olup, yuvarlak plan göstermektedirler. Yuvarlak kulelerin de üst kısımları yıkıldıklarından kaç katlı olarak inşa edildikleri anlaşılmamaktadır. Yuvarlak kuleler dikdörtgen kulelerin aksine yalnızca moloz taş ve hafif yonu taşlardan inşa edilmiştir. İkinci avlunun doğu sur duvarları yaklaşık 170 m. uzunluğunda olup, üzerinde iki kule ve bir sarnıç bulunmaktadır. İkinci avlu genel olarak incelendiğinde güney surların hem örgü sistemi hem de işçiliği ile tipik Bizans karakteri gösterdiği anlaşılırken, taş işleme şekli, örgü ve duvar kalınlığından yola çıkılarak doğu sur duvarlarının Ermeni dönemi yapısı olabileceği ve sonradan örülerek bu avlunun oluşturulduğu düşünülmektedir. İkinci avlunun doğu surları büyük bir tahribata uğramıştır. Kuzeye doğru inildikçe tahribatın daha da yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bölümlerde duvar yükseklikleri yer yer 3-4 m. olarak ölçülmektedir.

İkinci avluda, Ermeni döneminde inşa edilmiş olduğu düşünülen surlar üzerindeki kulelerden biri, at nalı şeklindedir. Katlı olarak inşa edildiği anlaşılan kulelerin üst tarafı yıkılmış durumdayken, alt tarafın sarnıç olarak düzenlendiği anlaşılmaktadır. Yine doğu sur duvarının üstünde kare planlı bir kule daha bulunmaktadır. Büyük oranda yıkılmış olan kulelerin katlı olarak inşa edildiği kalan izlerden anlaşılmaktadır. Kulelerin üst örtüsü ve ikinci katı yıkılmasına rağmen üst kata ulaşan merdivenler ayakta. İkinci avlunun kuzey ucunda sarp kayalıklar üstüne yapılmış bir kule daha bulunmaktadır. Kule, sur duvarlarından bağımsızdır. Konumu itibarı ile gözetleme ve aynı zamanda ikamet maksadıyla da kullanıldığı düşünülmektedir. Katlı olarak inşa edilen kulelerin alt tarafında düzgün kesme taşlardan inşa edilmiş ve içerisi hidrolik kalın bir sıva ile kaplanmış sivri tonoz örtülü bir sarnıç bulunmaktadır. 2.50x7.80 m. ölçülerinde olan sarnıcın duvar kalınlığı 1.00 m., bugünkü derinliği ise 2.15 m.'dir. Kalan izler sarnıcın üst tarafının bir oda şeklinde düzenlendiğini göstermektedir. Kulelerin bugün sadece kuzey boşluğa bakan duvarı ayakta. Bu duvar üzerinde bir mazgal açıklığı ile sağ ve solda olmak üzere iki adet de gözetleme bölümü yer almaktadır. Gözetleme bölümlerinde doğudaki tamamıyla yıkılmışken, batıdaki kısmen ayakta. Tam ortada yer alan mazgal açıklığının yüksekliği, 1.65 m., ok atma açıklığı ise 0.10 m. genişliğindedir. Rustik ve düzgün kesme taşlarla inşa edilen kule + sarnıcın mimarisi ve işçiliği kent mimarisiyle uyumludur. Altında sarnıcı ve 20 m² ye varan ölçüsüyle koğuş şeklinde düzenlenmesi, aynı zamanda konumuyla burada küçük bir birliğin barındığı, ileri karakol vazifesi gördüğü söylenebilir (Şekil,9).

Kulelerin bulunduğu sarp kayalığın alt tarafından başlayan, kuzeye doğru devam eden surlar, aynı zamanda aşağı şehrin doğu tarafını tahkim etmekteydi. Sarp kayalığındaki kulelerin altından başlayan sur duvarı iki kayalık arasındaki açıklığı kapattıktan sonra kuzey kayalıkları üzerinde bulunan bir kuleye ulaşmaktadır. Moloz taş ve tuğladan almalı örgülü sur duvarının yüksekliği 5.00-7.00 m, kalınlığı ise 1.35 m. ile 1.120 m. arasında değişmektedir.

İkinci avlunun ucundaki kulelerin altından başlayan sur duvarı, 41.00 m. kuzeye doğru devam edip, küçük bir kayalıkta sonlanmaktadır. Duvarın batıya bakan tarafı iki payanda ile desteklenmiştir. Payandalar, 60x57 cm. ölçülerinde olup, iki payanda arası ise 3.90 m.'dir. Almalı sistemle örülmüş payandalarda tuğladan tamir izleri görülmektedir. Payanda ve sur duvarında kullanılan taşları ortalama ebatları 20x25 cm. iken tuğlaların 4.00 cm. kalınlık, 27.00 cm. uzunluk ve 16 cm. genişliğinde olduğu görülmektedir. Tuğla araları 4.00 cm. kalınlığında derzlidir (Şekil,10).

Sur duvarının sonlandığı küçük kayalığın kuzey tarafından tekrar başlayan sur duvarı, 2.50 m.'lik bir yarım yay çizerek 8.65 m. daha devam ettikten sonra daha yüksek bir kayalık üzerinde kurulu kuleye ulaşmaktadır. Konumu itibarıyla ova ve surlara hâkim durumda olan kule, büyük oranda yıkılmış durumdadır. İçten 4.15x4.00 m. ölçülerindeki kare kulelerin kuzey ve güney duvarları tamamen yıkılmışken doğu ve batı duvarları kısmen yıkılmıştır. Günümüzdeki yüksekliği 1.60 m. olan

kulenin duvar kalınlığı ise 1.00 m.'dir. Katlı olarak inşa edildiği düşünülen kulenin duvar örgüsü sur duvarları ile uyumludur. Kulenin, 4 sıra moloz taş 3 sıra tuğladan örüldüğü, tuğla aralarında ve moloz taş örgüde yoğun harç kullanımı dikkati çekmektedir (Şekil,11).

Kuleden kuzeye kıvrılarak yükselen sur duvarı 74.00 m. devamla başka bir kuleye ulaşmaktadır. Bu duvar üzerinde de yine batı yüzde 3 payandaya yer verilmiştir. Payandalar; 1.20x1.70 m. ölçülerinde olup, aralarındaki mesafe ise 5.20 m.'dir. Duvar yüksekliğinin 5.00-6.00 m.'yi bulduğu bu bölümde duvar kalınlığı 2.00 m.dir. Bu bölümde de genel yapıyla uyumlu almaşık örgü görülmektedir. Kayalık zeminden başlayan surlar, 2.40 m. yüksekliğe kadar sadece taş örgüdür. Bu yükseklikten sonra ise 3 sıra tuğla ve değişken taş sıraları ile örülmüştür (Şekil,12). Bu örgü sistemi kuzeye doğru ilerledikçe yerini 2 sıra tuğla 3 sıra taş olmak üzere sistemli bir yapıya bırakmaktadır. Taşlar 35.00x30.00 cm ebatlarında, tuğlalar 4.00 cm. kalınlığında 25.00 cm. uzunluk ve 16.00 cm. genişliğindedir.

Kuzeye doğru devam eden sur duvarı, yüksek kayalık üzerinde diğer bir kuleye ulaşmaktadır. Kulenin doğu tarafını sur duvarı oluşturmaktadır. Kule içten 4.60x3.30 m. ölçülerindedir. Kulenin üst örtüsü tonoz başlangıcına kadar yıkılmıştır. Genel yapısıyla katlı olarak inşa edildiği anlaşılan kulenin üst tarafı örtüsüyle birlikte yıkılmıştır. 1.10 m. kalınlığında duvarlara sahip kulede 4-5 sıra moloz taş örgü 3 sıra tuğla olmak üzere almaşık örgü görülmektedir. Burada kullanılan tuğlaların kalınlıkları 3.00-6.00 cm arasında değişmektedir. Harç dolguların kalınlığı bu bölümde 5.00 cm. ye ulaşmaktadır. Bu yapının üst tarafı gözetleme amacıyla kullanıldığı, alt tarafın ise oda olarak kullanıldığı düşünülmektedir (Şekil, 13).

Kuleden kuzeye devam eden sur duvarı 24 m. devam ettikten sonra bir dirsek yaparak batıya doğru yönelerek 8.50 m. devamla kayalıklarda sonlanmaktadır. Bu bölüm sur duvarlarında malzeme, işçilik teknik ve kalınlık bakımından diğer surlarla uyumlu bir yapıdadır. Taş - tuğla almaşık yapının burada da devam ettiği görülmektedir (Şekil,14)

Sur duvarının sonlandığı kayalıkların 15.00 m. yukarısında sur duvarından bağımsız, kayalıklar üzerine inşa edilmiş bir sarnıç yapısı bulunmaktadır (Şekil,15). Sarnıç, duvar örgüsü ve malzemesi ile surların devamı gibidir. Sarnıç, dıştan 11.70x11.70 m. ölçüleriyle kare bir plan göstermektedir. 3 bölümlü olarak inşa edilen sarnıcın kuzey ve güney duvarları 2.20 m. kalınlığındayken, doğu ve batı duvarları 1.40 m. kalınlığındadır. Sarnıcın içerisi üç bölüme ayrılmış olup, bölümler arası 1.00 m. kalınlığında duvarlarla kesilmiştir. Sarnıcın orta bölümü 3.30 m. genişliğinde, doğu ve batı bölümler ise 1.80 m. genişliğindedir.

Sarnıcın içerisi tamamıyla tuğladan örülmüştür. İç tarafta 27.00 cm. uzunluğunda, 17.00 cm. genişliğinde ve 4.00 cm kalınlığındaki tuğlalar yatay şekilde dizilerek araları kalın derzle doldurulmuştur. Tuğlaların üzeri kalın bir hidrolik sıva ile kapatılarak sızdırmazlık sağlanmıştır. Sarnıcın üstü de yuvarak tonoz ile kapatılmıştır. Sarnıcın orta bölümünün tonoz örtüsü büyük oranda yıkılmışken diğer iki kısmın örtüsü sağlamdır. Sarnıcın iç tarafı günümüzde moloz yığınlarıyla doludur. Bu yüzden yükseklik 1.70 m.yi geçmezken dış yükseklik 4.00 m.yi geçmektedir (Şekil,16). Sarnıcın güney duvarında iki künk yer almaktadır. Güney duvarda üst tarafta 12.00 cm. çapında bir künk ve bunun 55.00 cm. alt tarafında aynı ekseninde yine aynı çapta ikinci bir künk daha yer almaktadır. Çatıda biriken yağmur suları bu künkler vasıtasıyla iç tarafa aktarılırken yine basınç ayarlaması gereği fazla sular da bu künkler vasıtasıyla dışarı atılıyordu

Sonuç

Antik Çağ'da doğudan batıya ulaşan önemli ticaret yolları kavşağında kurulan Anavarza, antik kent mimarisi için çok önemli bir örnek oluşturmaktadır. Anavarza hemen hemen 650 yıl önce tamamen terk edilerek kaderiyle baş başa bırakılmıştır. Günümüzde bu antik kentte tarihin her döneminden bir iz bulmak mümkündür. Anavarza'ya savaşlar kadar depremlerin de büyük hasarlar verdiği bir gerçektir. Aşağı şehir ovada kurulduğundan bütün kuşatmaların ve saldırıların ilk hedefi haline gelmiştir.. Aşağı şehrin hendekli, çift surlu ve kuleli sur duvarları çoğu zaman uzun süren saldırı ve kuşatmalar karşısında yetersiz kalmıştır. Depremler ise işin tuzu biberi olmuştur. Bu yüzden aşağı şehir surları üzerinde Roma, Bizans, Ermeni, Arap onarımlarının izlerini görmek mümkündür. Bunun yanı sıra Arap onarımları sırasında güney savunma çizgisinin aynı yöne doğru genişletildiği izlenmektedir.

Yukarı şehirde durum daha farklıdır. Burada kavimlerin verdiği tahribattan çok deprem tahribatları daha ön plandadır. Yukarı şehrin en büyük yapısı şüphesiz ki kalker kayalıklar üzerinde kurulu Anavarza Kalesi'dir. Şehrin bu kısmında tamamı kalede olmak üzere 4 kapı bulunmaktadır. Kale duvar temelleri Roma ve Bizans'tan kalma iken üst kısımlar Ermeniler tarafından onarılmıştır. Çünkü aşağı düzlükteki şehir yok olmaya yüz tutarken, kalenin bulunduğu yukarı şehirde Ermeni varlığı devam etmişti. Yukarıda, tarihçe kısmında da belirtildiği üzere, buradaki Ermeni varlığı 1375 yılına kadar sürmüştü ve bu tarihten sonra Anavarza'da bir yerleşme olmamıştır. Aşağı şehri kale ile birlikte doğudan kuşatan sur duvarlarının toplam uzunluğu 15.000 m.ye yaklaşmaktadır. Bu uzunluk bakımından kalelerde nadir bir örnektir. Yukarı şehirde kalenin kuzey eteklerinden başlayan ve aşağı şehrin doğu savunmasını oluşturan surlar, ikinci avluyu oluşturan doğu surları dışarıda tutulursa tamamıyla Bizans mimari karakteri taşımaktadır. Surlarda görülen malzeme, işçilik, teknik ve genel özellikler bunun en güzel kanıtıdır. Özellikle İstanbul ve İznik şehir surlarında karşılaştığımız taş-tuğla örgü burada karşımıza çıkmaktadır. Tuğla yapı örnekleri yine aynı şehirlerde görülen Bizans Dönemi dini ve su mimarisinde karşımıza çıkan mimarinin bir tekrarı gibidir.

Kaynakça

Abül-Faraç G. (1959), Abül-Faraç Tarihi, (Çev. Ömer Rıza Doğrul), C.1 İstanbul 1959

Buyruk H. (2011), Sis'i(Kozan) Akdeniz'den Kapadokya'ya Bağlayan Kervan Yolu Kaleleri,(Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış DoktoraTezi), Erzurum.

Edwards R.W.(1987), The Fortifications of Armenian Clicia, Washington 1987

- Frleey J.(2008), Türkiye Uygarlıklar Rehberi 4 Akdeniz kıyıları, (Çev. Tuncay Birkan, Gürol Koca, Aslı Biçen) İstanbul.
- Gough M. (1952), "Anazarbus". Anatolien Studies.(2) Ankara. ss. 85–150
- Hellenkemper H.(1976) , Burgen Der Kreuzritterzeit in der Grafscht Edessa Und im Königreich Kleinarmenien, Bonn.
- Mac Evitt C. H.(2007), Crusades and The Christian World of The East: Rough Tolerance, Pennsylvania, 2007
- Molin K. (2001) Unknown Crusader Castles , , New York-London.
- Nicolle D.-Hook A. (2004), Crusader Castels in The Holy Land 1097–1192, London.
- Salman İ.(200), "Adana'nın Antik Kentleri" (Ed. Erman Altun-M. Sabri Koz); Efsaneden Tarihe, Tarihten Bugüne Adana: Köprü Başı, İstanbul.
- Sayar M. H. (1992) "Doğu Kilikya'da Epigrafi ve Tarihi-Coğrafya Araştırmaları 1990",IX. AST, Ankara, 1992, s. 203–204.
- Texier C. (2002), Küçük Asya, Coğrafyası, Tarihi ve Arkeolojisi, C.I-III, (Çev. Ali Suat), Ankara.
- Ünal A. – Girginer S. (2007). Kilikya-Çukurova, İlk Çağlardan Osmanlılar Dönemi'ne Kadar Kilikya'da Tarihi Coğrafya, Tarih ve Arkeoloji, İstanbul.
- Yıldız A. (2001) Kilikya Bölgesi Antik Anavarza Kentinin Yapı ve Taş Eserlerinin Malzeme Tespiti İle Petrografik İncelenmesi, (Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.

Summary

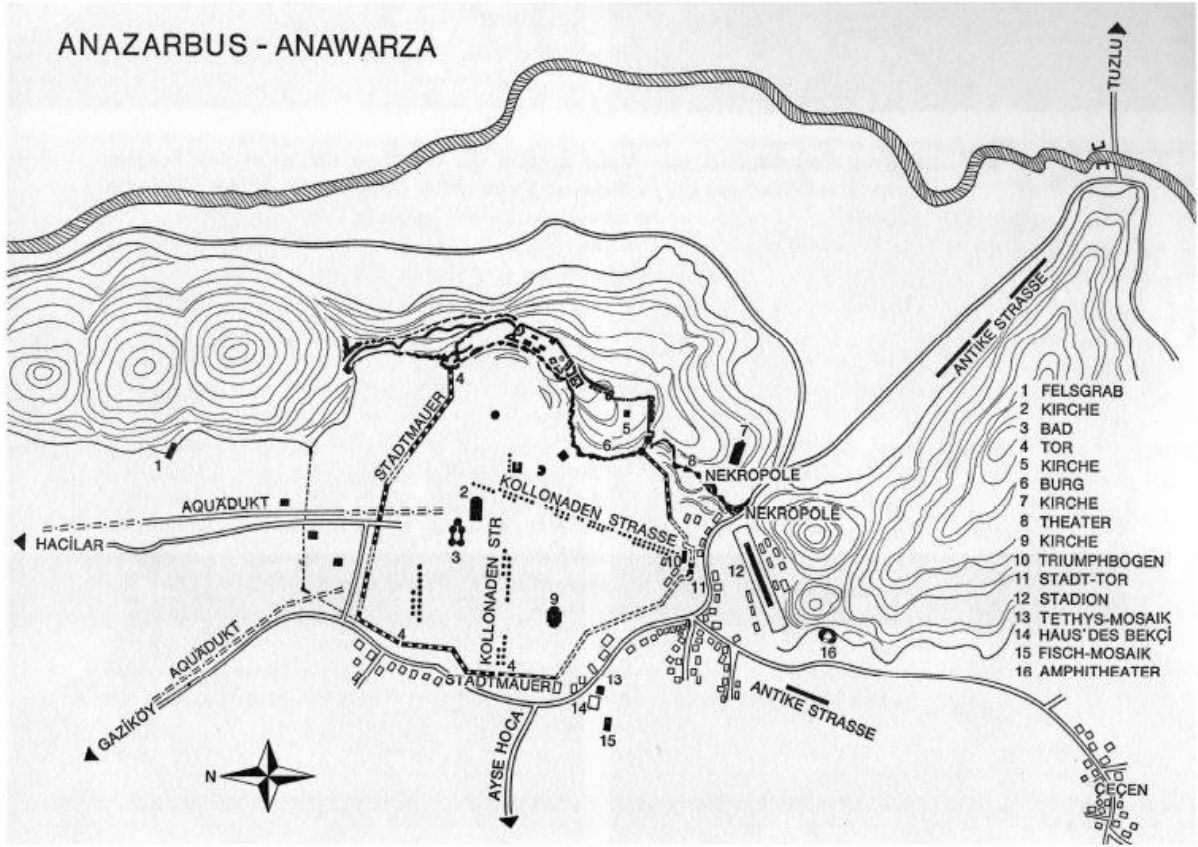
Anavarza, on which Dilekkaya village is partly existent today, is situated 70 km northeast of Adana, 35 km southeast of Kozan which it is within the borders. Though founded on a mass of rock of 230 meters high, on a plain with 33 meters altitude and an area of 1145 decares, it is not certain when and by whom the city was founded first. Besides, it is known that the city was left after it was conquered by Memluks in 1375. After Anavarza was included into the Roman Empire from the hands of local kingdom Tarcondimotus in the first century BC, numerous changes have been taken place on the status and architecture of the city in the II.nd and early3rd centuries AD. As Tarsus was the capital city of Kilikya Region until the time of Septimus Severus, the status of Anavarza was changed into metropolis and has gained the equal status together with Mopsuhestia (Misis). The city which survived during the time of Byzantium Empire, has greatly been affected by the earthquakes. The city, being collapsed by the earthquakes, was rebuilt and was named Justinapolis and Justinianopolis, the names of the emperors of the time.

As Anavarza was a buffer zone between Byzantines and Muslim Arabs, it has been governed by these from time to time. The city which was taken by the Arabs at the end of VIII. Century, has been rebuilt and named after as Ayn Zabra. It was taken by Byzantines again in 964. The Armenians who fled to southeast following the Malazgirt victory in 1071, has made Anavarza in Kilikya Plain their capital city in 1100. Although it was later moved to the capital Sis (Kozan), the city remained in the hands of the Armenians until the attacks of the Mamluks in 1375.

Texier was the first person to visit the ruined city in 1833. He published some information about the castle which is at the upper city, and about the triumphal arch which is at the lower city. After Texier's discovery Anavarza became known in Europe and the visits to the city became more frequent. The researchers especially focused on the castle of the upper city, the triumphal arch and certain structures. Michael Gough, who stayed there for 10 weeks in 1950, was made the most comprehensive research. He prepared the city plan, defined the structures and did some analysis on the inscriptions.

Anavarza Ancient City is divided to two part, down of it is a city being board up walls in the altitude of 33 and upper side of it is Anavarza reef in the altitude of 230. The Byzantine walls, the subject of paper, is located in the upper side of city. Rampharts in the north-east of down city, starts from the bottom side of North of Anavarza Castle. Rampharts that were supported by buttresses walls and towers lies to the north along the east side of the down city by making courtyards. In this paper, Byzantine walls will be gained to Art History Literature by introducing scientifically for the first time.

ŞEKİLLER



Şekil 1, Anavarza Kentinin Planı (Ercan Aşkın)



Şekil 2, Anavarza Kentinin Havadan Görünümü (Ünal-Girginer)



Şekil 3, Anavarza Kenti Bina Kalıntıları (Havariler Kilisesi). (THK)



Şekil 4, Anavarza Kenti Kuzey Surları ve Hendek



Şekil 5, Güney Surlarında Bulunan Zafer Takı



Şekil 6, Yukarı Şehir; Arkada Kale, Önde 1. ve 2. Avlu



Şekil 7, Yukarı Şehir 2. Avlu ve Sur Duvarları



Şekil 8, 1. ve 2. Avluyu Ayıran 3 kuleli Sur Duvarı



Şekil 9, 2. Avlunun Kuzey Uç Tarafındaki Kule



Şekil 10, İki Payandalı Sur duvarı



Şekil 11, Kuzey Surlardaki Kulelerden Biri



Şekil 12, Payandalarla Desteklenmiş Kuzey Surları



Şekil 13, Kuzey Surlarında Bulunan Kulelerden Biri



Şekil 14, Yukarı Şehir Kuzey Surları



Şekil 15, Sur Duvarları ve Üst Tarftaki Sarnıç



Şekil 16, Sarnıç



Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 8(2), Temmuz 2018
Ordu University Journal of Social Science Research, 8(2), July 2018

ISSN: 1309-9302
<http://dergipark.gov.tr/odusobiad>



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Çocuk Resimlerinin Seramik Yüzeylerde Yorumlanması Interpretation Of Children's Drawings On Ceramic Surfaces

Kader SÜRMEİ¹
Feyza KÖSE²

Geliş Tarihi: 08.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 20.07.2018 / Kabul Tarihi: 25.07.2018

Özet

Çocuklar, yaptıkları resimlerle kavram, algı, tepki, beceri, duygu ve düşüncelerini sözcüklerden daha güçlü ve etkili bir şekilde ifade ederler. Çocuğun çizgisel gelişimi, ilk karalamalarıyla başlamakta ve büyümesine paralel olarak çarpıcı ve ayırıcı özellikler barındıran çeşitli evrelerle gelişme göstermektedir. Bunlardan 4-7 yaş grubunu kapsayan Şema Öncesi Evre'de bulunan, Ankara ilindeki iki anaokulu ve dört ilkokuldaki 300 çocuğun yapmış olduğu resimler, elde edilen bilgi ve bulgular ışığında incelenmiş ve seramik yüzeylerde oluşturulan özgün kompozisyonlarda yorumlanmıştır. Çocukların resimlerinde en çok karşılaşılan figür ve şekillerin ele alınarak yorumlandığı çeşitli boyut ve formlardaki 13 adet çalışmada şamotlu kil, beyaz döküm çamuru ve renkli sırlar kullanılmış, en son aşamada çalışmaların tamamında yüzeyde parlaklık elde etmek için transparan sır uygulanmıştır.

Bu çalışmada, seramik malzemelerin kullanımının, çocuk resimlerindeki esnekliği ve hareketliliği en iyi yansıtabilecek alternatiflerden biri olabileceği düşüncesinden hareketle, seramiğin zengin şekillendirme olanaklarından faydalanılarak, iki boyutlu çocuk resimlerinin üç boyutlu formlarda hangi teknik ve yöntemlerle ve nasıl yorumlanabileceğinin ortaya koyulması, resim ve seramik sanatı gibi iki disiplinin ilişkisinden, zengin bir plastik dile sahip yapıtların üretilmesi amaçlanmıştır.

Anahtar kelimeler: Çocuk resimleri, sanat, seramik yüzeyler.

Abstract

Children express concepts, perceptions, reactions, skills, emotions and thoughts in a more powerful and effective way than words. The linear development of the child begins with its initial blackouts and develops in various stages parallel to its growth. There are striking and distinctive features in every stage. In this study, the pictures of the two pre-school children in Ankara and 300 children in four primary schools in the Pre-Schematic Phase covering 4-7 years of age were examined in the light of the obtained information and findings and interpreted in original compositions formed on the ceramic surfaces. 13 pieces of work with grog clay, white casting clay and colored glazes are all used in the last stage, transparence glaze has been used to obtain shine on the surface.

In this study, it is aimed to the usage of ceramics materials which is thought to be one of the alternatives that can best reflect the flexibility and mobility of children's drawings, ceramics' rich styling possibilities to reveal the techniques, which methods and techniques interpretation of children's two-dimensional pictures in three-dimensional forms. Thus, works are produced with a rich plastic language in relation to two disciplines such as painting and ceramics art.

Key Words: Art, ceramic surfaces, children's drawings.

Giriş

Resim sanatının büyük ustaları çocuk resimlerinden yararlanmışlardır. Klee'nin, Miro'nun, Olbuet'nin birçok resmi bu savı doğrular niteliktedir. Bedri Rahmi'nin birçok resminde ustaca kullanılmış bir çocuksuluk vardır. Fikret Mualla kimi resimlerinde sanki çocuk resimleriyle özdeşleşmek ister (Edgü,1980:39).

İlk defa Picasso, Brague, Juan Gris akademinin geleneksel resim yapma anlayışını terk ederek, çocukların ve yerlilerin biçim dilini kullanarak resim yapmışlardır. Böyle bir olgu içinde gelişen dışavurumcu resim sanatının düşünsel boyutları otoritelerce sorgulanmıştır. Fischer, dışavurumu amaçlayan sanatçıların çocuksuya dönmelerini "Kaynağa Dönüş" olarak nitelemiştir (Ayık, 2004:316).

Sanat ve çocuk birbiri ile örtüşen, sürekli değişen ve gelişen dinamik olgulardır. Çocuğun çizgisel gelişimi süreklidir. Çocuk bir günden diğer güne sıçrama yaparak bir evreden diğer bir evreye geçemez. Bu geçiş yavaş yavaş ve aşamalı olur (Artut,2013:237). Her evrede çocukların yaptığı resimleri niteleyen bazı çarpıcı ve ayırıcı özellikler bulunur. Çocuk resmindeki gelişimi beş evrede ele almak mümkündür:

¹ Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, İstanbul, Türkiye.

E- posta: kadersurmeli@gmail.com

² Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara, Türkiye.

E- posta: feyzakosee@gmail.com

1. Karalama Evresi (2-4 Yaş)
2. Şema Öncesi Evre (4-7 Yaş)
3. Şematik Evre (7-9 Yaş)
4. Gerçekçilik (Gruplaşma) Evresi (9-12 Yaş)
5. Görünürde Doğalcılık Evresi (12-14 Yaş) (Yavuzer,2011: 31).

Araştırmamızın örneklemini oluşturan 4-7 yaş çocukları kapsayan “Şema Öncesi Evre”nin özelliklerine kısaca değinildiğinde; bu dönemde çocuk dış dünya ile kurduğu ilişkilerini giderek zenginleştirir. Görüş büyük ölçüde özeldir, duygularının, hayallerinin yansımasıdır. Vücut oranları ölçsüz, perspektif endişesi taşınmadan, sevdiği renklerle resim yaparlar. Renk seçiminde boyaların büyük ve temiz oluşu sevdiği bir eşya ya da giysinin rengi oluşu gibi faktörler rol oynayabilir. Şema öncesi evrede çocuklar genellikle yaptıkları resimleri göstermek ve açıklamak, özellikle kendilerinde iz bırakan olayları anlatmak isterler. Röntgen resim³ yapmaları, resimlerinde birden fazla mekan kullanmaları, düzleme özelliği, yaptıkları resimlerde bazı parçaları diğerlerine oranla daha büyük çizmeleri gibi özelliklerle karşılaşılabılır (Buyurgan,2007:56,57).

Çocuk, zihinsel gelişimine paralel olarak çevresindeki nesnelere daha iyi ayırt edebilir ve bu ilişkiyi resimlerine de yansıtır. Resimler eskisi kadar yalın değil, daha doludur. Önceden sadece ev çizerken artık evin yanında insanlar, ağaçlar, gökyüzünde bulut, kuş veya kelebek çizmektedir (Fotoğraf 16). Fakat parçalar arasında oran-orantı kavramı henüz gelişmediğinden evin etrafında çizdiği kelebek veya kuş, ev ile aynı boyutta, hatta daha büyük olabilir. Altı yaşından dokuz yaşına kadar çocukların sanatsal becerileri hızla gelişir. Bu evrede çocuk renk ve objeler arasındaki ilişkiyi keşfedebilir ve boyutları abartabilir. Çocuk, insan figürü çizerken başı da gövdeye oranla daha büyük çizebilir. Her ne kadar kavramları bağımsız bir biçimde anlatmaya çalışsa da karakteristik özelliklerinden çok kopmamaya dikkat ettiği sezilmektedir.

Bu araştırmada, Ankara'daki Zekiye Emin Kanipek Anaokulu, Aliye Yahşi Anaokulu, Kılıçalı Paşa İlkokulu, Mimar Kemal İlkokulu, Süleyman Uyar İlkokulu ve Özel Ankara Maya İlkokulu olmak üzere; iki anaokulu ve dört ilkokuldaki şema öncesi evrede bulunan 300 çocuğun yapmış olduğu resimler, elde edilen bilgi ve bulgular ışığında incelenmiş ve seramik yüzeylerde yorumlanarak özgün kompozisyonlar oluşturulmuştur. Tasarım sürecinin başlangıcında biçim ve içeriği oluşturmada belirleyici unsur olan yaratıcı çocuk resimlerinde en sık kullanılan ağaç, ev, insan, kelebek, kuş, balık, araba, kalp, dere, bulut, balon vb. gibi figürler, çeşitli materyaller ve doku biçimleriyle zenginleştirilerek, farklı boyut ve formda 13 adet özgün kompozisyonda yorumlanarak kullanılmıştır.

Çocuk resimleri, tıpkı çocuk gibi esnek, hareketli ve sürprizlidir. Seramik malzemelerin kullanımının, çocuk resimlerindeki esnekliği, hareketliliği en iyi yansıtabilecek alternatiflerden biri olabileceği fikrinden hareketle; seramik malzemenin zengin şekillendirme olanaklarından faydalanılarak, iki boyutlu çocuk resimlerinin üç boyutlu formlarda hangi teknik ve yöntemlerle, nasıl yorumlanabileceği, bu araştırmanın çıkış noktasını ve problemini oluşturmaktadır.



Şekil 1. Resim uygulamalarından örnekler

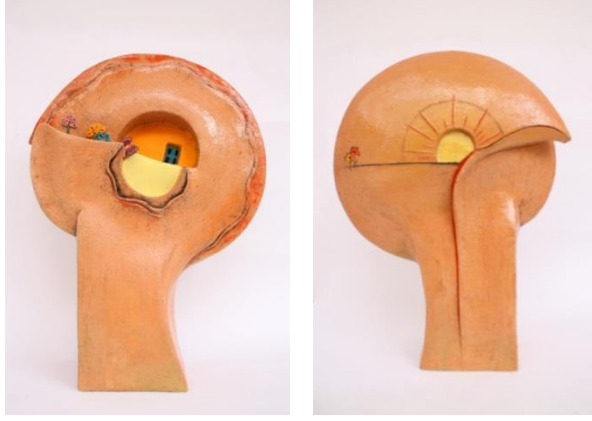
1. Şema Öncesi Dönem Çocuk Resimlerinin Seramik Yüzeylerde Yorumlanması:

Ankara'da bulunan 6 okulda, 4-7 yaş arasındaki (şema öncesi dönem) yaklaşık 300 çocukla çalışılmış, sevdiği ve kendi seçtiği konularda resim uygulamaları yaptırılmıştır (Şekil 1). Bu resimler incelenerek, özgünlük ve sık kullanıma göre seçilen figürlerin yorumlandığı, farklı materyal ve dokularla zenginleştirilen 8 adet üç boyutlu form ve 5 adet rölyef panodan oluşan toplam 13 adet özgün kompozisyon tasarlanmıştır. Nokta, çizgi, doku, leke, renk ve ışık gibi tasarım öğeleri ve kontrastlık, vurgu, hareket, yön, ritim, çeşitlilik, bütünlük ve devamlılık gibi tasarım prensipleri göz önünde bulundurularak

³ Röntgen Resim: Çocuk aynı anda görülmesi mümkün olmayan çeşitli manzaraları betimlemek için ilginç bir yöntem kullanır. Bir objenin içinde veya arkasında bulunan ve görünmemesi gereken şeyleri sanki görüyormuş gibi çizer. Bir evi önden çizerken aynı zamanda içine insanları da oturtur. Böylece evi saydamlaştırır. Bunun sonucunda 'saydam' ya da 'röntgen' çizim denen şeffaf resim ortaya çıkar; bu, Luquet'nin zihinsel gerçeklik diye tanımladığı evrenin belirleyici bir niteliğidir (Yavuzer, 2011: 46).

özgün biçimler ortaya konulması amaçlanmıştır. Biçim arayışlarında, seramiğin görsel anlatım zenginliği ve pişirim teknolojisi gibi birçok etken düşünülmüştür. Literatür tarama ve uygulanan çocuk resimlerinden elde edilen bulgulardan hareketle, tasarım öge ve prensiplerine göre tasarlanan eskizlerin ardından, şekillendirme aşamasına geçilmiştir. İnce öğütülmüş şamotlu kil ve döküm kili kullanılan çalışmalar, plaka yöntemi ile, döküm ve pres yöntemi ile ve ajur tekniği ile şekillendirilmiştir. Şekillendirme, kurutma ve rötuş işlemlerinin ardından, çalışmaların dayanıklılık kazanması için yapılan pişirim tekniği ve pişirme aralıkları belirlenmiştir. Ürünler, elektrikli fırında, iki farklı pişirme aşamasından geçmiştir. Bisküvi pişirimi olarak adlandırılan ilk pişirim 950°C de, sırlı pişirim olarak adlandırılan ikinci pişirim ise 1050°C de yapılmıştır.

1.1. Çalışma 1:



Şekil 2-3: Çalışmanın ön ve arka görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 39x29 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, turuncu, kırmızı, mavi, mor ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Şamotlu kilden plakalar hazırlanarak şablon kalıp yardımıyla, dairesel ve dikdörtgen form oluşturulmuştur. Bu iki form belirli sertliğe geldikten sonra, hazırlanan balçıkla birbirlerine ekleme yapıp rötuşlanmış ve son şekli verilmiştir.

Asimetrik anlayışla tasarlanan çalışmada ön ve arka yüzeylerde farklı kompozisyonlar bulunmaktadır. Boşluk ve doluluk ilişkileri ile kontrastlık ve derinlik yaratılmıştır. Ajur tekniği kullanılarak açılan pencere çocuğun iç dünyasına yapılan yolculuğa bir göndermedir. Tercih edilen turuncu ve sarı sirlar da çocuğun canlı ve dinamik karakterini yansıtmaktadır. Safılığı, canlılığı, sıcaklığı, güveni, sosyalliği ve cesareti niteleyen turuncu, hayatı daha mutlu algılamayı da sağlar. Sarı ise güneşin parlaklığının, iyiliğin, mutluluğun ifadesidir ve yükselişi temsil eder. Çalışmanın arka yüzeyinde yer alan güneşin renkleri, ön yüzeye de taşınmıştır. Böylece denge ve devamlılık sağlanmıştır. Devamında, yukarıdan aşağıya doğru dikey hareket eden keskin bir hat yer almaktadır. Bu hatla biçim yarılarak derinlik yaratılmış, sonunda nötrlenmiştir. Çalışmanın kenarlarında, çocuk resimlerinin vazgeçilmez figürü olan çiçek formu, stilize edilerek uygulanmıştır. Form genel olarak, hem yumuşak geçişler, hem de keskin hatlardan meydana gelen bir yapıdan oluşmaktadır (Şekil 2-3).

1.2. Çalışma 2:



Şekil 4-5-6: Çalışmanın Ön ve Arka Görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 41x17 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, demir kablo, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Çalışmanın yüzeyinde doku kullanmak yerine, perdahlanma yapılarak, yüzeyin kağıt kadar düz olması sağlanmıştır. Karşılıklı yüzeylere asimetrik yerleştirilen pencerelerdeki kız ve erkek figürlerinin yapımında metal kablolar kullanılmış, böylece form, yardımcı materyaller ile desteklenmiştir. Ajur tekniği ile oluşturulan pencere çocuğun iç dünyasına, duygularına gönderme yapmaktadır. Kompozisyon, üç boyutlu yüzeyde ışık gölge oyunları oluşturacak şekilde tanzim

edilmiştir. Çalışmanın tabanından başlayan geniş ve hacimli yapı, yukarıya doğru hızla daralmaktadır. Bu daralma, çalışmaya hem estetik hem de sağlam bir duruş kazandırmıştır.

Şema öncesi evrede renk seçimlerinde cinsiyete göre farklılıklar gözlenmektedir. Kız çocuklarının resimlerinde daha fazla renk kullanıldığı görülürken, erkek çocuklarının ise tek renk üzerinde yoğunlaştıkları fark edilmiştir. Bu gözlemden hareketle kız figürünün yer aldığı sol alt bölüm çiçek ve kelebek figürüyle bezenmiş, erkek figürünün yer aldığı sağ bölümün ise sade kalması sağlanmıştır. Böylelikle cinsiyet ve renk tercihleri arasındaki ilişki vurgulanmıştır.

Şema öncesi evrede mekan algısı gelişmeye başlar. Bu dönemde çocuklar resim kağıdının alt kısmını zemin olarak kullanır. Bu nedenle zemindeki yeşil renkli sır ile çimen görüntüsü oluşturulmuştur. Çizgisel doku ve kullanılan renkle gözün ayırt edebileceği şekilde vurgulanmıştır.

Çalışmanın arkasındaki iç bükey yüzeyde yer alan ev figürü çizgisel arayışlarla desteklenmiştir. Evin yarı açık görünen kapısı ile yüzeyde hareket sağlanmıştır. Çocukların resimlerinde ev figürleri erken yaşlarda belirmeye başlar. Ev, çocukların duygu dünyasında güvenin simgesidir. Sevdiği güven duyduğu her şey oradadır. Ailesi, yatağı, oyuncakları kısaca çocuğun duygusal yaşamında rol oynayan tüm unsurlar ev içinde yer alır. Evin yarı açık kapısı ile bir taraftan bu güvenli dünyaya aralanırken, diğer taraftan dış dünyayla kurduğu ilişkiye gönderme yapmaktadır.

Çalışma, çamurun kendi doğal rengi üzerine yeşil, kırmızı, mor ve mavinin harmanlandığı bir renk anlayışına sahiptir. Püskürtme tekniği ile uygulanan tabandaki yeşil dışında, çalışmanın geneli fırça ile sırlanmıştır. Şeffaf sır uygulanan çalışma, 1050°C de sırlı pişirim ile tamamlanmıştır (Şekil 4-5-6).

1.3. Çalışma 3:



Şekil 7: Çalışma 3. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 38x11 cm, 35x9,5 cm, 27x8 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, beyaz, siyah, kahverengi, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Şamotlu kilden plakalar, belirlenen ölçüler doğrultusunda kesilerek hazırlanmıştır. Kesilen her bir parça belirli kuruluğa ulaştıktan sonra, tasarıma uygun olarak masa üzerinde yatay durumdayken birleştirilmiş ve destek yardımıyla ayakta duracak kıvama gelmesi için biraz daha kurumaya bırakılmıştır. Sonrasında ayağa kaldırılan formlara kendi içlerinde bütünlük sağlanması baz alınarak belirlenen ekleme işlemleri denetimli şekilde yapılmış ve son şekli verilmiştir.

Formun kütleli duruşu deforme edilmiş, döndürülen yüzeyde akışkan bir hareket sağlanmıştır. Çalışmanın etrafında dolandıkça değişen estetik bir yapı hakimdir. Rölyef ve belirgin kontur çizgileri biçimi oluşturan belirgin özelliklerdir. Üç çalışmanın formu da bütünlük içerisinde (Şekil 7).

Çocuk resimlerinde sıkça rastladığımız ev figürleri onların duygusal yaşamlarının merkezini oluşturur. İç dünyalarını bize ev figürleriyle anlatırlar. Ev çocuğun yaşadığı mutluluğu, sevinci, heyecanı, hüznü, karamsarlığı ifade eder. Psikolog J. Royel, evin çocuk için anlamını açıklarken şöyle der: "Çocuk için ev ana rahmidir, anne kucağıdır, anne korumasıdır ve anne sevgisidir, ailedir, gelenektir, költürdür ve nihayet evrendir" (Çankırılı,2014: 265). Ayrıca Çankırılı, (2014:268) çocuk resimlerinde çatı için şu ifadeleri kullanır: Evin üstündeki üçgen çatı bir anlamda insan başını temsil eder. Bütün sıkıntıların, mutsuzlukların ve problemlerin kaynağı baş (beyin) olduğu gibi, çözümü de başta. Baştaki birçok detay (düşünme, hatırlama, hayal kurma, üzüntü, sevinç, hırs, öfke, uyumsuzluk vb.) çocuk, anne ve baba üçlüsü arasında problemler yaşanmasına yol açar. İnsan için baş (beyin- zeka) ne kadar önemli ise; ev içinde çatı o kadar önemlidir.

Çocuğun dünyası gibi doğal ve duru anlatıyı yansıtabilmek için, fon olarak kilin doğal renginin bozulmadığı çalışmada, çocukların genellikle tercih ettiği canlı renkler kullanılmıştır. Çizgi, yön ve renk kontrastlarının oluşturulduğu çalışmada, çocuk resimlerinde sıkça karşılaşılan çiçek, kuş ve ev figürlerinin bir araya getirildiği bir kompozisyon oluşturulmuştur. Kuş figürleri, çocuğun özgürlük duygusunu simgelemektedir.

1.4. Çalışma 4:



Şekil 8-9: Çalışmanın Ön ve Arka Görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 35x27 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Bir tarafı alçak diğer tarafı yüksek yapılan formdaki zıtlık; eğri, düz çizgiler ve geometrik şekillerin bir arada kullanımı; rölyefin yarattığı doku ve renk kullanımındaki çeşitlilikle hareket sağlanmıştır. Objeler tüm yüzeye dağınık bir şekilde yerleştirilmiştir. Perspektif ilişkisi görülmemektedir. Çünkü şema öncesi evrede henüz perspektif algısı gelişmemiştir.

Çalışmanın ön yüzeyinde, iki uçta bulunan güneş, aşağısında da balonlar sayesinde havalanan bir ev imgesi bulunmaktadır. Evin çatısıyla hemen hemen aynı büyüklükte olan balonlar, çocuğun obje ile gerçek arasındaki bağlantıyı henüz kuramamasını yansıtmaktadır. Havada süzülüyormuş gibi algı yaratan ev imgesi, kompozisyona hareket katmakta, onu çevreleyen çizgilerin arasına siyah sır sürülerek derinlik hissi sağlanmaktadır. Evin üst tarafında stilize edilmiş kuş figürleriyle, arka yüzeydeki güneşin doğduğu dağların biçim olarak benzerliği, ritm ve bütünlük yaratmaktadır.

Arka yüzeyde köşeli ve geometrik çizgilerle oluşturulan ev imgesi genel formun yapısına uygun şekilde hareketlilik göstermektedir. Sağa doğru devam ederek gittikçe daralıp tek bir noktada birleşen formda, ev imgesi perspektif algısı yaratmaktadır. Kompozisyonun alt kısmında çocuk bahçelerinin renkli ve sıcak görünümü yansıtılmıştır. Merkezdeki tahterevallinin her iki ucunda asılı balonlar ile çalışmanın ön yüzeyine gönderme yapılmıştır. Etrafında yer alan ağaç ve çiçek figürleri doğadan izler taşımakta ve kompozisyonu tamamlamaktadır. Çankırılı'ya göre (2014:285) çiçek figürleri mutluluğu temsil etmektedir; mutlu evlerin bahçelerinde ve giriş yolunun iki tarafında mutlaka çiçek figürleri görülür. Çiçeklerin mutlaka açmış taç yaprakları ve bir sapı vardır. Çiçeğin olduğu yerde çoğunlukla sarıya boyalı, ışık saçan bir güneş, açık bir hava ve kuşlar vardır. Çocuk için rahatlıkla çiçeğin mutluluk ve neşe sembolü olduğunu söylenebilir.

Sağ üstte yer alan bulutlar ile hissedilen yumuşak formun biçimsel hareketi çalışmanın dış yüzeyine de taşınmıştır. Böylelikle çalışmanın hem ön hem arka kompozisyonları arasında uyum sağlanmıştır. Rengin net çıkması amacıyla bisküvi pişirimi öncesinde sırlanacak yüzeylere sulandırılmış döküm kili sürülmüştür. Renk olarak sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor ve siyah kullanılmıştır. Sırlama işlemi fırça ile yapılmış ve kompresör yardımıyla az miktarda şeffaf sır uygulanmıştır (Şekil 8-9).

1.5. Çalışma 5:



Şekil 10-11: Çalışmanın Ön ve Arka Görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 32,5x16,5 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Üç boyutlu heykel formundaki çalışmada biçimsel olarak dinginlik hakimdir ancak kompozisyonun ortasında derinlik duygusunu arttırmak amacıyla kesilerek çıkarılan parça, çalışmaya hareket katmıştır. Bu hareketliliği destekleyen, farklı

kaçış çizgilerinin olması çalışmayı zenginleştirmiştir. Formdaki çukurun dış yüzeyindeki yüksek bombe ile kontrastlık oluşturmakta ve ışık gölge etkisini güçlendirmektedir. Ön sağ kısımda bulunan ağaç imgelerinde yeşilin farklı tonları kullanılmıştır. Karşısında bulunan uğur böcekleri birbirlerini takip edencesine, hareketli kurgulanmıştır. Bu da kompozisyona ifade zenginliği katmaktadır. Kehnumuyi (2013:61) çocuk resimlerindeki figürleri şöyle ifade etmiştir, çocuk, resmine ne denli çok böcek motifi koyarsa, kompozisyonunu o denli zengin kılmış olur. Bitkiler, otlar, ağaçlar, dallar, yüzlerce çiçek biçimleri tümü el ele vermiş, bir şenlik ve bağlılık içinde pırlı pırlı oynuyorlar.

Çalışmanın arka üst kısmında bulunan güneş imgesinde canlı sarı sır tercih edilmiştir. Güneşin yansıttığı ışığı çağrıştıran çizgisel arayışlar, çocuğun doğumuyla başlayan ve ilerleyen zaman dilimine vurgu yapmaktadır. Hemen altında çocuk resimlerinde sıkça rastlanılan yan yana sırayla dizilmiş bulut figürü bulunmaktadır. Kompozisyonun alt kısmına bakıldığında ev ve çatısını tamir eden iki çocuk figürü bulunmaktadır. Henüz perspektif algısı oluşmayan çocuk, kağıda çizeceği nesnenin resmini düz bir şekilde çizer ve bu da düzleme özelliği olarak adlandırılır. Karşıdan görüldüğü şekilde çizgisel olarak yansıtılan merdiven figüründe, düzleme özelliği ile karşılaşılmaktadır. Çankırılı'ya göre (2014:271) merdiven figürü; bir hedefe ve ideale ulaşmak için kat edilecek aşamaları temsil eder. Bir başka açıdan baktığımızda çocuğun sorumluluk almaya hazır olduğunu gösterebilir (Şekil 10-11).

Şema öncesi evrede mekan algısı gelişmeye başlayan çocuk, resimlerinde yaptığı figürleri bir ve ya birde çok zemin üzerine çizmektedir. Burada da figürlerin bir zemin çizgisi üzerine yerleştirilmiştir. Kilin doğal rengi üzerine alçak rölyef yapılmış böylelikle sırlanmış figür ile zemin arasında kontrast oluşturulmuştur. Rölyef çizgisel dokuyla güçlendirilmiş ve canlı renklerle sırlanarak çarpıcı bir görüntü sunmaktadır. Kırmızı, mavi, lacivert, sarı, yeşil, mor ve turuncu dengeli bir şekilde kullanılmıştır. Sırlama işlemi fırça yardımıyla yapılmış ve kompresör aletiyle az miktarda şeffaf sır uygulanmıştır.

1.6. Çalışma 6:



Şekil 12-13: Çalışmanın Ön ve Arka Görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 28,5x34 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Çalışma plaka yöntemiyle oluşturulmuş iki farklı parçanın, çentiklenip sulandırılmış çamurdan hazırlanan balçık sürülerek birleştirilmesiyle oluşmuştur. Yapıştırılan parçaların kenarları modelaj kalemle düzeltilmiş ve ıslak bir sünger yardımıyla temizlenmiştir. Tasarım, ana formun üzerine rölyef tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Kuruma işlemi gerçekleştirildikten sonra renklerin daha canlı ve net olarak ortaya çıkması için figürlerin üzerlerine beyaz astar sürülmüştür ve 950°C de bisküvi pişirimi yapılmıştır. Ardından, astarlanmış yüzeyler zımparalanmış ve fırçanın yüzeyde kolay hareket etmesi sağlanmıştır.

Kompozisyonda odak noktası denizdir. Çocuk resimlerinden yola çıkarak mavi renk ile sırlanmış ve çizgisel dokularla hareket sağlanmıştır. Bu evrede çocukların, resimlerinde biçim ve renk olarak doğaya bağlı kaldıkları gözlemlenmiştir. Bu sebeple kompozisyondaki ağaçları renklendirirken yeşili kullandıkları görülür. Bu renk canlılığı, heyecanı ve verimliliği simgeler. Kompozisyonda rölyef tekniğinin uygulanması ve renk oyunları, ışık gölge etkisini oluşturmaktadır. Sağ üst köşede bulunan güneş imgesi sarı renkte sırlanmıştır. Sol alt tarafta bulunan anne ve baba figürlerinin arabadan daha büyük çizilmesi, çocuğun parça ve bütün arasındaki oranı henüz zihninde sağlayamadığından kaynaklanır. Bu figürlerin altında yer alan doku ile, biçimi desteklemek için zemin hareketlendirilmiştir. Aynı doku ve leke düzeni şemsiyenin üzerine de taşınarak devamlılık ve denge sağlanmıştır. Bu evrede çocuğun mizah duygusu gelişmeye başlar. Arabaya çizilen gülen yüz, bu özelliği yansıtmaktadır. Uçan kuş, arabadan çıkan duman figürlerin hareket halinde olduğunu göstermekte ve çalışmaya dinamizm kazandırmaktadır. Çalışmanın arka yüzeyinde tamamen sezgisel içsel bir anlatım vardır. Düş gücü, fanteziye dönük masalsi bir anlatım biçimiyle sunulmuştur. Çalışmanın ön yüzeyindeki zaman dilimi gündüzdür ve burada çocuğun özlemine duyduğu doğa figürleri işlenmiştir. Arka yüzeyinde ise, gece ve gecenin getirdiği hayaller yer almıştır (Şekil 12-13).

Resimsel dokular yakalanabilmesi açısından zemin doğal renginde bırakılıp, figürlerde renkli tonların kullanılması, hem ışık-gölge, hem de derinlik hissi oluşturması bakımından önem taşımaktadır.

1.7. Çalışma 7:



Şekil 14: Çalışma 7. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 39x57 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Yatay dikdörtgen olarak tasarlanan çalışma rölyef tekniği ile üretilmiştir. Belirlenen ölçülerde plaka üzerine ekleme işlemi yapılarak şekil verilmiştir. Rölyef tekniği ile oluşturulması nedeni ile derinliği artırılmış ve ışık gölge ilişkisi ile zenginlik kazandırılmıştır. Farklı yüzey arayışlarına gidilerek düzlemde üç boyutlu etki oluşturulmuştur. Zeminde alçaklık yükseklik ve çizgisel dokularla resimsel bir derinlik hissi hakimdir.

Bu çalışmada biçim olarak çizgisel dokular kullanılmıştır. Çizgisel dokuların hareketiyle dalga görüntüsü oluşturulmuştur. Mavi rengin açık, orta ve ara tonları kullanılarak, ışık gölge ilişkisi vurgulanmaktadır. Balık formları rölyef tekniğiyle yüzeye simetrik ve asimetrik olarak yerleştirilmiştir. Balıkların üzerlerine yapılan dokular ile balıklara boyut kazandırılmıştır. Kullanılan eğri çizgi ve dokular çalışmanın hareket ve ritim kaynağını oluşturarak, çalışmayı monotonluktan kurtarmıştır.

Kompozisyonun sol tarafında bulunan ev figürü, geometrik çizgilerle oluşturulmuştur. Evin etrafı derin kontur çizgisiyle geçilmiş ve çocuksu özellik yansıtılmıştır. Evin çatısında modelaj kalem yardımıyla dokusal arayışlara gidilmiştir. Uygulanacak rengin net çıkması istenen yerlere beyaz astar ve derinlik hissini vurgulamak amacıyla da kontur çizgilerinin arasına siyah rengin yedirilmesi ile yapay bir ışık gölge oyunu sağlanmıştır. Evin kapısında beyaz astar üzerine çalışmanın genelinde hakim olan renkler, lekeler halinde kullanılmıştır. Böylelikle çalışmanın sağ tarafında başlayan renkler birbirini takip ederek çalışmaya görsel bütünlük sağlamıştır. Çalışmanın yapısına uygun olması ve hareketli formların daha fazla göze çarpması amacıyla zeminde toprağın rengi üzerinde değişiklik yapılmamış, sadece şeffaf sır uygulanmıştır.

Çalışmanın en altında bulunan yüzey, taş dokusu kullanılarak yapılmıştır ve toprak görüntüsü oluşturulmuştur. Bu dokunun vurgulu görünmesi için fırça yardımıyla kahverengi sır uygulanmış ve ıslak bir sünger yardımıyla silinmiştir. Dokulu yüzey ve çizgisel hareketler karşı karşıya gelerek yüzeyde hareket sağlanması amaçlanmıştır. Bu özelliklerle çalışmanın plastik değeri ortaya çıkmış ve yüzey zenginleştirilmiştir. Yüzeydeki kıvrımlar, oyuklar ve dokular sayesinde birçok açık ve koyu tonlarla karşılaşmaktadır. Kompozisyonun üst kısmında kısıtlı alanda uygulanmış doku etkisi ise alt taraftaki yoğun hareketi dengelemektedir. Hemen sol tarafta yukarıya doğru ilerleyerek, güneşe kadar uzanan ağaç figürü bulunmaktadır. Ağacın yapraklarını dökmüş olduğu görülmektedir. Kullanılan sarı ve yeşil renkleri ile sonbahar havasının sezildiği çalışma, çocuksu bir anlatım dili ile sunulmuştur (Şekil14).

1.8. Çalışma 8:



Şekil 15: Çalışma 8. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 35x35 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Tasarım alçı kalıp ve beyaz döküm kili kullanılarak şekillendirilmiştir. Dairesel düzlem iç bükey tabak formunda tasarlanmış ve alçıdan kalıbı alınmıştır. Kalıba dökülen kil, kalıbın su emme özelliği ile belirlenen et kalınlığına gelince kalıptan çıkarılmış ve ıslak sünger yardımıyla istenmeyen izler temizlenmiştir. Deri sertliğine ulaşıncaya belirlenen ekleme işlemleri yapılmıştır.

Şema öncesi evrede ayrıntıların çoğaldığını, nesnelerin kağıda bir düzen içerisinde yerleştirilmeye başlandığını ve zemin çizgisinden başlayarak resimlendiğini görmekteyiz. Kompozisyon, doğanın parçası olan ağaç, toprak ve hayvanların bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Dairesel içbükey tabağın iç yüzeyi tuval gibi kullanılarak resimsel izler taşımaktadır. Öğeler yüzeye yakın şekilde kabartılmıştır. Kompozisyonun solunda yer alan deve formu, büyüklüğünden dolayı ilk olarak göze çarpmakta, en büyük ve en önde biçimi oluşturmaktadır. Arka planda hareketli tasarlanan hayvanların (kuş, kelebek, böcek ve örümcek gibi) deve formundan daha küçük ele alınmasıyla perspektif hissi sağlanmıştır. Çankırılı (2014:286); çocuk resimlerinde hayvan figürlerini şöyle ifade etmiştir; ev dışında tavşan, koyun, kuzu, kedi, köpek figürleri tabiattaki canlılığı ifade eder. Evin bahçesinde kulübesinde veya kulübe önünde tavşan ve köpek; evin içinde bir köşede kedi, kafeste kuş, akvaryumda balık çocuktaki hayvan sevgisini ve dostluğunu sembolize eder.

Çalışmanın alt kısmında bulunan çizgisel dokular, objelerin aynı yükseklikte olduğu halde, eskitme işlemi uygulanarak ikinci planda görünmesi sağlanmıştır. Şema öncesi evrede, çocuklar dış dünyayla ilişki kurmaya ve nesneleri ayrıntılarıyla çizmeye başlarlar. Bu özellik çalışmanın sağında ve solunda yer alan ağaç figürlerinde de görülmektedir. Soldaki kaktüs formu dikenleriyle birlikte, sağ tarafta bulunan ağaç formu ise meyveleri ile birlikte resimlenmiştir. Ağacın dalında kuyruğuyla baş aşağıya asılan kediyi mizahi bir üslupla ifade etmiştir. Bu figürler sırlanırken çocuk resimlerine bağlı kalınmış ve sarı, turuncu, yeşil gibi parlak renkler tercih edilmiştir.

Sol üst köşedeki güneş formunun etrafında birbirini dağınık bir şekilde takip eden stilize edilmiş kuş figürleri, formun yuvarlaklığını desteklemekte ve beyaz zemin üzerinde siyahın kullanılmasıyla güçlü bir kontrast oluşturulmaktadır. Çalışmada yalın bir anlatım egemendir (Şekil 15).

1.9. Çalışma 9:



Şekil 16: Çalışma 9. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 43x43 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Çalışma daireysel, dış bükey disk şeklinde tasarlanmış ve rölyef arayışlarına gidilmiştir. Çevresinde yer alan dalgalı süslemenin içindeki tasarımda bir kutlama havası yaratılmak istenmiş, kullanılan renklerle de bu atmosfer desteklenmiştir. Diğer çalışmalarda olduğu gibi şeffaf sır uygulanan zeminde kilin doğal rengi üzerinde canlı renkler kullanılmış ve bütünlük sağlanmıştır. Üst kısımda dalgalı biçimdeki ipin yatay; ona asılı duran balon, yıldız ve bulutların ise dikey hareketi kontrast ve çeşitlilik sağlamaktadır. İmgeler, çizgi, rölyef ve kazıma teknikleri kullanılarak şekillendirilmiştir. Modelaj kalemiyle kazınan alanların içine renkli sır uygulanmıştır. Mor, pembe, yeşil, turkuaz mavisi, lacivert ve beyaz gibi sıcak ve soğuk renkler bir arada kullanılmıştır.

Çocuk resimlerinde ağaç sık karşılaştığımız figürler arasında yer alır. Ağaçlar meyveli ise, bolluk ve bereketi sembolize eder. Meyveli ağaç aynı zamanda başarı, yardımlaşma, hediyeleşme ve işbirliği anlamına gelebilir. Çalışkan, bağımsız, sorumluluk alabilen, özgüveni yüksek çocukların ağaç figürleri daima meyveli olup; kırmızı, yeşil ve sarı renklerle boyanmıştır (Çankırılı:2014:285). Çocuk resimlerinde sık görülen çam ağacı rölyef etkide çalışılmıştır. Renklerin daha net ortaya çıkması amacıyla önce beyaz astar sürülmüş ve açık yeşil, sarı tonlarda sırlanmıştır. Kazınarak yapılan oyuklar meyve formunu oluşturmaktadır ve içerisine kırmızı sır doldurularak renklendirilmiştir. Açık ton üzerinde uygulanan koyu kırmızı renk güçlü bir kontrastlık yaratmaktadır. Ayrıca ağacın biçim olarak köşeli yapısı üzerinde, daireysel olarak uygulanan meyve formu ile perspektif algısı oluşturulmuştur.

Şema öncesi evrede çocuklar çizdikleri figürleri ayrıntılarıyla aktarmaya başlar. Bu evre öncesinde tek renk kullanan çocuk artık çizgi halinde bulunan yüzeylerin içlerini renklendirmektedir. Çalışmanın sol ve orta tarafında insan ve hayvan figürleri bulunmaktadır. Figürler göz, ağız, saç, el ve ayak gibi ayrıntılarıyla resmedilmektedir. Kontur çizgileriyle oluşturulan hayvan

figürü, yer çizgisi üzerinde durmaktadır. İnsan figürleri ise arkasında bulunan kanatlar ile havada uçuyormuş gibi görülmektedir. Bu hareketlilik, çalışmaya ritim ve canlılık duygusu katmakta ve formu çerçeve gibi saran yüzey arasındaki bağlantıyı kurmaktadır.

Çalışmada derinlik yoktur, fakat kompozisyonun ortasına yerleştirilen insan figürlerinin, birinin aşağıda, diğerinin yukarıda bulunması perspektif algısı uyandırmaktadır. Ayrıca formun ana yapısı, etrafını saran süslemeler ve çizgisel arayışlar, dış bükey yüzeyde kontur etkisi oluşturan gölgeler yaratmaktadır (Şekil 16).

1.10. Çalışma 10:



Şekil 17-18: Çalışmanın Ön ve Arka Görünümü. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 17,5x22,5 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Tasarımda planlandığı gibi üç boyutlu form, kalıp yöntemiyle şekillendirilmiştir. Form estetik yapısı, üretim şekli ve kullanım fonksiyonları göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır. Hazırlanan alçı kalıbın içerisine döküm kili yavaşça boşaltılmış ve çamurun içerisindeki suyun kalıp tarafından emilmesi sonucu istenilen et kalınlığına ulaşıncaya kalıptan çıkarılmıştır. Formun yüzeyine istenilen desen çizilmiş ve keskin uçlu modelaj kalemi yardımıyla belirlenen kısımlar çıkarılmıştır. Döküm yöntemiyle oluşturulan bu çalışma, kalıptan çıkarıldıktan sonra kontrollü şekilde deforme edilmiş ve yan yana getirilmiştir. Böylelikle ortadan basık yukarıya doğru açılarak oluşan esneme çalışmayı rahatlatmış ve hareketlilik katarak monotonluktan kurtarmıştır.

Çalışmanın zemininin yere değmemesi, çocuğun aileye olan bağlılığının sosyal çevreyle birlikte yavaşça azaldığını vurgulamaktadır. Resim uygulamalarından kesitler alınarak oluşturulan tasarımda geometrik çizgiler, eğriler, daireler ve resimsel öğelerden oluşan bir hareketlilik hakimdir. Bu hareketlilik formun tüm yüzeyine eşit şekilde dağılmaktadır. Formların birbirini takip eden yüzeylerinde aynı desenler uygulanmış, farklı renklerde sırlanmıştır. Böylelikle biçimsel devamlılık sürerken, renk çeşitliliğiyle de görsel bir anlatım zenginliği sunulmaktadır.

Seramik formda ilk olarak turuncu ve beyaz renk dikkat çekmektedir. Düzenlemede evin çatısında turuncu renk kullanılarak tuğla görünümü elde edilmiş, beyaz renk ise zemin rengi olarak belirlenmiştir. Beyaz rengin üzerinde kırmızı, yeşil, mor, mavi, pembe, sarı renkleri uygulanmış ve zemin rengi geri plana atılarak renkler ön plana çıkmıştır. Buda çalışmada kontrastlık oluşturulmuştur. Evin çatısındaki tuğla görünümü formun alt yüzeyine de taşınarak yüzeyler arasında renk geçişi sağlanmış ve denge kurulmuştur.

Üç boyutlu formda derinlik hissi, boşluk doluluk etkisiyle dengeli bir şekilde çözümlenmiştir. Formun ön yüzeylerinde ajur tekniği uygulanarak çıkarılan parçaların oluşturdukları boşluk, çalışmada derinlik hissi uyandırmaktadır. Formun sağ ve sol yüzeylerinde aynı şekilde çıkarılan parçalar ön yüzeydeki boşluğa gönderme yapmaktadır. Böylelikle formun tüm yüzeyleri arasında bir armoni oluşmakta, ayrıca ışık gölge ilişkisi sağlanmaktadır (Şekil 17-18).

1.11. Çalışma 11:



Şekil 19: Çalışma 11. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 46x81 cm.

Kullanılan Malzeme: Döküm kili, sarı, yeşil, pembe, turuncu, kırmızı, mavi, mor, siyah, beyaz ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Duvar panosu olarak tasarlanan çalışmanın kompozisyonu, çocukların uyguladığı resimlerden kesitlerin yer aldığı farklı boyutlardaki parçaların bir araya getirilmesiyle oluşmuştur (Şekil 19).

Modüler yapıya uygun olarak çoğaltılmış olmasına rağmen, modüler bir hareket barındırmayan çalışmada, pres yöntemi kullanılmıştır. Sıvı halde bulunan döküm kili alçı plakaların üzerine dökülüp deri sertliğine ulaşmaya kadar bekletilmiş ve ele yapışmayacak kıvama gelince plakalar üzerinden toplanarak yoğrulmuştur. Tasarımdaki her bir parça, belirlenen ölçülerde alçı kalıpların kazınmasıyla hazırlanmıştır. Döküm çamurunun su oranı azaltılarak doğru kıvama getirildikten sonra, hazırlanmış kalıbın içerisine basılarak şekillendirilmiştir. Büyük bir titizlikle çoğaltılan parçaların kalıptan çıkartılırken deformasyona uğramamasına özen gösterilmiştir. Aksi halde yan yana ve alt alta sıralanan parçalarda, et kalınlığı, pişme renkleri, üretim izleri, küçülme oranları sonucunda oluşabilecek, bütünlüğü ve devamlılığı bozacak istenmeyen durumlar ortaya çıkabilmektedir. Form, ince dikdörtgen tahta plaka üzerine silikon yardımı ile yapıştırılmış ve birleşme noktalarına ağırlık konularak kuruma işlemi denetimli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Bütünü oluşturan her bir kare üç eşit parçaya ayrılmış, her parçada farklı anlatımlara yer verilmiştir. Parçalarda yukarıda gökyüzü, ortada yeryüzü, aşağıda deniz bulunmaktadır. Birçok farklı öğenin bir araya getirilmesiyle oluşan düzenlemede bütünün içinden alınan ağaç, lale ve bulut imgeleri yatay veya dikey şekilde aralara yerleştirilmiştir. Bu şekilde kompozisyon rahatlatılmış ve tekdüzelikten uzaklaştırılmıştır. Pano yatay olarak kurgulanmış ve asimetrik bir denge sağlanmıştır. Aynı zamanda çalışma biçimsel olarak çok parçalı, oranlı, tekrarlı, ritmik öğelerle kendini gösteren ve devamlılık getiren bir hareketlilik taşımaktadır. Farklı açılardan bakıldığında ise değişen ışık ve gölge ilişkisi dikkat çekmektedir. Zeminin beyaz renkte bırakılıp üzerindeki objelerin sıcak ve soğuk renklerde sırlanmasıyla kontrastlık oluşturulmuştur.

Renklerin kurallara uygun ve uygun olmayan birleşimleri, çeşitli renklerin karşıtlıkları, bir rengin bir diğerini kaplaması, renkli yüzeylerin çeşitli formların sınırlarıyla tanımlanması, bu sınırların aşılması, yüzeylerin karışması ve keskince ayrılması... Tüm bunlar sanatsal olanaklara müthiş ufuklar açar (Kandinsky,2013:93).

1.12. Çalışma 12:



Şekil 20: Çalışma 12. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 42x37 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, kırmızı, mavi, sarı, yeşil, mor, turuncu, pembe, siyah, beyaz ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Şema öncesi dönem çocuğunun gündemi ailesi ve sevdiği kişiler olduğundan, aile konulu resim yapmayı severler. Çocuk bir aile resminde annesi, babası, kardeşleri arasında olan ilişkileri ele alır, böylece adeta bir psikolojik düşünce davranışı ortaya çıkmış olur. Küçük yaştaki çocuk bu tür bir konuyu süsleme biçimleriyle oluşturmayı sever. Çocuklar kendilerince yakıştırdıkları bazı öznel nitelikler bulurlar; örneğin: baba gözlük takar, kravatlıdır, anne güzel ve şık bir elbise giyer, ablanın da kolyesi veya renkli bir bluzu vardır. Bu ayrıntıları çocuk son derece coşku ve inançla boyar, süsler (Kehnemuyi,2013:137).

Bu çalışmada, çocuğun ebeveynlerine duyduğu sevgi işlenmiştir. Kompozisyon, çocuğun resimlerinde çizdiği objeler ve renkler ile desteklenerek oluşturulmuştur (Şekil 20).

Çalışmada dikdörtgen kaide üzerinde anne ve baba figürleri bulunmaktadır. Bu iki figürün etrafından yukarıya doğru uzanan demir çubuklar bulunmaktadır ve üzerine bulut, kalp, çiçek, lale gibi resimsel ve geometrik figürler yerleştirilmiştir. Çalışmanın kaide bölümünde güçlü ve stabil bir yapı hakimken, demir kabloların sağ ve sola doğru açılarak esneyen yapısı çalışmayı rahatlatmıştır. Bu etrafa yayılıyormuşçasına hissedilen etki çocuğun büyüyen sevgisini temsil etmektedir. Aynı zamanda objelerin önden geriye doğru farklı yönlere açılması ile çeşitli açılardan bakıldığında çalışmada yapay bir derinlik

hissi uyandırılmış ve hareket sağlanmıştır. Formların farklı yönlerde dağılımı, farklı yükseklik ve büyüklüklerden oluşması kompozisyonu zenginleştirmiştir.

Şema öncesi dönem resimlerinde kullanılan renkler çocuğun duygu dünyasını temsil etmektedir. Bu dönemde çocuklar sevdiği insanı resmederken kendi sevdiği renkleri tercih etmektedirler. Bu da çocuğun iç dünyasındaki sevgiyi renkler yoluyla aktardığını göstermektedir. Kaide renklendirilirken kilin doğal rengi görünecek şekilde planlanmış ve az miktarda yeşil sır kompresör yardımıyla püskürtülmüştür. Anne figürü turuncu ve sarı gibi sıcak renklerde sırlanırken, baba figürü de siyah ve beyaz kontrast renkleri tercih edilmiştir. Diğer objelerde kırmızı, mavi, sarı, yeşil, mor, turuncu, pembe, siyah, beyaz bir arada ve dengeli bir şekilde kullanılmaktadır. Sırlama işlemi fırça yardımıyla yapılmış ve kompresör aletiyle az miktarda şeffaf sır uygulanmıştır.

1.13. Çalışma 13:



Şekil 21: Çalışma 13. Feyza Köse. 2016.

Çalışmanın Ölçüleri: 46,5x30 cm.

Kullanılan Malzeme: Şamotlu kil, kırmızı, pembe, mavi, sarı, lacivert, yeşil, mor, turuncu, beyaz ve şeffaf sır

Kullanılan Teknik: Plaka yöntemi, Serbest elle şekillendirme

Dikey dikdörtgen bir düzlem şeklinde tasarlanan çalışmada, çocuğun yalın çizgileriyle oluşturduğu şekillerden yararlanılmıştır. Bigalı'ya göre (1984:139) çizgi, bir heyecan dalgasının en vefalı elemanıdır. Çizgi, ifadenin temeli, başlangıcı ve denge unsurudur.

Yuvarlak ve kalp biçimindeki çiçeksi figürler plaka üzerine eklenerek rölyef arayışlarına gidilmiştir. Kompozisyonda egemen noktayı oluşturan bu elemanlar, çalışmanın alt bölümünde yer alan dikdörtgenin üzerinden çıkarak ve farklı yönlerde açılarak tasarıma hareketlilik ve esneklik kazandırmıştır. Aynı zamanda figürlerin kompozisyonun merkezinde yer alması simetriğe yakın bir görünüm oluşturmuştur. Yüzeyde ışığı doğrudan alan yüksek kısımlar ön plana çıkarılmış, gölgeli alanlar arka planda kalmış, böylece derinlik etkisi kazandırılmıştır. İçi boşaltılarak çukurlaştırılan dikdörtgenin içerisine birbirine ters şekilde kurgulanan parçalar yerleştirilmiştir. Akvaryumu andıran bu parçaların, lacivert renge sırlanması zeminle açık koyu kontrastlığı yaratmıştır. Aynı zamanda, çiçeksi figürlerde kullanılan renkler, dikdörtgenin içerisinde kullanılarak denge sağlanmıştır. Perdahlanarak pürüzsüzlüğü sağlanan yüzey, enine ve boyuna çizgilerle kesilmiş ve dışta kalan hat yüzeyin altına indirilerek çizgisel dokuyla zenginleştirilmiştir. Bu doku çalışmanın alt kısmında bulunan dikdörtgenin üzerine belirli alanlara da uygulanmış ve dıştaki etki buraya taşınarak birbirini desteklemesi sağlanmıştır.

Sulandırılmış beyaz döküm kilinin, bisküvi pişirimi öncesinde rölyefteki yükseltilere ve dokulu yüzeylere uygulanmasıyla, sırlanacak yüzeylerde rengin daha etkili bir şekilde ortaya çıkması sağlanmıştır. Perdahlanan yüzeyde kilin doğal rengi korunmuştur. Böylelikle bu yüzey üzerinde sırlanan objelerin yüksekliği ve uygulanan renklerin belirginliği artırılmıştır. Astar uygulanmış dokulu dış yüzeye az miktarda sarı ve mavi sır fırça ile sürülmüş, ayrıca tüm yüzeye kompresör yardımıyla şeffaf sır da uygulanmıştır (Şekil 21).

Sonuç

Çocuk resimlerinin sanatsal açıdan incelenmesi yirminci yüzyılın başlarına dayanmaktadır. Çocuk resimlerinin özgün, saf, yalın oluşu birçok sanatçı ve sanat eleştirmeninde merak duygusu uyandırmış ve estetik bir yaklaşımla değerlendirilmeye başlanmıştır. Çocuklar resim yaparak, yüzeye hayallerini heyecan ve coşkuyla aktarırlar. Doğal süreçleri içerisinde kuralısızca üreten çocuklar, resimlerinin doğallığı, güzelliği ve saflığıyla yetişkinleri etkilemiş ve birçok sanatçıya esin kaynağı olmuştur.

Araştırma kapsamında ele alınan şema öncesi evre çocuk resimlerindeki çizgiler ve şemalar rastlantısal değildir. Çocuk şemayı, gerece hakimiyeti ve gerecin olanakları içerisinde kağıda yerleştirir. Çocuğun şemaları dünyayı algılayış biçiminin bir sonucudur. Bizi etkileyen, Piaget'in işlem öncesi evre olarak adlandırıldığı bu dönemdeki şemaların saflığı ve yalınlığıdır. Ancak bu resimleri yaparken çocuk hiçbir sanatsal endişe taşımadan tamamen özgürce, saf ve yalın bir şekilde kendini ifade eder. Çocukların yetişkinleri etkileyen, bazen hayrete düşüren resimleri yaparken sanatsal bilgileri yoktur; tasarım öğelerini ve prensiplerini bilmezler ve bilinçli kullanamazlar. Onlar için önemli olan keyifle, heyecanla resimlerini yapmaktır (Buyurgan, 2007:41).

Bu çalışmada, Ankara'daki Zekiye Emin Kanıpek Anaokulu, Aliye Yahşi Anaokulu, Kılıçlı Paşa İlkokulu, Mimar Kemal İlkokulu, Süleyman Uyar İlkokulu ve Özel Ankara Maya İlkokulu olmak üzere; iki anaokulu ve dört ilkokuldaki şema öncesi evrede bulunan 4-7 yaş aralığındaki 300 çocuğun yapmış olduğu resimler, elde edilen bilgi ve bulgular ışığında incelenmiştir. Resimlerdeki ağaç, ev, insan, kelebek, kuş, balık, araba, kalp, dere, bulut, balon vb. gibi en çok rastlanan figür ve şekiller seramik yüzeylerde yorumlanarak özgün kompozisyonlar oluşturulmuştur. Tasarım sürecinin başlangıcında biçim ve içeriği oluşturmada belirleyici unsur olan yaratıcı çocuk resimlerindeki en sık kullanılan bu figürler, çeşitli materyaller ve doku biçimleriyle zenginleştirilerek, farklı boyut ve formlarda 13 adet özgün kompozisyonda Feyza Köse tarafından yorumlanarak kullanılmıştır.

Şamotlu kil ve beyaz döküm çamurunun kullanıldığı çalışmalarda, yüzeylerde kilin doğal renginin korunması amaçlanarak, çocuğun saf ve yalın anlatımına gönderme yapılmıştır. Çocukların resimlerinden seçilen figürler, şekil ve çizgiler, çalışmalarda yorumlanmış ve bunlar canlı renklerde sırlanarak farklı ton ve leke değerleri oluşturmuştur. Kontrastlık, vurgu, hareket, yön, ritm, çeşitlilik, bütünlük ve devamlılık gibi tasarım prensiplerinin uygulanmasıyla heyecan ve derinlik kazanan çalışmalar, plastik bir anlatım diliyle çocuksu, esprili, basit ve yalın bir üslupla yorumlanmış, görsel bir zenginlikle sunulmuştur. Çalışmaların birbirleriyle uyumuna ve bütünlüğüne özen gösterilmiştir. Çalışmalar çoğunlukla fırça kullanılarak sırlanmış ve sonrasında püskürtme işlemiyle az miktarda transparan sır uygulanmıştır.

Seramiğin zengin şekillendirme olanaklarından faydalanılarak iki boyutlu çocuk resimlerinin yorumlanıp üç boyutlu formlara dönüştürülmesi amaçlanan bu çalışmada; yoğurmaktan, şekil vermektan, bozup yeniden yapmaktan keyif alan çocuğun hareketliliğine, esnekliğine ve kas gelişimini desteklemeye en uygun malzemelerden biri olarak kabul edilen seramik malzeme kullanımının, çocuk resimlerindeki biçim dilini yansıtmada en uygun alternatiflerden biri olduğu sonucuna varılabilir.

Kaynakça

- Artut, K. (2013), *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayık, F. (2004), *Çocuksunun Dışavurumcu Resim Sanatındaki Yansımaları ve Sanat Eğitimiindeki Önemi*, 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu, Ankara.
- Bigalı, Ş. (1984), *Resim Sanatı*, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Buyurgan, S.; Buyurgan, U. (2007), *Sanat Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çankırılı, A. (2014), *Çocuk Resimlerinin Dili*, İstanbul: Zafer Yayınları.
- Edgü, F. (1980), *Çocuk Resimlerine Doğru Bakalım*, İstanbul: Yapı Kredi Bankası Yayınları.
- Kandinsky, W. (2013), *Sanatta Ruhsallık Üzerine*, İstanbul: Altıkırkbeş Yayın.
- Kehnemuyi, Z. (2013), *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Yavuzer, H. (2011), *Resimleriyle Çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Summary

Picture is a communication tool that reveals a person's inner world of thoughts, the mental and physical development. The pictorial feature of the child begins with the first scribbling stage and shows the development in parallel with the growth. When we look at all this development, they show with stains, shapes and vague lines that gains resulting painting in intellectual and artistic sense. Children express us their concept perception, reaction, skill, feeling and thoughts in a powerful way than words with pictures. Moreover, these are made without planning from advance. Each child differently interpretations their sense and transfer their pictures its own line, symbols and signs.

Children offer us a rich narrative by expressing themselves with simple, pure and direct lines. This study seeks to analyze the lines, charts, figures and colors used by the children in pre-schematic period (4-7 years) in their pictures from artistic viewpoint. By taking quantity of exposition and characteristic features of the pictures of children into consideration, it is thought to give a new perspective to these values and in this regard it was aimed to create unique compositions on ceramic surfaces. Works will be prepared by using white casting clay and glazes in various colors, in search of different sizes and shapes. Ceramic works will be treated in two groups as relief panels and sculpture.

This study that aimed at ceramic surface interpretation of children's drawings will include information on the pictures and historical development of children, child development stages of the painting, drawing features, use of color and creativity. Research will focus on figures in their children's paintings. However, collected theoretical and visual documents will be expressed in a new perspective blended with personal experiences. Works that place of relationships pictures and ceramic art is intended to give a new dimension to contemporary ceramic art by creating a rich visual language of plastic.

The common deduction that can be made by evaluating the aesthetics of the works; it is intended to protect the natural color of the clay on the surfaces and to refer to the pure and simple narration of the child. The figures, shapes and movements used on the surfaces were glazed in vivid colors and created different tone effects. In this way, the depth and contrast of the work that has been introduced to the work have added visual vitality by adding excitement and rhythm sensation to the work. It is aimed at ensuring the integrity and continuity between the works during the exhibition. The images of the children were assessed in the direction of their own proficiency and, while the works were being created, the technical and extensive narration facilities of the art of ceramics were utilized. It is aimed to give a new interpretation with childlike, witty, simple and simple style with a visual plastic language and to shed light on contemporary ceramic art.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Altun Işık ve Kızılma Kitaplarındaki Masalların Çocuk Edebiyatı Açısından Değerlendirilmesi¹

The Evaluation of The Stories in The Books "Altunışık" and "Kızılma" With Regards to Juvenile Literature

Keziban TEKŞAN²

Burak ÇELENK³

Geliş Tarihi: 28.02.2018 / Düzenleme Tarihi: 28.06.2018 / Kabul Tarihi: 09.07.2018

Özet

Çocuk edebiyatı kitapları çocuğun kendini, milletini, milli ve evrensel değerleri tanıması bakımından büyük bir öneme sahiptir. Bu kitaplar, her şeyden evvel bir dil ürünüdür ve dilin kullanım özelliklerini yansıtır. Bir dil ürünü olması çocuk edebiyatı eserleri oluşturulurken birtakım özelliklere dikkat edilmesini ve bu ürünlerin çocuğa göre yapılandırılmasını gerekli kılmaktadır. Çünkü çocuk edebiyatında ortaya çıkan eserler okurunu metne ortak edebildiği ölçüde başarılı sayılmıştır. Çocuğun metne ortak olabilmesi için metnin iç yapı özelliklerinin çocuğa ve onun gelişimine uygun olması gerekir. Dil ve anlatım, kahramanlar, konu, tema, plan metinlerin iç yapılarını oluşturan temel öğelerdir. Çocuk kitaplarının bu temel öğelere uygun olması büyük önem taşır. Çocukların karşılaştığı ilk edebi türlerden biri olan masalların, çocukların dünyalarına yakın bir dünyanın kapılarını araladığı için çocuk edebiyatında özel bir yeri vardır. Fikirleri ve eserleriyle çocuk edebiyatına yol gösteren Gökalp, çocukları eğitmek gayesiyle masallara yönelmiş, milli ve ahlaki değerlerle bütünleşen ve çocuğa göre hazırlanmış eserler ortaya koymuştur. Bu çalışmada Ziya Gökalp'in Altun Işık ve Kızılma adlı kitaplarında yer alan masallar, çocuk edebiyatı eserlerinde bulunması gereken iç yapı özellikleri bakımından incelenmiş ve bu masallardan Ülker ile Aydın, Küçük Şehzâde, Alageyik, Keloğlan, Tenbel Ahmet, Kuğular, Nar Tânesi, Keşiş Ne Gördün? ve Küçük Hemşire masallarının çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşıdığı, Kızılma, Polvan Veli, Kurt ile Ayı, Pekmezci Anne, Yılan Bey ile Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Deli Dumrul ve Arslan Basat masallarının ise çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşımadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Ziya Gökalp, iç yapı, tema, kahramanlar.

Abstract

Juvenile literature books have a great importance for children with regards to recognition of themselves, their own nations and national and universal values. These types of books, most importantly, are a language product and they reflect the characteristics of the language's use. Due to them being a language product, creating works in juvenile literature requires paying more attention on a number of particulars and the structuring of the products should be in accordance with the children's capacity. Because the books of juvenile literature are considered successful in the extent that their readers can fully integrate themselves with the texts. Therefore, characteristics of the internal text structure should be suitable for children and their developments. Language and expression, tale heroes, theme and text organization are the essential elements for the internal text structure. It is very important that juvenile books are in accord with the aforementioned essentials. Stories, which is one of the first literary genres children encounter with, has a special role in opening a door to a world that is similar to the children's own world. Gökalp, who guides juvenile literature with his ideas and works, had tended towards stories for the purpose of educating children and had put forth works which was integrated with national and moral values and which were prepared specifically for children. In this study, stories taking place in Ziya Gökalp's books called 'Altun Işık' and 'Kızılma' were analyzed in terms of characteristics of the internal text structure that are necessary for the works in juvenile literature. The results show that the stories 'Ülker ile Aydın', 'Küçük Şehzâde', 'Alageyik', 'Keloğlan', 'Tenbel Ahmet', 'Kuğular', 'Nar Tânesi', 'Keşiş Ne Gördün?' and 'Küçük Hemşire' include necessary characteristics for the internal text structure. However, it was also found that the stories 'Kızılma', 'Polvan Veli', 'Kurt ile Ayı', 'Pekmezci Anne', 'Yılan Bey ile Peltan Bey', 'Kolsuz Hanım', 'Deli Dumrul' and 'Arslan Basat' do not include required elements for the juvenile books.

Key Words: Ziya Gökalp, internal text structure, theme, tale heroes.

Giriş

Bir ülkenin geleceği yetiştirdiği çocuklar ve gençlerle yakından ilgilidir. Çocukların yetiştirilmesine yapılan yatırım ülkenin geleceğine yapılan en iyi ve kalıcı yatırım demektir. Bu bağlamda çocuk edebiyatı ürünleri büyük önem taşımaktadır. "Çocuk edebiyatı, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların

¹ Bu çalışma 7. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi (ULEAD-2017)'nde özet bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Ordu, Türkiye.

E-posta: kezibanteksan@gmail.com

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ordu, Türkiye.

E-posta: burakcelenk4777@gmail.com

dil gelişimi ve anlama düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adıdır” (Sever, 2015:17). Asıl kaynağını çocuk ve çocukluk olarak gören Şirin (2007:16) ise, “Çocuğun ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun; çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; ölçüde, dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın biçimde ve içtenlikle gerçekleştiren; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı biçimde yetişkinliğe hazırlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır” şeklinde ifade eder.

Çocuk edebiyatı, çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan, onun hayal dünyasını harekete geçiren, yaratıcılığını geliştiren, edebiyattan zevk almasını ve eğlenirken öğrenmesini sağlayan edebiyatın bir koludur. Bununla birlikte çocuğun gerek dil gelişimini gerekse zihinsel gelişimini ön planda tutarak onların duygularına, düşüncelerine, zevklerine ve hayal dünyalarına seslenebilen, çocuğu ve çocukluğu anlattığı gibi onları gerçek hayata hazırlayan bir edebiyat alanıdır. Çocukların her türlü gelişimine katkı sağlayan çocuk edebiyatı ürünlerinden gereği kadar faydalanmak için her şeyden önce çocuğu kitapla tanıştırmak, çocuklara okumayı sevdirmek ve okumayı alışkanlık haline getirmelerini sağlamak gerekir. Çünkü “Okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanan çocuk dilsel, bilişsel, kişilik ve toplumsal gelişimini gerçekleştirecektir” (Tekşan, 2016:594). Bu sebeple çocuklara hangi kitapları verelim ki onlarda okuma ilgi ve isteği uyanınsın sorusuna verilecek cevap çok önemlidir. “Kitaplar, okulöncesi dönemden başlayarak çocukları renk, çizgi ve sözcüklerin estetik diliyle tanıştıran, onlara anadilinin güzelliğini duyumsatan ilk araçlardır. Çocuklara, dil bilinci ve duyarlılığı edindiren edebiyat dünyasının kapısını aralama, okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma gibi temel işlevleri de göz önüne alındığında, çocuk kitaplarının çocuğun eğitim yaşamında önemli bir değişken olduğu ortaya çıkar” (Sever, 2012:22). Ancak nitelikli kitaplarla çocuklara okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırılabilir. Çocuklara rastgele kitaplar verilmemeli onlara verilecek kitaplar özenle seçilmeli ve belli özellikleri taşımalıdır. “Onları küçük yaşlarda nitelikli kitaplarla buluşturmak, onlarda kitaba olan ilgiyi artırmak ve okuma kültürü oluşturmak, biz yetişkinlerin en öncelikli görevlerinden biri olmalıdır. Okuyan bir birey, okuyan bir toplum olmak istiyorsak, okumanın aydınlanmak olduğunu fark edebiliyorsak, okuma eylemiyle yaşam kalitemizin artacağını düşünüyorsak, daha fazla okumanın bir zenginlik olduğunu görebiliyorsak, çocuk ve gençlerimiz için edebi ve estetik değeri yüksek kitaplar üretmek zorundayız.” (Gültekin, 2011:40). Aynı şekilde çocuklara vereceğimiz kitapları iyi seçmeliyiz. Çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikler alanla ilgili kaynaklarda belirtilmiştir* (Oğuzkan,1997; Yalçın ve Aytaş, 2002; Çılgın, 2007; Kıbrıs, 2006; Şimşek, 2016; Nas, 2014; Gülerüz, 2013). Belirtilen özelliklere uygun nitelikli kitaplar ile çocukların iç dünyalarına dokunulabilir ve onlar sanatla etkileşime geçirilebilir. Bu bağlamda çocuklar için hazırlanan metinler, çocuk edebiyatının işlevi ve kapsamı dışında oluşturulmamalıdır.

Bir kitabın çocuklara uygun olması için kitabın iç yapı bakımından taşınması gereken bazı nitelikler vardır. Alan yazınında birçok farklılık olsa da tema (izlek), karakter, konu, plan ve dil- anlatım çocuk edebiyatı metinlerini yapılandıran temel öğeler olarak kabul edilmektedir.

Çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özellikleri

Tema (izlek)

Tema, edebî ürünlerin temel öğelerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Oğuzkan (2013:370), “Yazarın eserinde (veya yazısında) sürekli olarak belirtmeye çalıştığı temel düşünce ve görüşlere, gösterdiği ana yönelimlere ‘tema’ denir” şeklinde tanımlamaktadır. Çocuk edebiyatı ürünlerinde ele alınan temalar, çocukların duygu ve düşüncelerini geliştirebilecekleri şekilde verilmesi önemlidir. “Çocuk edebiyatı yapıtlarında yazınsal bir kurguyla geliştirilen izlek, insana özgü duygu durumlarını çocuklarda yaşatabilmeli; çocuklar kaynağını sevgiden alan konularda duyarak, gülererek, düşünerek, hüzünlenerik dostluğun, barışın, çalışkanlığın, paylaşmanın yüceliğini sezebilmeli, güven duygularını geliştirebilmelidir” (Sever, 2015:129). Çocuk kitaplarında genellikle “Aile sevgisi, yurt, ulus, doğa ve yaşama sevgisi, özverinin ve dayanışmanın önemi, kişiler arası davranışlarda hoşgörü ve sempati, doğruluğun, dürüstlüğün, yiğitliğin değeri, çalışkanlık ve görev duygusu, gelenek ve göreneklere bağlılık, tarihimizin unutulmaz dönem ve şahısların tanıtılması, Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık” (Oğuzkan, 2013:371; Çılgın, 2007:79; Kıbrıs, 2006:26) gibi temaların bulunması aranan özelliktir. Ele alınan bu temaların çocukları gerçeklerle yüz yüze getirebilmesini ve doğrudan öğüt şeklinde aktarılmasını yanlış bulan Çılgın (2007), bu tarzda verilen temanın çocuğu kitaptan soğutabileceğini savunur. Bu bağlamda eserde temanın sezdirilerek verilmesi çocuğun edebiyattan zevk almasını ve hayatında yeni tecrübeler edinmesini sağlar.

Çocuk kitapları mutlaka bir tema içermelidir. “Yetişkinlere özgü eserlerde olduğu gibi çocuklar için yazılan eserlerde de temanın hiçbir duraksamaya yol açmayacak biçimde açık ve seçik belli olması gerekir” (Oğuzkan, 2013:307). “Teması belirsiz bir eser, çocukları birbirinden çok değişik yorumlar yapmaya götürür” (Şirin, 2000:210). Çocuk kitaplarında ideolojilerden uzak durulması gerektiğini söyleyen Çılgın (2007); “Edebiyat asla herhangi bir düşüncenin propaganda vasıtası değildir. Bu düşünce güzel sanatların bir kolu olarak edebiyatın fonksiyonuna aykırıdır” sözleriyle de görüşlerini temellendirmektedir (Çılgın, 2007: 79).

Konu

Konu, sanatçının duygu ve düşüncelerini çocuklara aktarmak için kullandığı araçtır. Sever (2015:119)’e göre, “Çocuk edebiyatında konu, çocuğu metnin anlam evrenine çeken, kitapla ilgisini sağlayan öğedir.” Çocukların kitaba karşı ilgi ve alakalarını artırmak için beğenileri ve eğilimleri doğrultusunda konuların seçilmesi gerektiğini söyleyen Yalçın ve Aytaş (2002), seçilen konunun tema ile güçlü bir ilişki içerisinde olması gerektiğini belirtmektedir. Oğuzkan (2013) ise, “Gerek

yetişkinler gerek çocuklar için yazılan eserlerin konusunu oluşturan düşünce, olay ve durum unsurlarının 'tema' ile sıkı bir ilişkisi vardır" diye yorumlarken, tema ve konu bağlantısı zayıf olan eserleri ne sanatsal ne de eğitici yönden yararlanılamayacak eserler olarak görmektedir (Oğuzkan, 2013:371).

Çocuklar için oluşturulan kitaplarda konu seçimi çok önemlidir. "Bu seçimde çocukların evrensel nitelik taşıyan ruhi özellikleri yanında millî kültür değerlerinin, içinde yaşadığı toplumun benimsediği ahlak kurallarının, gelenek ve göreneklerinin de göz önünde tutulması gerekir" diyen Çılgın (2007: 80), çocuğun mizahi yönünü geliştirecek konuların da işlenmesi gerektiğini ifade eder. Kaynaklarda "sevgi, dostluk, barış, arkadaşlık, iyilik, iyilikseverlik, yardımlaşma ve dayanışma, dürüstlük, özveri, araştırmacılık, kahramanlık, ırkçı olmayan ulusal onuru yüceltme" (Yurttaş, 1997:60) gibi değerlerin benimsetilebileceği ve kitabın konusu olabileceği vurgulanmaktadır. Öte yandan "Çocuk yayınlarında ele alınan konular genellikle eğlendirici ve dinlendirici nitelikte olmalıdır. Seçilen konuların bir bölümü ise çocukları düşünmeye yöneltmeyi ve onların birtakım görüşler kazanmalarını sağlamalıdır. Çocuklara sağlam ve geçerli inançlar aşılayacak, onların demokratik yaşayış biçimine karşı güvenlerini arttıracak ve ulusal değerlere karşı besledikleri saygıyı daha güçlü hale getirecek konulara da şüphesiz ağırlık verilmelidir" (Oğuzkan, 2013:371).

Bunlara ek olarak çocuklara uygun metinler oluşturulurken çocuğun hayal dünyasını geliştirebilen, hayallerine ket vurmeyen, bilişsel süreçlerini aktif şekilde kullanabildiği konular seçilmelidir. Yeşildağ (2000:118; Akt. Mert, 2012:74)' a göre, "çocuk edebiyatında konular bilimsel ideolojiler doğrultusunda işlenmemeli, bunun yerine çocuğa ulaşması istenen çağın özelliklerine uygun olarak seçilmelidir; çocuğa açıktan açığa ders vericesine olmamak koşuluyla metinlerde olumlu tiplere mutlaka yer verilmelidir; ürünlerde dilin daha anlaşılır ve çocuk dünyasına uygun olması gereklidir." Çocukların heves, coşku ve zevklerini göz ardı etmeyen eserler ortaya koymak son derece önemlidir. Çocuk edebiyatı ürünleri kurgulanırken çocuğun sadece eğlenmesi üzerine eserler kaleme alınmamalıdır. Konu seçiminde öğrencilerin gerek ulusal gerek evrensel açıdan kişiliklerini kazanabilmeleri ve tamamlayabilmeleri de önem arz etmektedir (Kıbrıs,2006). Bunun yanında eğlenirken öğrenebildiği, üretme ve geliştirme duygularını güdüleyebildiği, kalıplaşmış düşüncelerden uzak eserler kaleme alınmalıdır. "Kitaplarda çocuklara, neler yapması ya da yapmamasının söylenmesinden çok, neler yapması ya da yapmaması gerektiği düşündürülmelidir. Çocuklar, davranışlarının olası sonuçları üzerinde düşünce üretmeye özendirilmeli; davranış ve eylemlerinin başkaları üzerinde yaratacağı duygusal sonuçlar, çocukların duyarlılıkları işletilerek kendilerine buldurulmalıdır" (Sever,2015: 22).

Kahramanlar

Edebî ürünlerde başından olaylar geçen kimselere kahraman denmektedir. Çocuklar için oluşturulan eserlerde kahramanlar iyi geliştirilmiş ve değişim gösterebilen özellikte olmalıdır. Sever (2015: 76)' e göre çocuk, kahramanlar aracılığıyla, insanların başından geçen olayları tanır, sorunlar karşısında takınacağı tavır ya da geliştirebileceği davranışlara ilişkin ipuçları edinir. İnsan ve toplum yaşamını belirleyen kural ve değerleri tanıma ve anlama bilincini oluşturur. İnsan yaşamını anlamlı kılan erdemleri sezmeye başlar. Bu vasıta ile insanların kişiliğinde var olması gereken ilke, esas ve değerleri benimseyip doğruluk, adalet, iyilik, yardımseverlik gibi erdemleri de anlamlandırabilir. (Gürel vd. 2007:32). Bu nedenle kahramanın ne olursa olsun çocukların kolayca özdeşim kurabileceği insan gerçeğini yansıtan özellikler taşıması önemlidir. Çocukların yaş grupları değişse de onlar, okudukları kitaplarda yer alan kahramanlar ile özdeşim kurup onlara benzemeye çalışırlar. Özdeşim kurulan kahraman zamanla çocuklar üzerinde bir rol model niteliği taşımaya başlar. Bu nedenle kahramanların gerek fiziksel gerekse psikolojik özellikleri metinlerde açık ve güçlü olarak belirtilmelidir (Gülyüz, 2006:163).

Çocuk kitaplarında çok kahraman yerine az sayıda kahraman bulunmalıdır. Eserde ana kahraman etrafında ona yardımcı olan kahramanların özelliklerinin de açık şekilde belirtilmesi gerekmektedir. Lukens (1999)'ten aktaran Sever (2015), çocuk kitaplarındaki karakterleri açık-kapalı ve devingen-durağan olarak ikiye ayırmıştır. Kapalı karakter, özellikleri yüzeysel olarak tanımlan, okurun iyi tanımadığı karakterdir. Açık karakter roman, öykü, masal ve anlatılarda birçok özelliğiyle okura tanımlan, inandırıcı nitelikleriyle öne çıkan, okurun iyi bildiği karakterdir. Öykü boyunca değişim gösteren geliştirilmiş karakteri devingen(dinamik), inandırıcı olmasına karşın değişmeyen karakteri ise durağan(statik) olarak adlandırır (Lukens, 1999:86-87; Akt. Sever, 2015:105). Çocuk kitaplarında durağandan çok devingen karakterlere yer verilmelidir. Çocuk da bu karakterle birlikte değişim gösterebilecektir.

Plan

Tema, konu ve kahramanın birbirleriyle uyumlu bir şekilde kitaba aktarılmasına plan denir. Çocuk kitaplarında planın iyi kurgulanmış olması büyük önem taşır. "Kurgulanan her olayda bir çatışmanın yaşanması kaçınılmazdır. Çocuk edebiyatında, okurun metnin çekim alanına girmesinde kurgulanan olay ve olaylara yol açan çatışmanın niteliği belirleyici bir etken konumundadır." diyen Sever (2015), çocuk kitaplarında genellikle kişi-kişi çatışması, kişinin kendisiyle çatışması, kişi doğa çatışması ve kişi toplum çatışması görüldüğünü, çatışmaların aktarımında aşırı merak, rastlantı ve duygusallığa yer vermeden çatışmaların merak öğeleriyle dengelenerek çocukların eser sonuna kadar düşsel düşünsel katkılarıyla anlam oluşturmalarının sağlanmasını belirtir.(Sever, 2015:127)

Çocuk kitaplarında olayların anlatımı daha çok tarih sırasına göre planlanmaktadır. "Kronolojik düzen içinde aksiyon ve kahramanlar arasında ilişki vardır" (Çılgın, 2007:82). Ana fikir, konu ve kahramanlar arasında bütünlük sağlamalıdır. Olayların anlatımında çocukların ilgisi canlı tutulmalı, gereksiz ayrıntılardan kaçınılmalıdır. Çocuklar için oluşturulan eserler kurgulanırken, "Tutarlılığa dikkat edilmeli, tema ile konu arasındaki bütünlük sağlanmalı, anlatılan olaylar çocuğun ilgisini

sürekli canlı tutacak biçimde yerleştirilmeli, gereksiz ayrıntılardan kaçınılmalı, ölçülü, rahat bir anlatım tercih edilmelidir.”(Yalçın ve Aytaş, 2002:32).

Çocuk kitaplarında olaylar planlanırken okurun bilgi seviyesi, anlayış gücü ve ilgileri hesaba katılmalı ve plan son derece basit yapılmaya özen gösterilmelidir. “Plan, kısa bir giriş bölümü ile entrikalı olayları kapsayan bir gelişme ve düğüm bölümünü ve beklenmedik bir çözümle sonuçlanan bir bitiş bölümünü kapsamalıdır” (Oğuzkan, 2013:373).

Dil-Anlatım

Çocuk edebiyatını yetişkin edebiyatından ayıran en önemli özelliklerden birisi dil ve anlatımdır. Oğuzkan (2013), çocuk yayınlarında üslup ve dilin öneminin büyük olduğunu söyleyerek yapmacık, zevksiz veya bayağı bir anlatımla kaliteli bir çocuk kitabının meydana getirilmesinin düşünülmemeyeceği gibi, yaşama şansını yitirmiş, eski ve anlaşılması güç sözcük ve deyimlerle de çocuklarda okuma zevkini uyandıracak ve geliştirecek eserler yazılmasının mümkün olmadığını belirtir. Yalçın ve Aytaş (2002:33) da “Çocuk kitaplarında anlatımın sadeliğine dikkat edilmeli, gereksiz ve bayağı sözcükler yer almamalı, duruluk, akıcılık, açıklık gibi unsurlar göz önünde bulundurulmalıdır” diyerek çocuk kitaplarında bayağı ve gereksiz sözcüklere yer verilmemesi konusuna vurgu yaparlar.

Çocuklar için edebî eserler kurgulanırken, çocuğun metni odak noktasına alabilmesi için dil ve anlatımın özenle seçilmesi ve uygulanması gereklidir. Kıbrıs (2006:27), çocuklar için yazılan kitaplarda yazım ve noktalama konusunda yazım kılavuzunun kullanılarak kusursuz bir eser ortaya çıkarılması gerektiğini savunmaktadır. Bunun yanında da yazım ve noktalama kurallarının öğretilmesinde de kitapların önemli bir yeri olduğunu savunur. Kitaplarda sezdirme yoluyla bu kuralların benimsetilmesinin iyi bir örnek olacağını belirtir. Böylece çocuk kitap içerisinde kendine bir yer bulabilirken öğrenmesi ve benimsemesi gereken belirli kuralları da kitap vasıtasıyla gerçekleştirir. Sever (2015:132) bu konuda, “Çocuk edebiyatı metinlerinde kullanılan dil, yaşına ve gelişim özelliklerine koşut olarak çocuğu, metnin oluşturulmasına ortak edebildiği oranda başarılıdır” ifadesine ek olarak, “Çocuk edebiyatında da çocukların deneyim ve alımlama yeterlikleri, onlara sunulacak yazınsal kurgunun evrenini ya da yazınsal iletişimde dilin kullanılma biçimini belirler” yorumunda bulunur.

Ziya Gökalp ve Çocuk Edebiyatı

Dönemin önemli sosyologlarından olan Ziya Gökalp eğitim, iktisat, ahlak, din estetik, siyaset gibi birçok alanla ilgilenen çok yönlü bir düşünce insanıdır (Altın, 2010:497). Türk edebiyatına büyük katkılar yapan Ziya Gökalp, Ortaç (1960:111)’in deyişiyle “Şarklı kılığı içinde garplı ilim kafasını taşıyan tek adamımızdır.”

Gökalp’in fikir ve şahsiyetini temellendirdiği nokta millet kavramının yüceliğidir. Bu nedenle de kısa süren hayatında millet, milliyetçilik, kültür, medeniyet, din, felsefe, efsane, eğitim vs. gibi birçok farklı konuda çok sayıda eser vermiştir. Böylece çökmekte olan bir imparatorluktan kendine güvenen bir millet oluşturmayı hedeflemiştir. “Ziya Gökalp’in halka doğru prensibi, edebiyatta halka doğru edebiyat ve halk için edebiyat olarak uygulamaya konulur. Hedef savaş yıllarında tarihsel kökenleri ile karşılaşma ve üzerinde düşünme fırsatı bulan, milli uyanışını gerçekleştirmiş olan toplumun millet olmasını ve Anadolu’da üzerinde yaşanılan toprakların vatan haline gelmesini temin etmektir” (Argunşah, 2010:123-124). Onun bu amaçla Türk tarihine, kültürüne ve halk edebiyatı kaynaklarına yöneldiği söylenebilir. Gökalp, geleceğin güçlü milletini oluşturmak için çocukların eğitimine büyük önem vermiştir. Ateş (2015: 95) de “Aileyi milletin en temel ve çekirdek yapı taşı olarak görür” derken Gökalp’in edebiyatçı ve eğitimci kimliği ile birlikte aile ocağına verdiği öneme dikkat çeker. Aile ocağını böylesine benimseyen bir şahsiyet olan Gökalp’e göre çocuk da o ailenin süsü konumundadır. Onun, sadece kendi çocuklarına değil onların şahsında tüm çocuklara duyduğu yoğun bir sevgisi vardır. “İnsan ruhunun çocuklarla beraber saf bir hayat yaşamaya ihtiyacı vardır. Göz çiçeklere muhtaç olduğu gibi, ruh da çocuklara muhtaçtır.” (Tansel, 1989:184) sözleri onun çocuğa olan sevgisini ispatlamaktadır. Çocuklara bu denli yakın ilgi duyan ve toplumda buldukları konumu önemseyen Gökalp, topluma da çocuklar ile ulaşmayı amaçlamıştır. Ziya Gökalp’in yaşadığı dönemde bugünkü anlamda, sınırları tespit edilmiş bir çocuk edebiyatı alanı olmamasına rağmen Gökalp, çocuk edebiyatına temel olabilecek nitelikte eserler ortaya koymuştur. “Almanya’da folklor disiplini, Herder’in ortaya koyduğu “romantik milliyetçilik” bağlamında gelişmiş ve Alman milli kimliğinin inşasını başarmıştır. Grimm Kardeşler ve diğer folklor derlemecilerine Herder’in fikirleri adeta yol gösterici bir ışık olmuştur.” (Günay ve Çelik, 2010:89). Ziya Gökalp de Herder’in yaptığı gibi Türk kimliğinin inşası için durmadan çalışmış, çocuklara yönelik masal ve şiir türünde eserler yazmıştır. “Gökalp’in folklorla yönelik çalışmaları arasında masalların yeniden düzenlenmesi, Dede Korkut hikâyelerinin bireysel üslupla yeniden kaleme alınması görülür. Geleneksel motiflerin yanı sıra bireysel yaratımının sonucu ortaya çıkan ve öğretici nitelik taşıyan çalışmalarının gayesi yeni oluşacak medeniyetin temellerinin atılmasıdır. Başka bir deyişle Gökalp, halk edebiyatı ve folklor ürünlerine bir takım yeni kavram ve değerler ekleyerek onları yeniden yazar. Amacı, farklı medeniyet dairelerinden süzülüp gelen sözlü anlatıların öğreticilik unsuruyla yeniden biçimlendirilerek ortak ideal birliğinin sağlanmasıdır. Yalnızca romantik bir yaklaşımla yeniden yazmak değil, halk yaşayışının her alanına dair bilgilendirici, fayda sağlayıcı bir düşüncenin sonucudur.” (Cansız, 2014:64). Dolayısıyla onun eserlerinde Türk kimliğini yansıtan unsurlar belirgin şekilde görülmektedir. “Çocuklara yönelik yazdığı eserlere genel bir çerçeveden bakıldığında zaman onun eserlerinin bu fikirlerinin tatbiki niteliğinde oldukları görülür” (Ateş, 2005:104). Aynı şekilde “Gökalp’in Türk masallarına yönelmesinin temel sebebi, masallarda Türk kültürünün özünü bulması, onları yeni edebiyatın ilham kaynağı ve malzeme deposu olarak görmesidir” (Filizok, 2005:145). Bundan başka masalların çocuk hayatındaki yerini çok iyi bilen Gökalp, özellikle çocuk eğitiminde halk masallarını bir eğitim bir aracı olarak kullanmıştır. “Gökalp, masalları, eski Türk dinine ait mitleri, destanları ve hikâyeleri; şiirlerinde vatan ve millet sevgisini kuvvetlendirmek, millî birliği güçlendirmek gayeleriyle kaleme almıştır” (Atnur, 201:33). Bars (2017) da

Gökalp'in eğitsel ve ideolojik amaçlarla masal yazdığını belirterek "Gökalp'in gayesi memleketi medeniyet bakımından yükseltmek, hars bakımından kuvvetlendirmektir. Masalları yeni nesillere ortak bir bilinç aşımak, onları belirli idealler etrafında toplamak, millî birlik ve beraberlik oluşturmak amacıyla kullanmıştır" (Bars,2017) tespitinde bulunur.

Bu amaçla yazdığı eserler "Cumhuriyetin ilk nesillerinde, bu masal ve şiirlerle telkin edilen millî ve beşerî değerler derin izler bırakmıştır." (Enginün, 1991:427). Daha da önemlisi Gökalp'in "Folklorla yüklediği Türkçülüğün temellerini oluşturma işlevi gerek Osmanlı'nın son döneminde gerekse Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk döneminde son derece etkin olmuştur" (Oğuz, 2006:47).

Ziya Gökalp'e göre millî bir edebiyatın temeli halk edebiyatına dayanmalı, ondan beslenmelidir. "Türk halk masallarıyla halk şiirinin güzelliği Türklerin estetik sahasında büyük bir kabiliyete malik olduklarını gösterir. Fakat yazık ki Osmanlı sanatkarlarının hatası yüzünden, şimdiye kadar bu sanat kabiliyeti Avrupaî bir terbiyeden mahrum kalmıştır." (Gökalp, 1997:140-141) diyen yazar, yazdığı masalların kaynağını halk edebiyatına dayandırmıştır. "Ziya Gökalp'in bu eserleri, halk masallarını şahsi bir üslupla olmak şartıyla aynen alıntılara tecrübesinden, halk masal motiflerine dayanılarak tamamen orijinal manzumeler yazma tecrübelerine kadar uzanan çeşitli denemelerin ürünüdür diyen Filizok (2005), Ziya Gökalp'in yazdığı mensur ve manzum masalları yaralandığı kaynaklara göre dört gruba ayırmıştır.

1. Dede Korkut Hikâyelerine dayanan masallar.
2. Temelinde belli bir halk masalı bulunan masallar.
3. Masal motiflerinden oluşanlar.
4. Yabancı kaynaklı masallar (Filizok, 2005:148).

Bu kaynaklar Ziya Gökalp'in masallarına temel oluşturmuştur ancak yazar bunları birebir aynen aktarmak yerine düzenleme yoluna gitmiştir. Öncelikle aile, çocuk, anne, Türklük, vatan, hürriyet, adalet millet gibi temaları masallarında ele almıştır. Bir diğer değişiklik de masal kahramanlarında görülür. Ziya Gökalp'in masallarındaki kahramanlar, ele alıp işlediği asıl halk masalının kahramanlarından farklı olarak adları, yaşayış, duyuş ve düşünüş hususiyetleri bakımından Türk destanlarının ve halk hikâyelerinin kahramanlarını hatırlatır" (Filizok, 2005:150). Gökalp, Türk masallarının en belirgin özelliği olan masal başı ve masal sonu tekerlemelerini kullanmamış ama masalın içinde manzum söyleyişlere yer vermişti. Filizok (2005)'a göre halk masallarında olmayan kıssadan hisse çıkarma onun masallarında kıssadan sosyal plana geçişe şeklinde görülmektedir. Gökalp masallarını standart Türkçe ile yazmış yerel söyleyişlere yer vermemiş, kahramanlarının sosyal konumlarına göre konuşmamış ancak halk masallarının özelliğini yansıtan cümle ve söyleyişleri korumuştur. "Gökalp özellikle masallarında bol sıfat kullanmıştır. Ancak bu durum onun eserlerini süslü yapmaz. Gökalp kullandığı sıfatlarla eserlerine şairâne bir bakış tarzı, değer hükümleri ve bir duyuş yükü katar. Gökalp'in diğer bir üslup özelliği ise eserlerinde diyaloglara fazlaca yer vermesidir" (Ateş, 2005:111). Diyaloglara çokça yer vermesi onun masallarını hikâye ve tiyatro türüne yaklaştırmıştır.

Görüldüğü gibi Gökalp masallarının konusunu halk edebiyatından almakla birlikte masallarında kendi üslup özelliğini yakalamış orijinal masallar yazmıştır. "Ziya Gökalp'in çocuk edebiyatı içinde özel bir yeri vardır. Konularının çoğunu sözlü edebiyattan almakla beraber Gökalp'in eserleri dil ve üslup yönünden çok orijinaldir. Bu orijinallik söz konusu dil ve üslup özelliklerinin ilk olmasından kaynaklanır." (Ateş, 2005:110).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türk edebiyatının önemli düşünür ve yazarlarından birisi olan Ziya Gökalp'in Kızılelma ve Altun Işık kitaplarında yer alan masallarını, çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerine göre incelemek ve uygun olanlarla olmayanları ayırt etmektir.

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel araştırmaların doğasına uygun olarak gerçekleştirilmiş olup tarama modellerinden doküman incelemesi metodu esas alınarak gerçekleştirilmiştir. "Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilmek istenen şey, vardır ve oradadır." (Karasar, 2008:77).

Verilerin Elde Edilmesi ve Analizi

Fevziye Abdullah Tansel tarafından hazırlanan Ziya Gökalp Külliyyatı-1,Şiirler Ve Halk Masalları kitabının Kızılelma bölümünde masallar başlığı altında yer alan Kızılelma, Ülker İle Aydın, Polvan Veli, Alageyik ve Kurt İle Ayı masalları ile aynı kitabın Altun Işık bölümünde yer alan Keloğlan, Tenbel Ahmed, Kuğular, Nar tanesi Yahut Düzme Keloğlan, Keşiş Ne Gördün?, Pekmezci Anne, Yılan Bey İle Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Küçük Hemşire, Deli Dumrul ve Arslan Basat adlı masallar çalışmanın temel verilerini oluşturmaktadır. Bu masallar çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özellikleri tema (izlek), konu, kahramanlar, plan, dil ve anlatım unsurları yönünden incelenmiştir. Elde edilen verilere göre de masalların çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşıyıp taşımadığı sorgulanmıştır

Bulgular ve Yorum

Çalışma kapsamında Ziya Gökalp'in Kızılelma ve Altun Işık kitaplarındaki masalların iç yapı bakımından çocuğa uygunluğu tablo 1 ve tablo 2'de gösterilmiştir. Tablo 1'de Kızılelma'da bulunan manzum masallar incelenirken tablo 2'de Altun Işık'ta bulunan manzum ve nesir olan masallar incelenmiştir. Tabloda tema, konu, kahramanlar, plan, dil ve anlatım unsurlarının uygunluğu (+, -) ile ifade edilmiştir.

Tablo 1. Kızılelma Masal Kitabında Yer Alan Masalların İç Yapı Özellikleri

	Tema	Konu	Kahramanlar	Plan	Dil ve Anlatım
Kızılelma	-	-	-	-	-
Ülker İle Aydın	+	+	+	+	+
Küçük Şehzâde	+	+	+	+	+
Polvan Veli	-	-	-	+	-
Alageyik	+	+	+	+	+
Kurt İle Ayı	-	-	-	+	+

Uygun: +

Uygun değil: -

Tablo 1'de görüldüğü gibi Kızılelma masal kitabında yer alan Kızılelma, Polvan Veli ve Kurt İle Ayı masallarının çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşımadığı Ülker ile Aydın, Küçük Şehzâde, Alageyik masallarının ise çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşıdığı görülmüştür.

Kızılelma masalı soyut konuyu ele aldığı, sanatlı bir anlatımı olduğu, çocukların bilgi düzeylerin üzerinde kavramlara ve anlamını bilemeyeceği kelimelere yer verdiği için çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşımadığı görülmüştür.

Polvan Veli ve Kurt İle Ayı masalları da soyut konu ve temasıyla çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikleri taşımamaktadır.

Ülker İle Aydın masalında anneleri ölen iki kardeşin üvey annenin zulmünden birbirlerine yardım ederek kurtulmaları konu edilir. Bu konu ele alınarak çocuklara kardeş sevgisi aşılmasına çalışılmıştır. Konu ve tema arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. Bu masalı okuyan çocuklar kardeş sevgisinin önemini anlar ve masal kahramanı Ülker ile Aydın'ın kardeş sevgilerini örnek edinebilirler. Özellikle masalda "Bacı, bacı, can bacı! /Kolunda mercan bacı! ve "Kardeş, kardeş, can kardeş! /Boynunda mercan kardeş! dizelerinin masal kahramanları tarafından birbirlerine karşı sık sık söylenmesi çocukların ilgisini çekebilir, hoşlarına gidebilir.

Masal kahramanları annelerini kaybeden üvey anneleri tarafından istenmeyen Ülker ile Aydın adındaki iki kardeşdir. Çocuk kitaplarında kahraman sayılarının bir veya iki olması aranan özelliklerdendir. Babaları da onları ormanda terk edince birbirlerine tutunarak hayatta kalmaya çalışmışlardır. Ülker rüyasında ölen annelerini görür annesi ona "Kızım ağlama; / Kolundaki mercan peri kızıdır, / Birgün sizi her kaygıdan kurtarır." der. Masalın ilerleyen bölümünde de "Annesinden kalma, iki al mercan / Bileziği vardı; heman kolundan / Birisini çıkararak gerdanlı / Yaptı ona, kolay değil ablalık," dizeleriyle Ülker'in ablalığına vurgu yapılır. Annesini kaybeden çocukların birbirlerine yakınlaşmaları ve Ülker'in ablalık duygularının kuvvetlenmesi doğaldır. Masalı okuyan çocuklar Ülker ile Aydınla kolayca özdeşim kurabileceklerdir.

Ülker ile Aydın masalında anneleri ölen, babaları tarafından ormana terk eden Ülker ile Aydın'ın başından geçen olaylar belli bir sırayla anlatılmaktadır. Önce masal kahramanlarının annelerinin ölmesi, sonra üvey anne ile üvey kız kardeşin eve gelmesi ve bunların Ülker ile Aydın'ı istememesi, babalarının onları ormanda kaderlerine terk etmesi ve bundan sonra da Ülker ile Aydın'ın başından sırasıyla şu olayların geçmesidir. Önce Aydın çok susadığı için üvey annenin büyü yaptığı bir sudan içer ve ceylana dönüşür. Sonra bir av sırasında o ceylanı gören şehzadenin ceylanı takip ederek Ülker'le tanışması ve onunla evlenmesi Ülker ile ceylanın saraya taşınmasıdır. Sarayda mutluluk uzun sürmez Hakan ordu ile uzağa savaşa gider. Hakan savaşırken üvey kardeşin hamile Ülker'e hile yaparak onun yerine geçmesi ve son olay savaştan dönen hakanın Ülker'i bulması ve mutlu sona ulaşmaları şeklindedir. Olaylar arasında bağlantılar iyi kurulmuş ve çocukların rahatça takip edebileceği şekildedir.

Ülker İle Aydın masalı nesir şeklinde yazıldığı için ahenk unsurları bakımından zengindir. On birli hece ölçüsüyle yazılan manzumede kafiye ve redifler kelime tekrarları ve tekrarlanan dizeler(nakaratlar) ahengi sağlayan unsurlardır. Ayrıca dize içlerinde de "Bacı, bacı, can bacı! / Kolunda mercan bacı!" ve "Ülker heman koştu, tuttu kolundan; /Kardeşini geri çekti yolundan," gibi ahenkli söyleyişler oldukça fazladır. Masalda çocukların anlamını bilemeyeceği kelimeler kullanılmamış,

kısa ve tek yüklemlerle basit cümlelere yer verilmiştir. Çocuklar bu masalı gerek okuyup gerekse dinleyerek rahatça anlayabilirler.

Küçük Şehzade masalında bir padişahın üç oğlunu sınavdan geçirmesi ve bu sınavdan Küçük Şehzadenin dürüstlüğüyle çıkması konu edilmiştir. Bu konuyla da dürüstlüğün önemi ve kardeş sevgisi vurgulanmıştır. Masal kahramanı Yıldız Tiğ'in ilk sınavdan başarısız olduğu zaman iki abisinin "Paramızdan senin olsun birer torbamız, /İyi olmaz kızar ise taçlı babamız!" sözleri ve Yıldız Tiğ'in "Hayır, hayır! Ben suçumu kuldan saklamam, / Hiç kimsenin emeğinden zekât alamam /Babam beni haşlayacak ise haşlasın. /İnsaflysa, tecrübeye tekrar başlasın!" cevabı çocuklar için örnek olabilecek türdendir. Doğrudan şaşmayan Yıldız Tiğ'in masal sonunda kazanması ise dürüstlüğün her zaman kazanacağı tezini çocuklara aşılacaktır.

Masalın asıl kahramanı padişahın küçük oğlu Yıldız Tiğ'dir. Masalın başında onun devin elinden kurtulması zekâsının göstergesidir. Daha sonra devden aldığı sihirli sofrayı Peri Sultana vermesi cömertliğinin işaretidir. Asıl önemlisi ise sınav sonunda kardeşleriyle buluştuğu zaman, babasının karşısına eli boş dönmek için kardeşlerinin teklifini reddedip babasına doğruyu söylemesi dürüstlüğünün kanıtıdır. Bu değerleri çocuklara öğretmekte Yıldız Tiğ'in rol model olarak kullanılabilir. Hiçbir şey söylemeye gerek kalmadan çocuklar bu değerlerin önemini kavrarlar çünkü böyle davranarak Yıldız Tiğ'in masalın sonunda kazanmıştır.

Masalın planı oldukça basit düzenlenmiştir. Padişahın oğullarını denemek için onlara biner altın verip uzak ülkelere göndermesiyle ilk olay başlar. Küçük şehzadenin başarısız olması üzerine aynı deneme ikinci defa tekrarlanır. Küçük Şehzade ikinci denemede başarısız olunca ve üçüncü denemeye karar verilir. Üçüncü denemede Küçük Şehzade kazanır ve mutlu sona ulaşır.

Bu masal da on üçlü hece ölçüsüyle yazılmış kafiye ve rediflerle ahenk oluşturulmuştur. Masaldaki kelimeler genellikle çocukların anlayabilecekleri sadeliktedir. Mesaretle, ikbal, bezirgânlık, avdet etti, baht, teşviş, payan, şayan, dağarcık, hüsnü, muntazır, sebat, iane, tahkik etmek, teşrif buyurmak, hunharlık, masum, nail olmak gibi kelimeleri çocuklar anlayamayabilir. Ancak bu kelimeleri bilmemek masalı anlamaya engel teşkil etmez, diğer kelimelerin yardımıyla bu kelimelerin anlamları çıkarılabilir. Aynı zamanda okuma ve dinleme becerilerinden beklenen faydalardan biri de çocukların kelime hazinelerini zenginleştirmektir.

Alageyik masalı diğer masalardan farklı olarak masal kahramanının ağzından anlatıldığı için okuyucular bir anda kendilerini masal kahramanı gibi hissedebilirler. Masaldaki ben dili, kısa dizeler, kafiyeli, redifli ve tekrarlı ifadeler okuyucuyu kendine çeker. Alageyik masalı, çocuk dilinin iyi kullanıldığı çocuğa göreliliğin yakalandığı ve çocuk duyarlılığının en iyi şekilde yansıtıldığı masalardan biridir. "Ziya Gökalp, bu şiirin tamamında çocuğun dünyasına girebilmek ve onu güdüleyebilmek için hem şiirin hem de masalın gücünden sonuna kadar faydalanır" (Turan ve Gücüyeten, 2005:202). Zaten Ziya Gökalp ve çocuk edebiyatı denilince de akla gelen ilk eser de Alageyik masalıdır. Bu masala hem yazıldığı dönemde hem de sonraki dönemlerde Türkçe kitaplarında yer verilmiş, öğrencilerin ezberlemeleri teşvik edilmiştir.

Alageyik masalında ise konu bir Türk Beyi'nin başından geçen olaylardır. Bu konu ele alınarak cesaret, kahramanlık, korkusuzluk gibi temalar işlenmiştir. Türlü engelleri aşarak Altın Köşke ulaşır esir güzeli kurtaran Türk Beyi cesaretiyle dikkat çeker. Türk Beyinin başından geçen olaylar çocukların ilgisini çeker ve hayal dünyalarını zenginleştirir. Temanın işlenişi çocuk gerçekliğine uygundur, top oynayan çocuğun acıkması yerde bulunduğu bir nesneyi alması onu elinden alan geyiğin peşinden gitmesi gibi olaylar çoğu çocuğun başından geçmiştir.

Masalda tek bir kahramanın olması çocuk kitaplarında bulunması gereken özelliklerdendir. Masal kahramanının özellikleri söylenmemiş ancak yaptıklarından onun meraklı ve cesaretli olduğu, vatanını sevdiği ve Turan idealini taşıdığı anlaşılabilir.

Alageyik masalının planı çocukların rahatça takip edebilecekleri tarzdadır. İlk olay kahramanının top oyarırken acıkıp yerde bulunduğu eriği yemek üzereyken bir alageyiğin eriği kapıp ormana kaçması ve kahramanın da bir akdoğanın sırtında geyiği takip etmesidir. İkinci olay kahramanın geyiği çölde bulması, geyiğin ona elma verip Altın Köşk'e gitmesini istemesidir. Üçüncü olay ise kahramanın Altın Köşke ulaşır devin esiri olan güzel kızı kurtararak Türk iline getirmesidir.

Alageyik masalının en önemli özelliği dil ve anlatımıdır. Yazar hem çocuk dilini hem de şiir ve masal dilini ustalıkla kullanabilmiştir. Masal halk edebiyatının en çok kullanılan yedili hece vezniyle yazılmıştır. Redif, kafiye iç kafiye ve kelime tekrarlarıyla ahenk sağlanmıştır. "At önünde et vardı, / İt ot yemez, ağları, / Otu, ata yedirdim, /Eti ite yedirdim," dizeleri doğal ve sade söyleyişin çocuk dilin güzel örneklerindedir. Bu masal Türkçe derslerinde estetik okuma veya estetik dinleme etkinliklerinde metin olarak kullanılabilir.

Tablo 2. Altun Işık Masal Kitabında Yer Alan Masalların İç Yapı Özellikleri

	Tema	Konu	Kahramanlar	Plan	Dil ve Anlatım
Keloğlan	+	+	+	+	+
Tenbel Ahmed	+	+	+	+	+
Kuğular	+	+	+	+	+
Nar Tânesi Yahut Düzme Keloğlan	+	+	+	+	+
Keşiş, Ne Gördün?	+	+	+	+	+
Pekmezci Anne	-	-	-	+	+
Yılan Bey İle Peltan Bey	-	-	-	-	-
Kolsuz Hanım	-	-	-	-	+
Küçük Hemşire	+	+	+	+	+
Deli Dumrul	-	-	-	+	+
Arslan Basat	-	-	+	-	+

Uygun: +

Uygun değil: -

Tablo 2’de görüldüğü gibi Altun Işık masal kitabında yer alan Pekmezci Anne, Yılan Bey İle Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Deli Dumrul ve Arslan Basat masallarının çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşımadığı, Keloğlan, Tenbel Ahmet, Kuğular, Nar Tânesi, Keşiş Ne Gördün? ve Küçük Hemşire masallarının ise çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşıdığı tespit edilmiştir.

Yılan Bey İle Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Arslan Basat masalları çocukların takip etmekte zorlanacakları kadar uzun ve planı karmaşık bulunmuştur. Deli Dumrul ve Pekmezci Anne masallarında işlenen soyut kavramlar çocukların anlam düzeylerinin üzerindedir.

Keloğlan, Altın Işık kitabında yer alan ilk masalıdır. Masalda kendi ayakları üzerinde durmaya çalışan hem kendine hem de arkadaşlarına yardım eden, zekâsını kullanan Keloğlan’ın başından geçenler konu edilir. Bu konuyla çocuklara kendilerine inanmaları, güvenmeleri bu sayede her şeyi başarabilecekleri yani emeğin önemi teması verilmek istenmiştir. “Keloğlan henüz yedi yaşında iken ekmeğini elinin emeğiyle kazanmağa başladı. Hammallık, kahveci yamaklığı, aşçı çıraklığı, ayak satıcılığı gibi birçok işlere girdi.” ifadeleri çocuklar için örnek teşkil edebilir.

Keloğlan, Türk masallarının en bilinen kahramanıdır ve genellikle fakir ve kimsesizdir. Zekâsını kullanarak pek çok güçlüğü üstesinden gelir. “Keloğlan, özellikle çocuklara pratik zekânın önemini, hazır cevaplılığı, azmi, aklın fizikî güçten üstünlüğünü göstermede iyi bir araçtır” (Sever, 2007:32). Bu masalda da aynı durum gözlenir. Masalda Keloğlan gibi talihini arayan Orhan, Turhan ve Tarhan isimindeki kişiler sadece Keloğlan’a eşlik ederler. Keloğlanın arkadaşlarıyla birlikte Devkarısı’nı yenmesi çocukların ilgisini çekebilir, heyecanla onların maceralarını takip edebilirler. Devkarısı ile Keloğlan arasında geçen diyaloglar da çocuklara eğlenceli gelebilir. Hatta Türkçe dersinde bu diyaloglar öğrenciler tarafından daha da çoğaltılabilir.

Keloğlan masalının planı çocukların rahatça anlayabileceği şekilde kurgulanmıştır. Masal üç bölümden oluşur. Birinci bölümde uzaklara gidip talihini aramak isteyen Keloğlan’a yolda Orhan, Turhan ve Tarhan isimindeki çocukların katılması, ikinci bölümde Keloğlan ve çocukların uzak ülkenin birinde Devkarısı’yla karşılaşip onu yenmeleri ve üçüncü bölümde de senelerden beri ülkeyi harap eden Devkarısını yendikleri için o ülkenin padişahı tarafından ödüllendirilmeleri, mutlu sona erişmeleri anlatılır.

Devkarısı ve Keloğlan arasındaki diyalog, şiir ve dörtlükler masala ayrı bir hava katmıştır. Masalın dili çocukların anlayabileceği düzeydedir.

Tenbel Ahmet masalında tembelliğin zararları ile çalışkanlığın faydaları somut bir şekilde gösterilmiştir. Bunun yanında gerçeği olduğu gibi açıkça söylemek gerektiği de vurgulanmıştır. Masal Tenbel Ahmet’in tembellikten kurtulup çalışkanlığa geçişini anlatır. Geri planda ise bir padişahın gerçeği açıkça söyleyen kızını haksız yere cezalandırması ve sonucu anlatılmaktadır. Masalda padişahın kızıyla Tenbel Ahmet’in yolları kesişir. Padişahın kızı aklıyla Tenbel Ahmet’in kişiliğini olumlu yönde geliştirmesini bilir.

Masal kahramanı Tenbel Ahmet, dışarı çıkmaya bile üşenen annesinin sırtında dışarı çıkacak kadar tembel biridir. Padişah, küçük kızını cezalandırmak için onu Tenbel Ahmet'le evlendirmiştir. Bu evlilik Tenbel Ahmet'in değişimini sağlamıştır. Ahmet'in değişimi birden değil aşama aşama gerçekleşmiştir. Değişimi sağlayan Ahmet'in karısıdır. Ahmet'i çalışmaya yönlendirmiş ve her ikisi de mutlu sona ulaşmıştır. Bu yönüyle masal çocuklara örnek olabilir. Tembellik kötü bir şeydir insan çalışıp kendi geçimini sağlamalıdır. Bu masal anne ve babalar için de örnek olmalıdır. Çocukların yapması gereken işlerini kendileri yaparak onları tembelleğe sevk etmemelidirler. Ahmet'in karısı bunu yapmamıştır. Bu bakımdan masaldaki ikinci kahraman da odur. O hem babasına doğruyu söylemiş hem de Ahmet'in olumlu yönde kendisini değiştirmesine yardım etmiştir.

Masal üç temel olay üzerine kurgulanmıştır. Birinci olay, padişahın küçük kızını ceza olarak Tenbel Ahmet ile evlendirmesidir. Sonraki olaylar küçük kızın kocasını çalışıp para kazanmaya zorlaması ve bu sırada Tenbel Ahmet'in başından geçenlerdir. Son olarak da çok çalışkan ve çok zengin olan Tenbel Ahmet'in ve karısının padişahla barışıp mutlu sona ulaşmalarıdır.

Tenbel Ahmet masalının dili de çocukların anlayabileceği sadeliktedir. Masalda tekerlemeye benzeyen diyaloglar tekrarlanarak çocukların ilgileri çekilmeye çalışılmıştır. "Tak, tak, /Kim o?/Benim,Tenbel Ahmet!,,/İçeri gelsene oğlum!,,/Hanım evde mi?,,/Evde!,,/Odu elinde mi?/Elinde!,,/Öyle ise içeri gelemem. Al bu parayı, ben yine kazanmağa gidiyorum!,, "bu diyalog dört defa tekrarlanmıştır.

Kuşular masalının teması kardeşliktir. Aile sevgisi çocuk kitaplarında ele alınması gereken temalardandır. Bu masalda konu on bir oğlu ile bir kızı olan bir padişahın karısının ölümü üzerine yeniden evlenmesi ve gelen üvey annenin çocuklara yaptığı zulüm anlatılır. On iki kardeş üvey annelerinin zulmünden kardeşlik sevgileriyle birbirlerine dayanarak, yardımlaşarak kurtulur ve mutlu sona ererler. Kardeşliğin, yardımlaşmanın ve birlikteliğin önemini göstermesi bakımından çocuklar için güzel bir örnektir.

Masalın asıl kahramanı padişahın kızıdır. Büyük bir kardeşlik örneği göstererek kardeşlerinin üvey annelerinin büyüünden kurtulmalarını sağlar, bunun için ölümü bile göze alır. Masalın sonunda ise onun bu sevgisi ödüllendirilir hem kardeşlerine hem kocasına hem de babasına kavuşur ve üvey anneden kurtulur.

Kuşular masalındaki olaylar padişahın karısının ölümü ve onun yeniden evlenip çocuklarına üvey anne getirmesiyle başlar. Üvey anne önce padişahın güzeller güzeli kızının yüzüne çıkmayacak boya atıp onu babasının gözünden düşürüp mutfağa bulaşık yıkamaya mahkûm eder. Kızın on bir erkek kardeşini de büyü ile kuğu şekline dönüştürür. Sonraki olaylar çocukların üvey annelerinin büyüünden kurtulma çabalarından oluşur. En merak edilen olay ise kızın kardeşlerinin tekrar insan şekline dönebilmeleri için hiç konuşmadan, ayrık otundan on bir gömleği örüp öremeyeceğidir. Masalın sonunda kız –konuşmadığı için idam edilecek olmasına rağmen son ana kadar hiç konuşmadan on bir gömleği örer ve kardeşleri büyüden kurtularak eski hallerine dönerler. Kıza hiç konuşmadan on bir gömleği ördüren güç kardeş sevgisidir.

Diğer masallar da olduğu gibi Ziya Gökalp bu masalda da yazı dilini kullanmıştır. Masalın dili çocukların rahatça anlayabilecekleri sadeliktedir.

Nar Tanesi Yahut Düzme Keloğlan masalı da çocukların ders alabilecekleri türdendir. Masalın teması ruh güzelliğidir. Ruh güzelliği insanı insan yapan en önemli değerdir. Masalın konusu bu temaya uygundur. Büyük bir padişahın kızı olan Gülsün Sultan'ın başka bir ülkenin padişahının oğlu ile evlenip onun ülkesine giderken yolda şehzadenin davranışlarını kaba bulup ülkesine geri dönmesi ve uğradığı hakaret üzerine şehzadenin Gülsün Sultan'dan öç almaya çalışılması anlatılır.

Masalın kahramanı Gülsün Sultan ve şehzadedir. Gülsün Sultan dış görünüşe önem veren insanları dış görünüşe göre değerlendiren bir padişah kızıdır. Bu durum onun sosyal gerçeğine uygundur. Şehzade gururlu, akıllı, sabırlı ve yönlendirici bir kişiliktir. Gülsün Sultan'ın yaptığı için yanlış olduğunu ona uygulatarak göstermiştir. Aynı zamanda affedicidir. Masalda Gülsün Sultan olumsuz örnek şehzade ise olumlu örnektir. Bu masal sınıflarda canlandırılabilir ve öğrenciler insanları dış görünüşleriyle değerlendirmenin yanlışlığını öğrenebilirler. Öğrenciler şehzade karakterine bakarak öfkelenmeden sakin karar almayı, aklını kullanmayı ve affetmeyi öğrenebilirler.

Masalın kurgusunda Gülsün Sultan'ın şehzadeyi dış görünüşünden dolayı eleştirdiği bölüm hızlı geçilmiş ama Gülsün Sultan'ın kişiliğinin olumlu yönde değişim gösterdiği bölümler ise uzun tutulmuştur. Yazar Gülsün Sultan'daki değişimi göstermek için bu bölümleri özellikle uzun tutmuş olabilir.

Bu masalın da dili çocukların rahatça anlayabileceği düzeydedir. Masalda konuyla ilgili şiirlere ve dörtlüklere yer verilmesi masalı halk hikâyesine yaklaştırmıştır.

Keşiş Ne Gördün masalında fakir bir annenin en küçük kızı ve şehzadenin aşkı konu edinir. Masalın teması sevginin gücüdür. Konu keşiş kılığına giren fakir kızın sevdiği şehzadenin peşinden gidip, sonunda onunla evlenip mutlu sona ulaşmasıdır.

Masalın asıl kahramanı fakir bir annenin en küçük kızıdır. Kız bir gün günlük ekmek paralarını hiç düşünmeden bir tavuk satın almak için harcar ve aile o akşam aç kalır. Kız, kümeden kaçan tavuğun peşinden gidecek kadar da hayalcidir. Aynı zamanda savaşa giden sevgilisinin peşinden gidecek kadar da korkusuz ve sevgi doludur. Çok meraklı olan küçük fakir

kız hiç bilmediği kimselerin çadırlarına girip karşılık beklemeden orayı temizleyip yemeklerini yapacak kadar da çalışkandır. Kızın bu özellikleri yaşı gereğidir ve o yaş grubu çocukların ilgisini çekebilir.

Masal pamuğu eğirerek iplik yapıp satarak geçinen fakir ailenin en küçük kızının bir gün sattığı iplik parasıyla ekmek yerine tavuk almasıyla başlar. Kız tavuğu kümese koyarken tavuk kaçır kız da tavuğu takip eder asıl olay bundan sonra gelişir. Tavuğun peşinden çok güzel bir yere gelir, orada tanıştığı gence âşık olur, sevdiği genç savaşa gidince de kız, keşiş kılığına girerek onun peşinden gider ve mutlu sona ulaşır.

Küçük Hemşire masalını Ziya Gökalp, kadının sosyal hayatın her alanda yer alabileceklerini göstermek, kadını küçümseyenlere ders vermek amacıyla yazmıştır denilebilir. Masalın teması eşitliklerdir. Erkek ve kadın eşittir, eşit olmalıdır. Masalın konusu temaya uygun olarak geliştirilmiştir. Üç oğlu olan vezirine övgüler yağdıran, üç kızı olan vezirini de küçümseyen bir padişahın vezirinden oğullarının ona Kıpçak ülkesindeki peri sazını getirmesini istemesi ama bu sazi padişaha kızı olan vezirin küçük kızının getirmesi ve bu sıradan kızın başından geçen olaylar konu edilir.

Masal kahramanı vezirin küçük kızıdır. Vezir onu her yönden iyi yetiştirmiştir. Öyle ki küçük kız, peri sazını padişaha getirmek için kılık değiştirir ve erkeklerle hem fiziki hem de bilgi bakımından yarışır ve onları geçerek peri sazını padişaha getirir. Küçük kız, baba sevgisi, cesareti, gücü ve bilgisiyle dikkat çeker. Çocuklar, kızın yaptıkları karşısında kadın erkek ayrımının yanlışlığını anlayabilirler. Çalışan kendisini eğiten herkesin her işi yapabileceklerini öğrenebilirler.

Ziya Gökalp bu masalı kadınları küçümseyen insanlara ders vermek amacıyla kurgulamış olabilir. Masalın başında, bir padişahın üç oğlu olan vezirini "aslanlar babası" diye yücelttiği, kızı olan vezirini de "ceylanlar babası" diye küçümsediğine dikkat çekilir. Olaylar padişahın vezirinden oğullarının Kıpçak hakanında bulunan peri sazını getirmelerini istemesi ve bunu yalnız erkeklerin yapabileceğini kadınların evde hımbıl oturacaklarını söylemesiyle başlar. Üç kızı olan vezir bu sözlere üzülür, durumu gören kızları sırasıyla erkek kılığına girerek peri sazını getirmeye giderler ancak küçük kız türlü engelleri aşarak erkeklerin getiremediği peri sazını getirir, padişah hatasını anlar ve mutlu sona ulaşır.

Masalın kimi bölümleri çocukların anlam düzeylerinin üstündedir. Bu bölümlerde yazar yönetimle ilgili düşüncelerini kızın ağzından söyler. Bu bölümler öğretmen yardımıyla açıklanabilir veya metnin anlamını bozmadan metinden çıkarılabilir.

Sonuç

Ziya Gökalp'in Kızılelma ve Altın Işık kitaplarında yer alan masallar, çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerine göre incelendiğinde bu masallardan Ülker ile Aydın, Küçük Şehzâde, Alageyik, Keloğlan, Tenbel Ahmet, Kuğular, Nar Tânesi, Keşiş Ne Gördün? ve Küçük Hemşire masallarının çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşıdığı, Kızılelma, Polvan Veli, Kurt İle Ayı, Pekmezci Anne, Yılan Bey İle Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Deli Dumrul ve Arslan Basat masallarının ise çocuk kitaplarında bulunması gereken iç yapı özelliklerini taşımadığı tespit edilmiştir.

Çocuk edebiyatının en önemli işlevi çocuklara okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırmaktır. Bunun yolu çocukları düzeylerine uygun nitelikli kitaplarla buluşturmaktan geçer. Çocukların kitap okumaktan zevk almasını sağlayan ve onları kitap okumaya yönlendiren şey nitelikli çocuk kitaplarıdır. Nitelikli çocuk kitaplarını seçmek ve çocuklara sunmak anne, baba, öğretmenlerin sorumluluğudur. Çocuk edebiyatı alanında çalışan araştırmacıların da çocuklara uygun nitelikli kitapları seçip çocuklara tanıtarak gerekli rehberliği yapmaları gerekmektedir.

Bu amaçla Ziya Gökalp'in masalları incelenmiş çocuklar için uygun olanlar belirlenmiştir. Çünkü Ziya Gökalp Türklük düşüncesi ve bilincinin uyanmasına ve yayılmasına hizmet etmiş arkadaşlarıyla beraber Yeni Hayat adı verilen bir dönemi başlatmışlardır." Bu isim (Yeni Hayat) bu hayatın prensipleri Gökalp tarafından tespit edilmiştir. Yeni Hayat insana kendini, milletini, milletinin değerlerini ve kültürünü bilmeyi, tarihini öğrenmeyi ve sahip çıkmayı, dilini kullanmayı, dinini, batıyı ve diğer medeniyetleri tanımayı, halkın içine girmeyi şart koşar" (Argunşah, 2010:130). Bunu yapmak için de çocuk edebiyatının en önemli kaynağı masalı seçmiştir. O masallarıyla çocukları eğlendirirken eğitmeyi, hayata hazırlamayı hedeflemiştir. "Gökalp masal türüyle yeni hayatı çocukluktan başlayarak bütün topluma benimsetmeyi hedeflemiştir. Çocuğa seslenirken özellikle masal türünden yararlanmış; manzum masallarla bu yeni hayatın fikir tarafını, mensur masallarla da bu fikirlerin nasıl uygulamaya geçirileceğini göstermeyi tercih etmiştir." (Sinar, 2009:1039).

"Özellikle çocuk-masal ilişkisi düşünülerek yazılmış bu masalarda Z. Gökalp, çocuklara "iyi karakter aşılamağa çalışır" (Tansel, 1989:xxvi). Çocukların masal türüyle erken yaşta tanıştıkları ve masalarda verilen değerlerin çocuğun kişilik gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı düşünüldüğünde, söz konusu masaları çocuklara okumak ve okutmak çocukların gelişimine olumlu katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Altın, H. (2010). Ziya Gökalp'in Eğitim Tarihimiz Açısından Önemi. *History*, 2, 2.
- Argunşah, H. (2010). "Milli Kimlik Oluşturmada Edebiyatın Rolü ve Ziya Gökalp", (hz.Günay, Ü. Çelik, C.) *Türk Kimliğinin Yeniden İnşası Bağlamında Ziya Gökalp*. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Ateş, M. (2005). Ziya Gökalp ve Çocuk Edebiyatı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 95-114.
- Atnur, G. (2011). Ziya Gökalp ve Abdullah Tukay'ın Folklorla ilgili Çalışmaları. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, (32).29-40.

- Bars, M. E. (2017). İdeolojik Halk Bilimi Kuramına Göre Ziya Gökalp'in Masalları. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7/14, 183-200.
- Cansız, S. Ç. (2014). Ziya Gökalp'in Düşünce Sistemi Ve Folkloru Bakışı. *Millî Folklor*, Sayı (103), 59-68
- Çilgin, A. S. (2002). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Morpa Yayınları.
- Enginün, İ. (1991). *Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Filizok, Rıza (2005), *Edebiyatımızın Zirvesindekiler Ziya Gökalp*, Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Gülyüz, H (2013), *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Edge Akademi.
- Günay, Ü. ve Çelik, C. (2010). *Ziya Gökalp*. İstanbul: Kesit Yayınevi.
- Gürel, Z., Temizyürek, F. ve Şahbaz, N.K. (2007). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Öncü Kitap.
- Gökalp, Z. (1989). *Ziya Gökalp Külliyyatı-1 Şiirler ve Halk Masalları (Haz. Fevziye Abdullah Tansel)*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Karasar, N. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıbrıs, İ. (2006). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Tekeğaç Eylül Yayınları.
- Mert, E. L. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerin çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 73-93.
- Nas, R. (2014). *Örneklerle Çocuk Edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Oğuz, M. Ö. (2006). *Araştırmaların Tarihi, Türk Halk Edebiyatı El Kitabı (Ed. M. Öcal Oğuz)*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Ortaç, Y. Z. (1960). *Portreler*. İstanbul: Akbaba Yayınları.
- Sever, M. (2007). Ziya Gökalp'in Masallarında Tipler. *Millî Folklor*, 19, Sayı 74, 29-33.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayıncılık.
- Şirin, M. R. (2000). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şimşek, T. (2016). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Tansel, F. A. (1989). *Ziya Gökalp Külliyyatı I Şiirler ve Halk Masalları*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Tekşan, K. (2016). *Çocuk Okurların Gözünden Fazıl Hüsnü Dağlarca'nın Şiirleri*. Kuram ve Uygulama Bağlamında Türkçe Öğretimi (Ed. Selehattin Dilidüzgün). Ankara: Anı Yayını.
- Turan, L ve Gücüyeten, B. (2005). "Çocuklar İçin Yazılan Her Manzumeye Şiir Denir Mi?". *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 189-205.
- Yalçın, A. ve Aytaş, G. (2002). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yurttaş, H. (1997). *Çocuk ve Kitap. Anadili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu*, 56-64.

Summary

A country's future is closely related to the children and teenagers it cultivates. Investment made in educating children is the best and lasting investment in the future of the country. In this context, juvenile literature products are of great importance. Juvenile literature is a branch of literature that meets the interests and needs of the child, activates his imagination, improves his creativity and enables him to enjoy the literature and entertain himself while learning. At the same time, it is a literary field that prepares the children for the real life by keeping the development of the language and the mental development at the front while speaking to their emotions, thoughts, likes and world of imagination and express the child and childhood. In order to take advantage of the products of juvenile literature which help the development of the children, the first thing to do is to introduce children to a book, help them love reading and make it a habit. You can help children gain love and habit of reading with quality books. You should not give children random books and the books that will be given to children should be chosen carefully and carry certain features. Therefore, it is important to answer the question of which books will awaken the interest and desire for reading for a child. In order for a book to be suitable for children, there are some qualities that the book should bear in terms of internal structure. Although there are lots of differences at this branch of literature, theme, character, subject, plan, language and expression are considered the basic elements that builds the juvenile literature. Gokalp who knew the importance of stories in a child's life, used the folk tales as a tool in order to educate children. Ziya Gokalp has an exclusive place in juvenile literature. Although he took the subject of his stories from folk literature, he also found his own wording and created very original stories that has a specific language and wording. The purpose of this research is to find out which stories of Ziya Gokalp, who is a very important thinker and writer of Turkish literature, from the books of Kızilelma and Altun Işık carries the necessary structure that are required for the juvenile literature. Stories; Ülker ile Aydın, Polvan Veli, Alageyik, Kurt ile Ayı from Kızilelma section and Keloğlan, Tenbel Ahmed, Kuğular, Nar Tanesi Yahut Düzme Keloğlan, Keşiş Ne Gördün?, Pekmezci Anne, Yılan Bey ile Peltan Bey, Kolsuz Hanım, Küçük Hemşire, Deli Dumrul ve Arslan Basat from Altun Işık section from the Ziya Gokalp Külliyyatı-1, Şiirler ve Halk Masalları which is prepared by Fevziye Abdullah Tansel is used to create the basic data of this story. The results show that from the Kızilelma story book Kızilelma, Polvan Veli and Kurt ile Ayı stories don't carry the required structural specifications while Ülker ile Aydın, Küçük Şehzâde and Alageyik do. From the Altun Işık story book, the stories Pekmezci Anne, Yılan Bey ile Peltan Bey, Kolsuz Hanım and Deli Dumrul ve Arslan Basat don't carry the required structural specifications while Keloğlan, Tenbel Ahmet, Kuğular, Nar Tanesi, Keşiş Ne Gördün? and Küçük Hemşire do. When children are introduced to stories in an

early age the values of these stories affect them in a positive way so the reading of the aforementioned stories will have a positive effect on the development of children.



Türkiye’de Yayınlanan Babalar Günü Reklamlarının Görselleri ve Söylemleri Üzerine

On Visuals and Discourses of Father’s Day Advertisements That Are Published In Turkey

Mehmet Fatih YELMEN¹

Geliş Tarihi: 27.12.2017 / **Düzenleme Tarihi:** 09.07.2018 / **Kabul Tarihi:** 14.07.2018

Özet

Bir çocuğun dünyaya gelmesinde etkili unsurlardan olan erkek, aynı zamanda baba olarak tanımlanır. Bu tanım, sadece erkeklik vasfından oluşan fizyolojik bir içerikten ibaret değildir. O aynı zamanda manevi bir boyuta da sahiptir, çünkü babalık yapmak sadece kan bağıının bulunduğu durumlar için geçerli değildir. Örneğin çocuğu olmayan, fakat bir çocuğu evlatlık edinen bir erkek, o çocuğun ihtiyaçlarıyla ilgilenmeye başladığında ona karşı bir babalık görevini de yerine getirmeye başlamış olur.

Herhangi bir nesneye değer biçilmesinin yollarından olan metalaştırmak, aynı zamanda nesne dışındaki alan için de referans olarak kullanılmaktadır. Bu durumun örneklerden biri de, özel bir gün olarak ilan edilmiş olan babalar günüdür. Babalık vazifesinin yapılmasına karşılık, bir çeşit hatırlama ve teşekkür vesilesi olarak ilan edilen bu gün, bütün dünyada bir tüketim stratejisi olarak da kullanılmaktadır.

Bu çalışmada, babalar gününe ait Türkiye’de yayınlanmış reklamların görselleri ve söylemleri, göstergebilimsel yöntem kullanılarak incelenmeye çalışılmıştır. Böylelikle, tüketimi hedef alan özel bir güne dair reklamların, ne tür bir bağlam ve içerikte sunulduğu ortaya konmuştur.

Anahtar kelimeler: Reklam, Fotoğraf, Tüketim.

Abstract

A man who is a factor influencing the arrival of a child in the world is also defined as a father. This definition is not merely a physiological content composed of masculinity. It also has a spiritual dimension, because paternity does not apply only to situations where blood is attached. For example, a man who can not own a child, but who adopts a child, has begun to fulfill his fatherhood duty when he begins to deal with the needs of the child.

The commodification of ways of valuing any object is also used as a reference for things other than objects. One example of this is the day of the fathers, who have been declared a special day. In response to the fatherhood duty, this day, which was declared as a form of memorization and appreciation, it is also used as a consumption strategy all over the world.

In this study, belonging to Father’s Day and visual rhetoric of the ads published in Turkey, it has been studied using semiotic method. In this way, it is revealed what kind of context and content the advertisements for a special day of consumption are targeting.

Key Words: Advertisement, Photography, Consumption.

Giriş

Zaman, akışkanlığının bütünü içinden rastgele seçilen bir *ana* bile değer atfetmektedir. Bu değer elbette pek çok nedenden ötürü olabilir, ancak hiç şüphesiz ve en kesin olanı o anın bir daha asla tekrarlanamaz oluşudur. Yıllar önce çekilmiş bir fotoğrafın yaşandığı an, artık geçmiştir ve o anın geri gelmesi mümkün değildir. Bu durum, tıpkı sanat eserindeki *aura* kavramı gibidir, yani her *anın* da kendine has ve korumaya alınmış zamansal bir aurası vardır. Sanat eserinin biricikliğini ifade etmek için kullanılan bu kavram, Walter Benjamin’in *Pasajlar* adlı kitabında detaylı olarak açıklanmaktadır. Ne gariptir ki, zamanın içindeki bir *anın* biricikliğini görsel olarak ebedileştiren fotoğraf sanatı, Benjamin’in bahsettiği gibi aynı zamanda bir mekanik çoğaltım imkanı sunması dolayısıyla da sanat eserinin biricikliğini öldürmektedir. Norbert Elias (2000:154), zamanın, sosyal bir olgu olarak ele alındığında, toplum, kültür, sermaye, para ya da dil adlarını verdiğimiz öteki sosyal olgularla aynı ilginç varoluş biçimini temsil ettiğini söyler. Bu anlamda, bir yıllık zaman dilimi içindeki bazı günlerin diğer sıradan günlerden ayrıcalıklı bir yeri vardır. Bunlardan biri de, erilliğin spesifikleşmiş bir hali olan baba olma durumuyla ilgili olan babalar günüdür. Babalar günü, dünyanın pek çok ülkesinde, sıklıkla Haziran ayının üçüncü pazar gününde kutlanmaktadır. Buradaki kutlanmanın temelinde, babaları onurlandırma düşüncesini yatmaktadır. Anne ve baba olmak, cinsiyet kimliğinin toplum içindeki bir mertebesidir, ancak her iki tanımlama da yalnızca bir canlının biyolojik kökeni dolayısıyla biçilmiş bir rolün ifasından ibaret değildir. Bu, aynı zamanda çeşitli bilinç durumlarının pratik olarak toplumdaki kurumsal bir yapı olan aile içinde uygulanması ile anlam kazanmaktadır, başka bir deyişle “aile üyelerinin çocukların

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Hakkari Üniversitesi Çölemerik Meslek Yüksekokulu, El Sanatları Bölümü. Hakkari, Türkiye.
E-Posta: mehmetfatihyelman@gmail.com

yetişmesi ve korunması konusunda birtakım sorumlulukları vardır (Özkalp, 2000:133).” Ancak bu sorumluluğu her zaman yalnızca biyolojik anne veya baba üstlenmez. O nedenle, örneğin biyolojik olarak annesi veya babası veya her ikisi de bilinmeyen çocuklarla hayat boyu ilgilenen insanlar da “anne”lik veya “baba”lık vasıflarıyla anılmaktadırlar. Buradan hareketle, babalar günü dolayısıyla asıl onurlandırılan durum, salt biyolojik olarak “baba” olmaktan ziyade pratik anlamda “baba” olabilmenin sorumluluğunu yerine getirebilmektir. Bu yazıda; babalar gününün reklamlar aracılığıyla nasıl kutlanması gerektiği değil, hangi biçimlerde kutlanmaya özendirildiği, zaman zaman göstergebilimsel açıdan, zaman zaman da söylem analizi üzerinden tartışılacaktır.

Bir Nesne Değeri Olarak Babalık

Nesnelerin değeri, ihtiyaç kavramı dolayısıyla maddesel değiş tokuş ilişkilerinin bir sonucu olarak ele alınmaktadır. Buna göre, “nesnenin belirli kullanımını, yani niteliği, ‘niceliksel (...) bir değer’ biçimini alır. ‘Değer’ en soyut biçimiyle paradır (Aktaran: Fraser, 2008:88).” Para ile satın alınan herşey, aynı zamanda birer metadır. “Feodal veya köleci toplumlarda insanlar genelde ihtiyaç duydukları bir şeyi sağlamak için meta değiş tokuşu yapardı ve eğer kullanılıyorsa para, bu işlemin sadece bir ara evresiydi (Hands, 2011:77)”. Ancak 21. yüzyılda para, bir ara evreden çok adeta sürecin kendisi haline gelmiştir ve meta alışverişini mümkün hale getiren tek şeydir. Babalar günü için yapılan reklamlarda da bu alışveriş sürecinin muhtelif çağrıları sunulmaktadır ve bunların tamamı meta ve tüketim üzerinedir.

Metaların tüketimi birkaç şekilde gerçekleşmektedir. Bunlardan bir tanesi, mutlak ve zorunlu ihtiyaçlar dolayısıyla yapılan tüketim, diğeri ise lüks ihtiyaçlar dolayısıyla yapılan tüketimdir. Babalar günü reklam sunumları incelendiğinde, hem görsel açıdan hem de söylem açısından en temel ihtiyaçlarını sağlamış bir kitlenin tüketici olarak hedeflendiği görülecektir. Bunlardan ilki, teknolojik ürünlerin satıldığı marketlerin verdikleri reklamlara aittir (Şekil 1.).

Her iki reklamda kullanılan zemin de iki sıcak renkten, kırmızı ve turuncudan oluşmaktadır. Böylelikle görsel açıdan dikkat çekici bir fon oluşturulmuştur. Sol taraftaki *Teknosa* reklamında, sayfa yatay olarak ikiye bölünmüş ve üst taraftaki bölgeye bir ürün, alt taraftaki bölgeye de üç ürün yerleştirilmiştir. Üst bölümde bir *lcd* televizyonun reklamı yapılmaktadır ve ürünün çevresinde üç tane tanınmış genç tiyatro oyuncusu yer almaktadır. Her üç oyuncu da genç kitle tarafından tanınan kişilerdir. Üç oyuncunun da gözlüğü vardır ve temsil ettikleri imajla, 14-17 yaş aralığındaki gençlere benzemektedirler. Oyuncular elleriyle ürünleri ve fiyatlarını göstermektedirler ve gözlükleri burnunda duran iki oyuncu sayfaya bakan tüketicilerle göz teması kurmaktadır. İki oyuncunun da işaret ettiği yön, sayfanın iç alanlarıdır ki, böylelikle tüketicinin bakışı ve dolayısıyla dikkati ürünlere çekilmekte ve oraya sabitlenmektedir. *Babana bir babalık yap* söylemi aracılığıyla tüketimin döngüsü, kalıtsal ve biyolojik bir formüle dönüştürülmüştür. Bilinir ki; çocuklar ister, babaları da alır, dolayısıyla bu reklamda babalık, satın alınan meta üzerinden tanımlanmaktadır. Burada dikkati çeken bir nokta ise, henüz para kazanamayan ergenlik çağındaki gençlerin katalogda sunulan pahalı ürünleri ne şekilde alacaklarıdır. Mizanpaj açısından dikkati çeken diğer bir nokta ise, bir *ekrana* sahip ürünlerin katalogun sol tarafına bakacak şekilde; ekranı olmayan traş makinesinin de sayfanın sağ tarafına bakacak şekilde konumlandırılmış olmasıdır. Bu sayede, gözün sayfanın genelinde gezinmesi sağlanmış, başka bir deyişle katalogu inceleyen insanlar bütün ürünleri görmüşlerdir.



Şekil 1. Teknolojik ürün satan marketlerin Babalar Günü reklamları.

Başka bir teknolojik ürün marketi olan *Media Markt*'ın reklamında ise, tek sayfada tek ürün kullanılarak Babalar Günü reklamı yapılmıştır. Büyük harflerle ve büyük ebatlarda yazılan *BABALAR GÜNÜ'NE BABA FIRSATLAR!* cümlesi bir ünlem ifadesiyle bitirilmiştir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde *baba* kelimesinin karşılıklarından bir tanesi “çok kaliteli, üstün

nitelikli"dir. Reklamın söylemindeki *baba fırsat*, kelimenin bu anlamıyla kullanılmıştır. Baba gibi üstün nitelikli bir insana yine onun gibi üstün nitelikli ve bir meta olarak kaliteli bir ürün, hediye seçeneği olarak sunulmuştur.

Babalar günü ile ilgili meta tüketiminin ifşasını yapan başka bir reklam da *Audi*'nin reklamıdır (Şekil 2.). Reklam, beyazdan griye uzanan oldukça hafif bir geçişe sahip fon üzerine yazılan cümlelerden ve bunlara dair hem düz anlamlı hem de yan anlamlı çağrışımlardan oluşan nesnelere yatay bir sıralamada düzenlenmesiyle oluşturulmuştur.

Reklam beş nesneden ve beş cümleden oluşmaktadır. Birinci sırada bir saat ve altında Bazen işten eve *geç gelse de ihtiyaç duyduğunuzda yanınızda olan...* şeklindedir. Bu söylem toplumun üst yapısına hitap ediyor gibi görünmektedir, çünkü *Audi* markası, bir otomobil olarak üst sınıf yani pahalı bir otomobildir dolayısıyla hitap ettiği toplumun üst yapısı, işten eve geç gelen babanın en azından memur olmadığını kuvvetle muhtemel olarak düşündürmektedir. Bunun yanında, memurların mesai saatleri açık ve net olarak saptandığı için eve geç gelmeleri onların işinin belirli bir özelliği olamaz. Burada dikkati çeken ihsas, eve geç gelmenin ve ihtiyaç duyulduğunda yanında olabilmenin zaman mefhumu ile zihinlerde bir saat imgesiyle eşleştirilmesidir. Bu doğrultuda cümlelerin hemen üzerinde markanın amblemini taşıyan, oldukça şık ve pahalı görünen bir saat vardır. Hemen altındaki kemerin altında ise, *sıkı para politikası nedeniyle daha az tüketmek* anlamına gelen bir deyim olan kemerleri sıkıya deyimini kullandığı *Bugünden itibaren kemerleri sıkıyorusuz dediğinde bile...* cümle bulunmaktadır. Bu kullanımıyla; deyim içindeki kemerin düz anlamıyla bir kemer olarak imgeleşmesi, babalar günü dolayısıyla da kemerin hediyeleşmesi görülmektedir. Bir sonraki ifade ise *Mutluluğunuz için dünyanın en cömert adamına dönüşen...* şeklinde bir cüzdandan ile imgesel hale gelmiştir. Cömertlik, parayı ve malı esirgememe yönüyle mutluluğun imkânlarından biri olmuştur. Bu da, paranın saklandığı cüzdandır. Bir güneş gözlüğüyle imgeleştirilen *Hayatı onun gözünden görmenizi isterken...* cümlesi de, kahverengi camları olan bir güneş gözlüğünün sunduğu görme biçiminin hem gerçek manada hem de metaforik açıdan temsili haline gelmiştir. Reklam son olarak bir kalem imgesiyle ve *Kendi yolunuzu çizmenize en büyük desteği veren babanız için, birbirinden güzel Babalar Günü hediyeleri Audi Şenyıldız Butik'te.* cümlesiyle mesajı vermektedir.



Şekil 2. Audi firmasının Babalar Günü reklamı.

Unutmak zihinsel bir süreçtir ve tam zıddı olan hatırlamak, bazı çağrışımlar yoluyla gerçekleşmektedir. Babalar günü reklamlarının bir kısmında da bu fizyolojik ve psikolojik durumdan yararlanılmaktadır. *Lovelet* isimli alışveriş merkezi de babalar günü reklamını unutmama-hatırlama zıtlığını kullanarak gerçekleştirmiştir (Şekil 3.). Önceki reklamların içeriklerine bakıldığında çok daha belirli bir marka veya ürün ön plandayken, *Lovelet* alışveriş merkezinin doğrudan kendisi reklamın konusu durumundadır, yani özellikle belirli bir ürünün veya markanın reklamı yapılmamış, babalar günü hediyesi fikri bir tüketim mekanı olarak alışveriş merkezinin üzerinden sunulmuştur. Bu yönüyle aslında tüketime davet edilen sadece babalar günü için hediye almayı düşünen insanlar değildir.

Reklam tasarımının sağ alt köşesinde alışveriş merkezinin logosu ve ona ait sloganı olan *Aşık eden outlet* cümlesi bulunmaktadır. *Lovelet* kelimesinin *o* harfi, *aşk*, *sevgi* anlamlarına gelen İngilizce *Love* kelimesinin anlamını simgeleyecek şekilde büyük ve küçük kalplerin birlikte kullanımı şeklinde yazılmıştır. İlginç olan ise yine *love* kelimesindeki *v* harfinin alışveriş yapan bir kadın koluna benzetilmesidir. Bu kol, kalp şeklindeki alışveriş poşetlerini taşımaktadır, öte yandan aynı figüre tersten bakıldığında topuklu bir ayakkabı giymiş kadın bacağına da benzemektedir. Kelimenin yazılışındaki dişillik için yoğunluğu ve bunun bir alışveriş merkezi olduğu düşünüldüğünde tüketim noktasında sadece babalar günü dolayısıyla erkeklere yönelik bir reklam olmadığı anlaşılmaktadır. Yatay olarak kullanılan sayfa üçe bölünmüştür. En solda bir kot pantolonun kesiti, ortada pantolonu giyen kişinin – ki muhtemelen bu bir baba- elindeki kırmızı bebek ayakkabısı, sağ tarafta da reklam metni ve alışveriş merkezinin sloganı bulunmaktadır. Sayfanın en altı kırmızı bir şeritle belirginleştirilmiştir

ve burada adres bilgileri bulunmaktadır. Aşkın ve tutkunun rengi olarak bilinen kırmızı hem bebek ayakkabısında, hem kalplerin renginde hem de sayfanın altındaki şeritte kullanılmıştır. Reklamda kullanılan Babalar Günü söylemi de yine önceki reklamlarda olduğu gibi tüketime yönelik biçimdedir. *Onlar, doğduğunuz günden itibaren sizi hiç unutmayor.. Siz de onları unutmayın, güzel bir 'Babalar Günü' hediyesiyle mutlu edin..* Anlaşılabacağı gibi hatırlamanın karşılığı hediye almak olarak sunulmuştur bu söylemde ve hediyein karşılığı da mutlu etmek olarak tanımlanmıştır. Hediye ile hatırlamanın mutlu ettiği düşüncesindeki "hediye"nin tarifi verilmiştir, o da hediye almak yani tüketmektir. Oysa hediye sadece para ile satın alınarak verilen birşey değildir. Anı olarak verilen herhangi birşey de - eğer söz konusu bir çeşit madde ise - hediye olarak tanımlanabilmektedir. Bu açıdan; alışveriş merkezinin babalar günü reklamı dolayısıyla, "tüketici, sağladığı özel fayda bağlamında bir nesneye değil, bütünsel anlamı bağlamında bir nesnelere kümesine yönelir (Baudrillard, 2008:18)." Bu nesnelere kümesinin uzamsal anlamdaki konumu da varlığını, o alışveriş merkezinin bulunduğu mekan itibarıyla somutlaştırmaktadır.



Şekil 3. Lovelet alışveriş merkezinin Babalar Günü reklamı.

Meta Değeri Olarak Babanın Kimliği

Tüketim söylemini daha doğrudan ancak bir o kadar da açıklayıcı ve betimleyici bir şekilde veren reklamlar da bulunmaktadır (Şekil 4.).



Şekil 4. Tekstil markalarının Babalar Günü reklamları.

Collezione ve Pierre Cardin markalarının reklamlarının söyleminde de bir kimlik inşası söz konusudur. *Babanızı değiştirin!* ve *Babanız hep genç kalsın* söylemleri var olan bir baba figürünün imajı ile ilgili bir yeniden yapılandırma düşüncesi içermektedir. Özellikle Collezione'un reklamındaki alt metinde geçen *Babanızın eski alışkanlıklarını ve kıyafetlerini baştan aşağı değiştirme zamanı geldiyse...* diye devam eden cümle bu düşüncenin ifadesidir. Bu reklama benzer şekilde Pierre Cardin'in de "Babanız hep genç kalsın" söylemi, genç bir baba figürünün tahayyülü üzerinden ortaya çıkmıştır. Fotoğraftaki genç modelin üzerindeki elbiseler, bütün genç babaları genç tutabilecek niteliktedir. Oysa pratikte bu mümkün değildir çünkü yaşlanmak bir canlı fizyolojisi için en doğal süreçtir. Tıbbi müdahalelerle yaşlanmanın biyolojik etkileri yavaşlatılabilir, ancak görsel olarak kaçınılmaz son ise yaşlanmaktır. Buna rağmen, bu reklamda da farkedilebileceği gibi "görüntü daima fazlasını vadeder, daha fazlasını, alabileceği en fazlasını. Görüntü bu yolla aldatır (Haug, 1997:58-59)." Hatta daha da öteye giderek, görüntü bu yolla bir tüketim eylemi olarak sattırır.

Tüketimi, tüketimle; yani adeta kendi katalizörü gibi kullanan reklam sunum biçimleri de mevcuttur. Banka reklamlarının sunumlarında kullanılan bu tüketim biçimi, önceki dolaylı anlatım örneklerine kıyasla, metin aracılığıyla çok daha doğrudan verilmektedir (Şekil 5.).



Şekil 5. Bankaların Babalar Günü reklamları.

Bankaların, genel olarak reklamlarında kullandıkları en önemli unsur, kredi kartlarının harcama olanaklarını kolaylaştırma özellikleridir. Bu konudaki avantajları onları, tüketiciler açısından tercih edilir konuma ulaştırmaktadır. Daha çok taksitlendirme, taksit erteleme, para yerine geçen puanlar kazandırma gibi işlevler bankaların kredi kartları aracılığıyla yaptıkları reklamlardandır. Her iki bankanın da reklamları incelendiğinde, yukarıda bahsedilen puan kazandırma ve taksitlendirme özelliklerinin ikisinin de babalar günü dolayısıyla reklamın yapıldığı görülmektedir. Görünürde; reklamı yapılan babalar günüdür ve bu süreçte ait bir gündür ancak asıl konunun genel bir tüketim sürecine ait olduğu metnin içinde gizlenmektedir. Soldaki reklamda üç kere yetmişbeş lira harcama bir avantaj olarak tanımlanırken, sağdaki reklamda 1-20 haziran tarihleri arasında yapılan harcamaların avantaj sağlayacağı belirtilmektedir. Bu yönleriyle her iki banka da babalar günü algısını doğrudan bir tüketim hedefine yönelik sunmaktadır.

Pragmatik içerikler de babalar günü reklamlarının tüketim odaklı sunumlarından biri olabilmektedir (Şekil 6.). Bunlardan bazıları varoluşsal açıdan pragmatik içeriğe sahipken bazıları da tüketimin alternatif kılıfı olarak biçimlendirilmiştir.



Şekil 6. Pragmatik içeriği olan reklamlar.

Sigara, içinde pek çok zehirli kimyasal maddeyi barındıran ve ölümcül hastalıklara sebep olduğu tıbben de kanıtlanmış olan bir maddedir. Kişiyi ölüme götüren bu maddeyi kullanan yakınları için endişelenen her insan, sevdiklerinin sigarayı bırakmalarını temenni edecektir ve hatta bunun için çabalayacaktır. Bu bağlamda, sigarayı bıraktıran bir ürün olarak kendini tanıtan bir firma, satışlarını babalar günü reklamı üzerinden yapmaktadır. Pieper'e (2012:78) göre, "pragmatik açıdan bakıldığında, bir eylem, istenilen başarıya götürüyorsa o zaman iyidir". Bu yönüyle sigarayı bıraktıran bir ürünü babasına hediye etmek isteyen bir insan pragmatik bir eylemde bulunacaktır. Öte yandan baba sevgisinin metalaşmış bir hali olan para ile hediye satın alma eylemi, bu pragmatizmin etik yönünü düşündürmektedir. *Damat-Adv-Tween* markalarının reklamlarında ise sigara bıraktıran üründen farklı olarak varoluşsal bir pragmatizm söz konusu değildir. Buradaki fark, sevginin metalaşarak babalar günü hediyesine dönüşmesinin; yapılan her alışveriş aracılığıyla beş liranın Darüşşafaka'daki çocukların eğitimine bağışlanacağı bilgisinin reklam metninde belirtilmesinde yatmaktadır. Böylelikle; sevginin metalaşmasının, pragmatik açıdan kimsesiz çocukların eğitime katkıda bulunmak suretiyle etik hale getirildiği görülmektedir.

Meta Değeri Olarak Baba Olma Durumu

Babalar günü reklamları içinde, tüketimi özellikle o güne yönelik arttırma düşüncesine uzak olan iki reklamda ise babalar günü sadece bir tebrik noktasında zikredilmektedir (Şekil 7. ve Şekil 8.). Bunlardan bir tanesi prezervatif markasının reklamıdır.



Şekil 7. Tebrik içerikli Babalar Günü reklamı.

Prezervatif, gebeliği önlemesi dolayısıyla baba olmak isteyen bir erkeğin kullanmaması gereken bir üründür. Ancak aynı ürün, erkeğin baba olduktan sonraki dönemde ikinci bir gebeliği engellemek üzere kullanması gereken bir üründür. Bu yönüyle aslında bir prezervatif firmasının ekonomik ilişkileri göz önüne alındığında, bir erkek, babalık vasfını taşısa da taşımasa da o ürünün bir alıcısı durumundadır yani babalar günü bu firmalar için özel, satışı arttıran bir gün değildir. Bunun dışında, reklam vermek her zaman satışları arttırmak amaçlı değildir. Reklamın özelliklerinden biri de akılda kalıcılığı sağlayarak markanın canlılığının ve aktifliğinin bir emaresi olmaktır, dolayısıyla hem gebeliği önleyici yanıyla hem de cinsel yolla bulaşan hastalıkları koruma özelliğiyle bir prezervatif firması için babalar günü, satışlarını arttırıcı bir gün değildir. Bununla birlikte, rahatlatıcı bir etkiye sahip turuncu rengi bir zemin üzerine beyaz büyük karakter ile yazılmış bir metinden oluşan reklamın son cümlesi de hediye satın alma veya hediye etme söylemi değildir, en sade şekilde bir babalar günü tebriğidir: *Babalar Gününüz Kutlu Olsun.*

Yukarıda bahsi geçen iki reklamın ve aynı zamanda diğer reklamların içinde de hem görsel hem de yazınsal söylemi en sert olan reklam ise bir bakliyat markasının reklamıdır.



Şekil 8. Bakliyat markasının Babalar Günü tebrik içerikli reklamı.

Reklam sayfası dikey yönlü olarak yaklaşık bir oranla ortadan ikiye bölünmüştür. Sol tarafta baba imajını taşıyan yaşlı bir insanın fotoğrafı bulunmaktadır, sağ tarafta ise reklamın içeriğine dair metin bulunmaktadır. Yaşlı adamın yüzü çizgilerle ve kırışıklıklarla doludur. Bütün bu izlerin daha da belirgin hale gelebilmesi için sağ taraftan tek yönlü bir ışık kullanılmıştır. Hayatın çilesini çekmiş bir yüze sahip olan modelin başı öndedir ve bakış aşağı yöndedir, bu ifade mahcubiyet ve hüznün karışımı yoğun duygular çağrıştırmaktadır. Reklamın içeriği bilinmese dahi, hüznü ve sıkıntıları olan yaşlı bir adam imajı çok açık ve güçlü biçimde belirginleşmektedir. Sayfanın sağ tarafı ise muhtemelen bir baba-evlat diyalogundan kesitler taşımaktadır. Buradaki söylemlerin tamamında baba, şefkatle evladına özlemini dile getirmektedir. Babanın kurduğu kırmızı renkli cümlelerin tamamı *Evladım...* hitabıyla başlamaktadır ki buradan da babanın muhatabı olan kişinin cinsiyetine dair açık bir kimlik sunulmamıştır. Anlaşılabileceği üzere bu diyalogun baba dışındaki kahramanı bir erkek evlat da olabilir bir kadın evlat da... Metinde, evladın cümlelerine karşılık gelen siyah renkli cümlelerin biri hariç tamamı, babanın evladına karşı hissettiği hasret duygularına ve görüşme isteklerine karşı kırıncı olmayan red cevaplarından oluşmaktadır. Ancak çok büyük ve koyu siyah karakterlerle yazılan son cevap oldukça sert ve kırıncıdır: *OF BABA YA!* Bu cümlenin altında ise babalar günü tebriği, metindeki diyaloga atıfta bulunarak "Oflamadın büyük bir fedakarlıkla her dediğimizi yapan tüm babalarımızın Babalar Günü'nü kutlarız." şeklindedir. Dikkat çeken başka bir detay ise o da firmanın adını taşıyan logonun alt metninde saklıdır. "Geleneksel lezzetler, sağlıklı nesiller" cümlesi, lezzet bağlamında da olsa firmanın gelenekçi yapısını vurgulamaktadır. Böylelikle babalar günü dolayısıyla odaklanılan durum aile ilişkilerinin daha sıkı olduğu geleneksel yapıda kendini göstermiştir. İş yaşamının koşutması içinde babasına vakit ayıramayan bir nesil aynı zamanda geleneksel lezzetlerden de uzaktır ve dolayısıyla sağlıksızdır. Bu durumdaki her evlat bakliyat firmasının reklamı aracılığıyla belki de kendi durumunu düşünecektir ve belki de mutlu bir aile sofrasında bakliyat firmasının bir ürünüyle yapılmış yemekleri yiyerek babalar gününü kutlayacaktır.

Daha önceki reklamlarda baba sevgisinin metalaşarak tüketime odaklı biçimde sunumu değer kavramı üzerine düşünmeyi zorunlu kılmıştı. Babanın değeri, onun için satın alınacak maddi bir hediyeye indirgenmişti. Oysa değer ile alakalı, "Marx metalarda ortak olan şeye 'değer' (Hands, 2011:79) demişti, dolayısıyla bu konudaki temel mesele baba ile ilgili bir değer ölçüsünün saptanmasından ziyade onunla ilgili vefa kavramının somutlaştırılmasıdır. Tarhan'a göre (2010:117); vefa, iyilik yapmayı unutmamak, gördüğü yardımları hatırdan çıkarmamaktır. Bu manada, babalar gününün somut ifadesi salt meta düzeyinde bir hediye ile sınırlandırılmaz çünkü vefanın tanımındaki hatırlamak ve unutmamak ediminin dışavurumu bir farkındalık belirtisidir dolayısıyla da meta, bu farkındalığın en ruhsuz halidir. Oysa ki vefa, düşünce ve duygu arasında kurulan manevi bir köprüdür. Sevginin "değer"ler alanındaki karşılığı duygusaldır, ancak metanın "değer"ler alanındaki karşılığı paradır.

Sonuç

Paranın icadından önce, bir şeyin değeri onun değiş tokuş ilişkilerine göre belirlenmekteydi. Buna göre, bir kilogram et ile beş kilogram pirinç birbirlerinin karşılığı olarak değiş tokuş yapılabilirdi. Paranın icadından sonra ise, bu değer tek taraflı olarak belirlenmeye başlamıştır. Başka bir deyişle para, değer biçilme, alma ve satma pratiklerinde aktif olan tek unsur olmuştur. Bir kilogram etin karşılığında alınacak parayla, yine paraya göre belirlenmiş başka ihtiyaçlar alınabilmektedir. Alternatif takas yöntemleri belli biçimlerde devam ediyor olsa da, bütün dünya ekonomisinin üzerine kurulduğu unsur paradır. İhtiyaçların teminine dair yaşanan bu değişim, zamanla ihtiyaçların kendisini de değiştirmiştir. Artık bir şeyin ihtiyaç haline gelebilmesi için, o şeyin yokluğu yeterli sebep olmaktan çıkmıştır. Örneğin moda, toplumsal tüketimi körükleyen durumlar da, bir şeyin ihtiyaç olarak algılanmasını sağlamıştır. Örneğin bir kişi, kendisini soğuktan koruması için bir giysi satın almakta, fakat bir sonraki sene, aldığı giysi sapasağlam olduğu halde, o senenin moda renklerine veya tarzına uymadığı için aynı türdeki yeni bir giysiyi satın alabilmektedir. Tüketim reflekslerinin, gereklilik bağlamında bir ihtiyaç olarak harekete geçirildiği diğer durum ise babalar günü gibi özel gündür. Bu günlerde, özellikle sevgi, vefa vb. kavramların, ifade biçimleri meta üzerinden belirlenmektedir. Bu düşünceye göre, babalara karşı hissedilen sevgi, onlar için alınacak maddi değeri olan bir hediye aracılığıyla ifade edilebilmektedir. Bu sebeple tüm insanlar, bir meta tüketimine yönlendirilmektedirler. Kitle iletişim araçları, bu manipülasyonun yapıldığı önemli bir unsurdur ve reklamlar bahsi geçen tüketim seçeneklerinin sunulduğu bir mecradır. Reklamlar, bütün dünyada hem görselliğin hem de yazılı metnin kullanılması açısından oldukça etkili bir yöntemdir. Reklamlarda, babalar gününün içeriği ve o güne has yapılması beklenen tüketim davranışları çeşitli biçimlerde ve bağlamlarda ele alınmaktadır. Türkiye'deki muhtelif babalar günü görsellerinin ve söylemlerinin ise, en çok doğrudan ve pragmatik tüketim biçimleriyle ilişkili olduğu, bu güne özel reklam kampanyalarının pek azının ise tebrik ağırlıklı biçiminde sunulduğu görülmektedir.

Kaynakça

- Baudrillard, J. (2008). *Tüketim Toplumu*. Hazal Deliceçaylı-Ferda Keskin (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Fraser, I. (2008). *Hegel ve Marks*. Beyza Sumer Aydaş (Çev.) Ankara: Dost.
- Hands, G. (2011). *Marx Kilit Fikirler*. Melis İnan (Çev.). İstanbul: Optimist.
- Haug, W. F. (1997). *Meta Estetiğinin Eleştirisi*. Ayşe Gül (Çev.). İstanbul: Spartaküs.
- Özkalp E. (2000). *Sosyolojiye Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı.
- Pieper, A. (2012). *Etiğe Giriş*. Veysel Atayman&Gönül Sezer (Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Tarhan, N. (2010). *Duyguların Dili*. İstanbul: Timaş.

Sözlük

Türk Dil Kurumu (1992). *Türkçe Sözlük 1 A-J*. İstanbul: Milliyet.

Summary

Time is a concept that can not be bought and sold. For this reason, it is not possible to value time. Nevertheless, time is considered to be the most precious thing in the world. Although not a meta-value, time, seconds, minutes, hours, and so on, there is a measurement and unit value in the formats. With this thought in action, for example, in some social disasters, mourning or several days of mourning are declared. Thus, the multitude of feelings that are felt will be tried to be expressed on the day value of time. Another example is the days declared as special days such as Father's Day. These days, people are declared to establish a stronger and more intense connection with their fathers. The most important point here is that the dads are celebrated almost all over the world. This situation transforms into a kind of social ritual for the father's day. An important part of this ritual is the gift to the father. People are encouraged to give gifts to their fathers, to the extent of their economic situation and preferences. This incentive is made through communication channels, most often through advertisements. In newspapers, magazines, on TV, on radio and on the internet; discounts and installment campaigns for hundreds of products for the day of the father are published. People who are affected by these advertisements try to express what they will do through love commodity values they feel towards their father.

The mass media can convey any message to the mind at the same time as it is conveyed in the fastest and most effective way. For example, the love a person feels for his father and how he will express it is quite personal. Some people are very tied to their father, and they can show their loving feelings to him by embracing his father through the sense of touch. Someone else might show a good word to his father, a love he feels for him. When it is considered in the context of the advertisement of the betting, the way of showing one's love is expressed through the value of the meta. Accordingly, the fathers have a special day and deserve a gift for their father on this special day. The gift they deserve is, that can be obtained for a certain amount of money like sunglasses, shaving machines, shirts and so on. In this respect, the affection for the father will most clearly be exhibited. On the other hand, the dedication of a day of your year to the father, even though it has a value in terms of time, a verbal statement or celebration; there is no provision in the field of commodities. For this reason, people are very interested in the advertising invitation.

As a result, it has been seen that the ads of the father days use direct and indirect contents in terms of reaching the people. Accordingly, while some advertisements express the importance of the day of the paternity by means of various metaphors, some advertisements clearly have content that expresses the importance of the day for the father and the father. There are basically two different approaches to the day of the Fathers. One of these ads that are purely congratulatory, and the others are ads that are intended for consumption. The first is encouraged to show away from any consumer reflex, while emphasizing the importance of just remembering them, and the second with a loving commodity felt towards the father.



Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar¹

Metaphores Developed By Turkish Teacher Candidates In Terms Of Prepared/unprepared Speech

Mehtap ÖZDEN²

Geliş Tarihi: 13.06.2018 / **Düzenleme Tarihi:** 17.07.2018 / **Kabul Tarihi:** 19.07.2018

Özet

Konuşma, iletişim kurma yollarının başında gelmektedir ve toplum içerisinde yaşayan her birey hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapmaya ihtiyaç duymaktadır. Akademik eğitimleri bittiğinde mesleklerini yaparken hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapması ve öğretmesi gereken Türkçe öğretmen adaylarının bu konuşmaları yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri düşünceleri belirlemek bu araştırmanın temel amacıdır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “*Olgu Bilim*” yöntemi kullanılmış, 2017- 2018 öğretim yılında Çanakkale’de Türkçe eğitimi alanında lisans eğitimi gören 73 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “*Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Yaparken Kendileri Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar*” adlı form ile toplanmıştır. Veriler “içerik analizi” tekniği ile değerlendirilmiştir. Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde hazırlıksız konuşma ile ilgili olarak geliştirdikleri metaforları 11 farklı tema ile hazırlıklı konuşma ile ilgili olarak geliştirdikleri metaforları ise 10 farklı tema ile ifade ettikleri görülmektedir. Hazırlıksız konuşma ile ilgili geliştirilen 11 metafordan 9’u (84.63) olumsuz 2’si (%15.37) olumludur. Hazırlıklı konuşma ile ilgili geliştirilen metaforların sınıflandırıldığı 10 temanın ise 6’sı (% 86.65) olumlu 4’ü (% 13.35) olumsuz metaforlardan oluşmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin hazırlıksız konuşma yaparken kendilerini daha yetersiz hazırlıklı konuşma yaparken ise yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu sebeple öğrencilere konuşma becerisi kazandırılırken hazırlıklı konuşma ile ilgili etkinlik ve çalışmalara ağırlık verilmesi başarıyı getirecektir.

Anahtar kelimeler: Metafor, Konuşma, Türkçe Öğretmen Adayı.

Abstract

Speech is at the beginning of communication. The main aim of this research is to determine the thoughts developed by the Turkish prospective teachers who are required to speak both prepared and unprepared while doing their professions when academic education and academic education are finished. The "Case Science" method was used as qualitative research methods in the research and 73 students who undergraduate education in Çanakkale in the academic year of 2017 - 2018 were formed. The data were collected by a form called "Metaphores Developed by Undergraduates of Turkish Education, Prepared and Ready" by the researcher. The data were evaluated by the "content analysis" technique. When the metaphors developed by the undergraduate students of Turkish education about the prepared and unprepared speeches are examined, it is seen that the metaphors developed by the students about the unprepared speech are expressed by 11 different themes and the metaphors developed by the 10 different themes about the prepared speeches. Eleven metafor 9 (84.63) developed in relation to impromptu speech are negative 2 (15.37%). Of the 10 templates in which the developed metaphors related to prepared speech were categorized, 6 (86.65%) were positive and 4 (13.35%) were negative metaphors. As a result, it was determined that the students felt that they were adequately speechless when speaking poorly. For this reason, it will be possible to give importance to activities and activities related to prepared speech while giving students the ability to speak.

Key Words: Metaphor, Speech, Turkish Teacher Candidate.

Giriş

İnsan doğası gereği istek ve ihtiyaçlarını, duygularını doğrudan ifade etmek yerine bunu davranışları veya örtük ifadelerle karşındakilere aktarma yolunu tercih etmektedir. “Düşünme işlerinde yetkin bir kavram ve deyim dağarcığımız olsaydı düşünme ürünlerimizin durumu şüphe yok ki, gerçektekenden bambaşka olacaktı. Sözlerimizi açık ve seçik olarak tanımlayıp kullanacağımızdan, ortaya koyacağımız bilgilerde, bu bilgilerin dışlaştığı önermelerde hiçbir şey karanlık kalmayacak, her yan apaydınlık olacaktı” (Uygur, 1962, 125). Duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçların doğrudan aktarıldığı bir dünyada yaşamak şüphesiz daha kolay olabilirdi ya da tam tersine dünya duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçların açıkça söylenmekten çekinildiği, örtük ifadelerle de anlatılamadığı için çok daha zor ve yaşanmaz bir hale gelebilirdi. “Antik Yunan filozoflarının zengin mitolojik kültürden tevarüs ettiği şüphesiz en önemli miraslardan biri olan “mecazi aktarım”, beraberinde getirdiği metafor kullanımını filozoflar arasında yaygınlaştırıp sözlü dilin yapı taşı olan mecazi konuşmayı yazılı

¹ Makale, 2018 ULEAD kongresinde sunulan sözlü bildirinin geliştirilmiş şeklidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Çanakkale, Türkiye.
E-posta: mehtapgunes@yahoo.com, mehtapgunes@comu.edu.tr

dilde de kemikleştirip meşru bir hale gelmesini sağlamıştır. İlerleyen zamanlarda filozoflar metaforu, anlatımı ya da yazılı metni estetik hale getirmek maksadıyla kullanmaktan ziyade onu, düşüncenin doğal eğilimi, dilin yeteneği ve felsefi fikirlerin derinleşme vasıtası olarak kullanmaya başlamışlardır” (Ekinci, 2016, 160). Metafor; üst, yukarı, öte anlamlarına gelen meta ve taşımak anlamına gelen pherein kelimelerinden oluşmuştur. Metafor, önceleri edebiyat ile ilgili bir kavram olarak düşünülmüşse de farklı bilim ve sanat dallarının ilgi alanı içerisine girmiştir. “Antik Çağlardaki retorikten günümüze kadar felsefe, dilbilim, anlambilim, eğitim, psikoloji gibi farklı alanlarda incelenen bir konu olmuştur. Günümüz postmodern söylemlerinin içinde de önemli bir yeri olan metafor, disiplinler arası yaklaşımlara açık bir kavramdır” (Uyan Dur, 2016, 123). Birçok bilim alanında yapılan çalışmalarda kullanılan metafor veri elde etmek ve sorunlara kaynağına inerek çözüm bulmak yolunda yardımcı olmaktadır. “Mesela psikolojik danışma çalışmalarında danışanın ilişkisiz görünen yaşantıları arasında bağlantı kurmaya yardım eden metaforlar, bu yaşantılara bağlı olarak ortaya çıkan duyguların ve algıların da bağlanmasına, daha iyi anlaşılmasına olanak sağlar” (Kararımak, Güloğlu, 2012, 123). Benzer şekilde dil veya eğitim çalışmalarında metaforlar aracılığı ile pek çok bilgi ve veri toplanması mümkündür. Metaforların nasıl oluştuğu veya oluşturulduğu konusunda yapılan çalışmalar vardır. “Kavramsal Metafor Teorisi olarak da anılan Lakoff ve Johnson’ın çalışmaları, insanın doğal düşünce işleyişinin metaforik olduğu üzerine kurulmuştur. Beyin bir kavramı başka bir kavrama dönüştürerek soyut olanı algı düzeyinde somutlaştırma yöntemiyle işlemektedir. Bilinçdışı meydana gelen bu işleyiş kişi fark etmeden oluşmaktadır” (Uyan Dur, 2016, 124). Bu sebeple kişinin konu hakkında geliştirdiği metafor onun o konu hakkında bilgisini, ilgisini, sevgisini, nefretini vb. ifade etmektedir. “Metaforların kendi anlamlarından söz edilemez. Çünkü onlara anlam katacak olan başlıamdır. Metaforların sosyal fenomenlerin anlaşılabilmesi için bağlamın algılanmasını sağlayabilmektedir. Böylelikle bağlamı çözümleyen metaforlar ile işlenmemiş veri arasındaki ilişki bilgi üretimine destek sağlayıcı bir ortam hazırlamaktadır” (Alpaslan, Özen Kutaniş, 2007, 12). Metaforlar yoluyla elde edilen bilgilerle çeşitli konular hakkında durum tespitlerinin yapılması ve çözümler üretilebilmesi mümkündür.

Konuşma, insanoğlunu diğer canlılardan ayıran en büyük özelliklerin başında gelmektedir. Bu özellik insanda aklın varlığı sayesinde. Akıl, doğuştan getirilen bazı beceri ve yeteneklerin ilerlemesi ve kullanılabilmesinde büyük görevler üstlenmektedir. İnsanoğlu aklı ile çevresini kendisini keşfetmekte ve anlamaktadır. Çevresini kendisini öğrendikçe de kendisinin yapabileceklerini ve yapamayacaklarını görmektedir. Konuşma organları doğuştan itibaren her insanda vardır, yani herhangi bir fiziksel veya zihinsel engel olmadığı takdirde bütün insanlar konuşabilmektedir. Ancak her insan etkili bir konuşmacı değildir. Çünkü insan, kendisini ve çevresini keşfederken yapabileceklerine ve yapamayacaklarına dair çeşitli fikirler edinmektedir. Günlük hayatta ve meslek hayatında kişinin kendisini ifade etmek için en çok kullandığı beceri ise konuşmadır. İnsan kendisini ifade etmek ve diğer insanları anlamak için dört beceriyi aynı anda kullanmaktadır, çünkü bu becerilerin ortaya konulması için etkileşimsel bir ortama ihtiyaç vardır. “İnsan sosyal bir varlık olduğundan dolayı bu dört temel beceriden en fazla ihtiyaç duyulan konuşma becerisidir” (Demir ve Melanlıoğlu, 2014). Çünkü kendi istek ve ihtiyaçlarını anlatabilmesi için en kestirme yol konuşmadır. “Toplumsal yaşamın vazgeçilmez unsuru olan konuşma becerisi bireyin toplum içerisinde statü kazanmasında önemli rol oynar. Güzel ve etkili konuşma becerisine sahip olmayan bireyler çoğu zaman toplum tarafından çok fazla itibar görmemektedir” (Eyüp, 2013, 197). Konuşma, çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. “Konuşmanın amacına göre, eğlenmek için konuşma, öğrenmek için konuşma, bilgilenmek için konuşma; dinleyicileri ilişkisine göre etkileşimsel ve etkileşimsel olmayan konuşma; konuşma biçimine göre sorgulayıcı, ikna edici, betimleyici, bilgi verici konuşma; hazırlanma durumuna göre hazırlıksız ve hazırlıklı konuşma vb. biçimlerde gruplandırılabilir” (Güneş, 2013, 123). Hazırlıksız konuşmalar günlük hayat içerisinde gerçekleşen önceden planlaması yapılmamış konuşmalardır, ancak bu tür konuşmalarda önceden bir plan yapılmamış olması konuşmanın plansız yapıldığı anlamına gelmez. “Hazırlıksız konuşmalar her ne kadar ismi itibarıyla plansızlığı çağırırsa da her bir hazırlıksız konuşma için kısa da süre zihinsel bir hazırlık süreci olmaktadır. Hazırlıksız konuşmada önemli olan, bu kısa hazırlık süresini en iyi şekilde kullanabilmek ve konuşma içeriğini doğru şekilde belirleyebilmektir. Hazırlıksız konuşma üzerine verilen eğitimde çok kısa da olsa kişinin zihinsel bir plan yapmasını gerektirliği öğrenciye kavratılmalıdır” (Sağlam ve Doğan, 2013, 47). Hazırlıklı konuşma denildiğinde daha akademik ve önceden planlanmış konuşmalar akla gelmektedir.

Konuşma becerisi diğer tüm yetenek ve becerilerde olduğu gibi yapılacak eğitim ve çalışmalarla geliştirilebilir. “Konuşma süreci ve sonrası değerlendirme aşamasında öğrencileri konuşmaya cesaretlendirmek ve bu becerilerini geliştirmek için beş ilkeye dikkat edilmelidir. Bunlar; 1) Öğrencileri güven verme, 2) Uygulama için çok sayıda fırsat sağlama, 3) Öğrencileri güdüleme, 4) Konuşma için uygun ortamlar hazırlama, 5) Zamanında ve doğru dönütler verme, olarak sıralanmaktadır” (Güneş, 2014, 22). Konuşma becerisi mesleklerin icrasında da oldukça önemlidir, ancak bazı meslekler için çok daha önemlidir. Bu tür meslekler genellikle kaynağında insan olan ve doğrudan insanla muhatap olunan mesleklerdir. Öğretmenlik bu tür mesleklerin başında gelmektedir. “Çocuk, ailesinden ve sosyal çevresinden edindiği dil alışkanlıklarıyla okula başlar. Söz konusu dil alışkanlıklarının bir kısmı gelişigüzedir. Çocukların doğru, güzel ve etkili konuşma becerisini elde etmelerine yardımcı olup rehberlik edecek yer ise şüphesiz okullardır ve daha çok ana dili öğretmenleridir” (Bulut, Açık ve Çiftçi, 2015, 136). Konuşma becerisini kazandırmak için yetiştirilen Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini icraları sırasında başarılı olmaları için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programlarının da ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte olması beklenir. “Bir dersin öğretim programı; toplumun ve bireylerin ihtiyaçları, teknolojik gelişmelerin etkisi göz önünde bulundurularak, eğitim felsefesi, tarihi, sosyolojisi, psikolojisi gibi temellerden hareket ederek var olan programdaki sorunların çözümünü için gözden geçirilir ve belirli kuramlara, modellere, bağlantılara, araştırmalara bağlı olarak yenilenebilir” (Arı, 2016, 236). Öğretmenin konuşma becerisinde etkin olması mesleğinin icrasında ve başarısında tartışmasız çok önemlidir. Ceran (2012) Türkçe eğitimi lisans öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin % 79,6’sının Konuşma Eğitimi Dersi’ne karşı olumlu tutum sergilediklerini tespit etmiştir. Bu da öğretmen adaylarının konuşma becerisi konusunda bilinçli olduğunu, lisans eğitimi sırasında bu konunun üzerinde durulmasının etkili sonuçlar getireceğini işaret etmektedir.

Araştırmanın Amacı:

Temel amaç Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri düşünceleri metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Bu temel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe eğitimi lisans öğrencileri hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendilerini hangi metaforlarla özdeşleştirmektedir?
2. Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri metaforlar hangi temalar altında toplanılabilir?
3. Türkçe eğitimi lisans öğrencileri hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri ile özdeşleştirdikleri metaforları nasıl tanımlamaktadırlar?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri ile ilgili olarak geliştirdikleri metaforları tespit etmek amacıyla yapılan çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden “*Olgu Bilim*” yöntemi kullanılmıştır. Olgu Bilim (fenomenoloji), bireylerin çevreleri olan etkileşimlerindeki deneyimlerine yükledikleri anlamları araştırmaktadır. Kişi veya kişilerin yaşadıkları deneyimlerin yapısı ve özünü anlamlandırma olgu bilimin temel amaçlarından (Mulveen ve Hepworth, 2006).

Çalışma Grubu

Türkiye'nin batısındaki bir üniversitede Türkçe eğitimi alanında lisans eğitimi gören 73 öğrenci çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma 2016- 2017 öğretim yılında bahar yarıyılında Anlatma Teknikleri I: Konuşma Eğitimi Dersi'ni alan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak çalışma grubu belirlenmiştir. Bu örnekleme türünün kullanılmasında amaç araştırma konusuna gönüllü olarak katılan bireylerden derinlikli ve zengin bilgi toplamaktır (Patton, 2005).

Verilerin Toplanması

Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Türkçe Eğitimi Lisans Öğrencilerinin Hazırlıklı ve Hazırlıksız Konuşma Yaparken Kendileri Hakkında Geliştirdikleri Metaforlar” adlı form ile toplanmıştır. Verilerin toplandığı formda kişisel bilgiler ile hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri ile ilgili geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforları geliştirme sebebine yönelik sorular yer almaktadır. Alan uzmanı üç öğretim üyesinden görüş alınarak görüşme formu hazırlanmış, alan uzmanlarının görüşleri ile eksiklik ve yanlışlıklar giderildikten sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılara sunulmuştur. Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri ile ilgili bakış açılarını “Kendimi hazırlıklı konuşma yaparken gibi hissediyorum; çünkü” cümlesini ve “Kendimi hazırlıksız konuşma yaparkengibi hissediyorum; çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Bu cümlelerle oluşturulmuş yarı yapılandırılmış form dağıtılarak, yalnız birer metaforla öğrencilerin düşünceleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların kendi el yazıları ile yazdıkları kelime ve cümleler temel veri kaynağıdır.

Verilerin Analizi

Veriler, “içerik analizi” tekniği ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi; bir veya birçok metin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin karakterlerin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılır (Kızıltepe, 2015). İçerik analizindeki temel amaç, benzer özellikler taşıyan verileri belirli temalar çerçevesinde toplamak, bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde birleştirerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Elde edilen veriler aşağıdaki aşamalar izlenilerek değerlendirilmiştir:

1. Metaforların oluşturulması: Araştırmaya katılan öğrencilerin oluşturdukları metaforlar ile metafor tablosu yapılmıştır. 73 öğrencinin katıldığı çalışmada Öğrenci konu ile ilişkili metafor geliştirmediklerinden bu öğrencilerden elde edilen veriler çalışmaya eklenmemiştir. Öğrenciden tespit edilen metaforlar veri kodlayıcısı (araştırmacı) tarafından değerlendirilmiştir.

2. Temaların Oluşturulması: Öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında düşündükleri metaforlar ortak özellikler ele alınarak gruplandırılmıştır. Veri kodlayıcısı tarafından alfabetik sıraya göre düzenlenen metafor tablosu iletane tema tespit edilmiştir. Öğrencilerin oluşturdukları metaforların hangi temalarda yer alacağına veri kodlayıcısı karar vermiştir.

3. Geçerlik ve Güvenirlik Aşaması: Veri analiz süreci ayrıntılı olarak anlatılarak ve doğrudan aktarmalar kullanılarak araştırmanın geçerliğinin ve güvenirliliğinin sağlanmaya çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri tema ve metaforlara ilişkin bulgular

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin kendileri hakkında hazırlıksız konuşma yaparken oluşturdukları temalar tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Hazırlıksız konuşma ile ilgili geliştirilen metaforlara ait temalar

Tema	Frekans (f)	Yüzde (%)
Temalar	F	%
Şaşkınlık (-)	12	18.46
Endişe (-)	12	18.46
Yeterlilik (+)	7	10.76
Yetersizlik (-)	7	10.76
Çaresizlik (-)	7	10.76
Saçmalama düşüncesi (-)	6	9.23
Bilgisizlik (-)	4	6.15
Heyecan (-)	4	6.15
Özgürlük (+)	3	4.61
Anlaşılmazlık (-)	2	3.07
Küçüklük (-)	1	1.5
Toplam	65	100

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerin kendileri hakkında oluşturdukları metaforların 11 tema altında toplandığı ve bu 11 temadan sadece iki tanesinin “yeterlilik” % 10.76 ve “Özgürlük” % 4.61 olumlu temalar olduğu görülmektedir. Temalara bakıldığında “şaşkınlık” ve “endişe” temalarının %18.46 ile en çok benzetmenin yapıldığı tema olduğu anlaşılmaktadır. Daha sonra ise yine “yetersizlik, çaresizlik, saçmalama düşüncesi, bilgisizlik, heyecan, anlaşılma ve küçüklük” temaları gelmektedir. Aslında temalara bakıldığında olumsuz temaların hemen hepsinde bilgisizlikten kaynaklanan duyguların varlığı anlaşılmaktadır. Birey kendisini her hangi bir konuda bilgiden yoksun hissettiğinde ortaya çıkan durumları ve duyguları hazırlıksız konuşma ile ilgili geliştirilen metaforların altında toplandığını temalarda görmek mümkündür. Olumlu temalarda ise bilmenin verdiği rahatlıktan kaynaklanan “yeterlilik ve özgürlük” temalarının ortaya çıktığı söylenebilir.

Tablo 2. Hazırlıksız konuşma ile ilgili geliştirilen metaforlar

Temalar	F	%	Metaforlar
Şaşkınlık	12	18.46	Bir anda plansız kendimi sokağa atmış, ilkokula yeni başlayan çocuk, İsmail Küçükkaya, Komedyen, Mehmet Ali Birand, Mustafa Topaloğlu, Sokak röportajcısı, Standup yapan insanlar, Ürkek bir kuş, Yağmurda sırlıklam ıslanmış kedi, Yumurtadan yeni çıkmış kuş, Canlı yayına bağlanan muhabir
Endişe	12	18.46	Araba farına tutulmuş tavşan, Geri dönüşü olmayan sınavda, Geyik, Kapana kısılmış fare, Kedi, Öğrenci, Sosyal medya sürekli anlatım bozukluğu yapan adam, Sudan çıkmış balık, Tahtaya kaldırılan öğrenci, Canlı yayına bağlanan muhabir
Yeterlilik	7	10.76	Fatih Portakal, Fatih Terim, Ferhan Şensoy, Haber spikeri, Profesör, Canlı haber sunucusu
Yetersizlik	7	10.76	Denizdeki tilki, Dersine çalışmamış bir öğrenci, Dibe vurmuş gemi, Esnemeyen lastik, Hodor, Öğrenci, Tavşan
Çaresizlik	7	10.76	Kurbanlık koyun, Kurtların arasına atılmış koyun, Sağanak yağmurda şemsiyesiz kalmış insan, Sonsuz boşluk, Sudan çıkmış balık, Yabancılar, Yaz

			mevsiminde şemsiyesiz yağmura yakalanmış
Saçmalama düşüncesi	6	9.23	Başarısız bir siyasetçi, Devlet Bahçeli, Gaf yıldızı, Hatası gözlenen ve beklenen insan, Teyo Emmi, Yıldız Tilbe
Bilgisizlik	4	6.15	Aciz bir çocuk, Balık, Bomboş bir kutu, Bozuk bir mikrofon
Heyecan	4	6.15	Kuş, Maç sunucusu, Mehmet Ali Birand, Sözlüye kaldırılan öğrenci
Özgür	3	4.61	Gökyüzü, Kuş, Şair
Anlaşılmaz	2	3.07	İbrahim Tatlıses, Pazar esnafı
Küçük	1	1.5	Kum tanesi
Toplam	65	100	

Tablo 2’de ise hazırlıksız konuşma ile ilgili üretilen metaforların değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan temalar ve temaları oluşturan metaforlar bulunmaktadır. “Şaşkınlık” teması ile ilgili oluşturulan metaforlara bakıldığında ne yapacağını bilemeyen insanlara veya ünlü kişilere benzetmelerin, ürkekliği ve şaşkınlığı ile dikkat çeken hayvanlara benzetmelerin olduğu görülmektedir. Kendisini ne yapacağını bilemeyen ünlü bir kişiye benzeten öğrencinin bu kişiye benzetme sebebinin şu şekilde açıkladığı görülmektedir:

“Kendimi hazırlıksız konuşma yaparken İsmail Küçükkaya gibi hissederim, çünkü beden dilini çok kullanan ve konu dışına çıkıp başka yan konulara da geçerek konuşmayı bölen gibi hissediyorum” (Ö.23).

Hazırlıksız konuşma ile ilgili temalardan “endişe” temasına giren metaforlardan biri de “sudan çıkmış balık”tır. Kendisini “Sudan çıkmış balık” gibi hisseden öğrencinin yaşadığı duygu şu şekildedir:

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi sudan çıkmış balık gibi hissediyorum, çünkü söyleyecek bir şey bulamamaktan, hata yapmaktan korkuyorum” (Ö. 41).

“Yetersizlik” temasında bir öğrenci kendisini “Hodor”a benzetmiştir. Hodor; “Game Of Thrones” adlı dizideki iri yarı, kaslı ve kuvvetli ama zekâ yönünden zayıf ve ağızından sadece “hodor” sesleri çıkan kahramanın adıdır. Yani kendisini bu kahraman gibi hisseden öğrenci zekâ yönünden eksik ve ağızından anlamsız kelimeler çıkan bir insan gibi düşünmektedir.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi Hodor gibi hissediyorum, çünkü hazırlıksız konuşma yaparken savruk ve rahatsız oluyorum” (Ö. 68).

“Çaresizlik” temasında kendisini “kurtların arasına atılmış koyun” gibi hisseden öğrencinin yaşadığı çaresizlik duygusu da oldukça dikkat çekicidir.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi kurtların arasına atılmış koyun gibi hissediyorum, çünkü konuşma hakkında bir planlama yapmadığım için ve konuya hâkim olmadığım için dinleyenler cahil olarak görebilir” (Ö. 13).

Hazırlıksız konuşma yaparken “saçmalama düşüncesi” teması altında düşünceleri alınan öğrencilerden bir tanesi kendisini Yıldız TİLBE adlı popüler sanatçıya benzetmiştir. Sanatçı kişilik olarak rahat görünen, derin duygular yaşayıp bunu şarkılarına yansıtan biri olarak bilinmektedir. Öğrenci de kendisi hakkında muhtemelen derinlerde bir yerde konuştuğu konu hakkında duygu ve düşünceleri olan biri olarak düşünmekte ancak adı geçen sanatçının saçmalamaktan veya hata yapmaktan korkmayan biri olmasına rağmen kendisinin onun gibi görünmek istemediği için hazırlıksız konuşma yaparken sıkıntı duyduğu anlaşılmaktadır.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi Yıldız TİLBE gibi hissediyorum, çünkü ne sorulursa saçma sapan cevaplar veren rahat ama mantıksız, ilginç cevaplar veren biri ben de hazırlıksız bir konuşma yaptığımda kendimi ona benzetiyorum” (Ö. 69).

Hazırlıksız konuşma yaparken “bilgisizlik” teması ile ilgili olarak öğrencilerden birisi kendisini boş bir kutuya benzetmektedir:

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi boş bir kutu gibi hissediyorum, çünkü hazırlıksız yapılan konuşmaların içine ne doldurduğumuzu anlamıyoruz bile” (Ö. 42).

Bir başka tema hazırlıksız konuşma ile ilgili olarak “heyecan” temasıdır.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi kuş gibi hissediyorum, çünkü Kuş gibi kalbim pır pır diye atıyor ve sesim daha tiz çıkıyor” (Ö. 43).

Hazırlıksız konuşma yaparken öğrencilerin kendileri hakkında geliştirdikleri metaforlardan oluşan iki tema olumlu metaforlardan oluşmaktadır. Bunlar “yeterlilik ve özgürlük” temalarıdır. Yeterlilik temasından bir metafora örnek vermek gerekirse öğrenci kendisini “haber spiker”ine benzetmiştir.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi haber spikeri gibi hissediyorum, çünkü bilgi sahibi, söyleyeceklerimin sırasını bildiğimi ve akıcı konuştuğumu düşünüyorum” (Ö.1).

Hazırlıksız konuşma ile ilgili geliştiren ve “özgürlük” teması başlığı altında incelenen metafor da “gökyüzü” metaforudur.

“Hazırlıksız konuşma yaparken kendimi gökyüzü gibi hissediyorum, çünkü Hazırlıksız konuşmada dilediğim ve istediğim gibi konuşabiliyorum” (Ö. 67).

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri tema ve metaforlara ilişkin bulgular

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin kendileri hakkında hazırlıksız konuşma yaparken oluşturdukları temalar tablo 3’te görülmektedir.

Tablo 3. Hazırlıklı konuşma ile ilgili geliştirilen metaforlara ait temalar

Tema	Frekans (f)	Yüzde (%)
Temalar	F	%
Uzmanlık (+)	26	38.8
Kendine güvenmek (+)	12	17.9
Düzenlilik (+)	7	10.44
Rahatlık (+)	6	8.9
Liderlik (+)	6	8.9
Heyecanlilik (-)	4	5.9
Farklılık (-)	3	4.47
Çaresizlik (-)	1	1.49
Şaşkınlık (-)	1	1.49
Kâşiflik (+)	1	1.49

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken kendileri hakkında oluşturdukları metaforların 10 tema altında toplandığı ve bu 10 temanın dört tanesinin “heyecan” % 5.9, “farklılık” %4.47, “çaresizlik” % 1.49 ve “şaşkınlık” % 1.49 olumsuz temalar olduğu görülmektedir. Öğrenciler kendilerini hazırlıklı konuşma yaparken genellikle olumlu düşünmüşler ve bu yönde metaforlar geliştirmişlerdir. “Uzmanlık” teması %38.8 ile en çok benzetmenin yapıldığı temadır. Daha sonra “kendine güvenmek, düzenlilik, rahatlık, liderlik, kâşiflik” temalarının sıralandığı görülmektedir. Hazırlıklı konuşma yaparken öğrencilerin bilgi sahibi olmanın ve hazırlık yapmanın verdiği rahatlığı ve güveni kendileri ile ilgili olarak geliştirildikleri metaforlarda görmek mümkündür.

Tablo 4. Hazırlıklı konuşma ile ilgili geliştirilen metaforlar

Temalar	F	%	Metaforlar
Uzmanlık	26	38.8	Alanında uzman bir konuşmacı/Mehmet Ali Birand/, Ahmet Şerif İzgören, Alanında uzman bir yazar, Alanında uzman bir yönetici, Artist /Tiyatrocu, Haber bülteni sunucusu/Spiker/Sunucu, Öğretmen, Pazarlamacı, Politikacı/Milletvekili/Siyasetçi, Recep Tayyip Erdoğan, Şair
Kendine güvenmek	12	17.9	Aslan, Hatip/ünlü bir konuşmacı, Çınar, Önemli bir iş adamı, Sanatçı /Tarkan, Sınava iyi hazırlanmış bir öğrenci, Siyasetçi
Düzenlilik	7	10.44	Çalar saat, Başkan, Öğretmen, Siyasetçi, Tecrübeli bir

			konuşmacı, Yağmurda şemsiye ile yürüyen insan
Rahatlık	6	8.9	Ahmet Şerif İzgören, Ana haber sunucusu, Acun, Evindeki anne, kök salmış ağaç, Tyrion Lannister
Liderlik	6	8.9	Atatürk, Binali Yıldırım, Hitler, Kaplan, Lider, Ordu komutanı
Heyecanlılık	4	5.9	Canlı yayındaki program sunucusu, Patlamaya hazır bomba, Şarkıcı, Ürkek bir ceylan
Farklılık	3	4.47	Flash TV oyuncularını, Haber spikeri, Temizlik görevlisi
Çaresizlik	1	1.49	Kurbanlık koyun
Şaşkınlık	1	1.49	Zincirini kırmış boğa
Kâşiflik	1	1.49	Bir şey keşfetmiş kâşif gibi
Toplam:	67	100	

Tablo 4'te öğrencilerin hazırlıklı konuşma yaparken kendileri ile ilgili geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforların dahil edildiği temalar yer almaktadır. Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin kendilerini genellikle hazırlıklı konuşma sırasında yeterli ve yetkin gördükleri anlaşılmaktadır. "Uzmanlık" temasında öğrencilerin kendilerini başarılı, toplum içerisinde seçilmiş ve başarıları ile farklı olan insanlara benzettikleri görülmektedir. Örneğin kendisini Ahmet Şerif İZGÖREN adlı kişiye benzeten öğrenci bu durumu şu şekilde ifade etmiştir.

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi Ahmet Şerif İZGÖREN gibi hissediyorum, çünkü konuştuğum konuya son derece hâkim olduğumu düşünüyorum" (Ö.15).

Kendine güvenmek temasını oluşturan metaforlardan birisinde ise öğrenci durumu aşağıdaki gibi ifade etmektedir.

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi çınar gibi hissediyorum çünkü yere sağlam basıyor ve güvende oluyorum" (Ö. 66).

"Düzenlilik" temasında öğrencilerin hazırlık yaptıkları ve planlı oldukları için kendileri ile ilgili geliştirdikleri olumlu metaforlar bulunmaktadır. Bunlardan biri de öğretmen metaforudur.

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi Elimde neler konuşacağıma dair bir belge oluyor ve ona göre konuşmamı yapıyorum" (Ö. 51).

"Rahatlık" temasında öğrenciler kendilerini yapacakları işe hâkim hissettiklerinden bu tema başlığı altına giren metaforlar geliştirmişlerdir.

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi evindeki anne gibi hissediyorum, çünkü çekinecek ve utanacak hiçbir şey görmüyorum" (Ö. 6).

"Liderlik" temasında başarısını ispatlamış, kendisine güvenen ve insanlar tarafından kabul edilerek insanları arkasından sürükleyen kişilere kendilerini benzettikleri görülmektedir. Örneğin yaşadığı dönemde kendi ülkesi de dâhil olmak üzere birçok ülkeyi felakete sürüklemiş ancak çok başarılı bir hatip olan Hitler'e öğrencilerin kendilerini benzettikleri görülmektedir.

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi Hitler'e benzetiyorum, çünkü düşünceleri ne kadar yanlış olsa da büyük halk kitlelerini sözleri ile ayağa kaldırma yeteneğine sahipti" (Ö. 19).

Tablo 4'te hazırlıklı konuşma ile ilgili olarak öğrencilerin geliştirdikleri ve olumsuz temalar altında toplanan olumsuz metaforlar da bulunmaktadır. Bu metaforlara baktığında öğrencilerin hazırlık yapmış olsalar dahi kendilerini yeterli görmemelerinden kaynaklanan "heyecan, farklılık, çaresizlik ve şaşkınlık" temaları yer almaktadır.

Heyecan teması;

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi patlamaya hazır bomba gibi hissediyorum, çünkü pimi çekilmiş bir bomba gibi olurum. Konuşma anı gelene kadar kalbim patlayacak gibi olur" (Ö. 63).

Farklılık teması;

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi Flash TV oyuncularını gibi hissediyorum, çünkü kendimi en doğal halimde hissedemiyorum." (Ö. 63).

Çaresizlik teması;

"Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi kurbanlık koyun gibi hissediyorum, çünkü kendimi çaresiz ve kaçacak yerim yokmuş gibi hissediyorum" (Ö. 63).

Şaşkınlık teması;

“Hazırlıklı konuşma yaparken kendimi zincirini kırmış boğa gibi hissediyorum, çünkü ne yapacağımı ne tarafa gideceğimi bilemiyorum” (Ö. 4).

Sonuçlar

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıksız konuşma yaparken olumsuz duygu ve düşüncelere, hazırlıklı konuşma yaparken ise olumlu duygu ve düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde geliştirilen metaforların sınıflandırıldığı 11 temadan 9'u (84.63) olumsuz 2'si (%15.37) olumlu; hazırlıklı konuşma ile ilgili geliştirilen metaforların sınıflandırıldığı 10 temanın ise 6'sı (% 86.65) olumlu 4'ü (% 13.35) olumsuz metaforlardan oluşmuştur. Sonuç olarak öğrenciler hazırlıksız konuşma yaparken kendilerini daha yetersiz hazırlıklı konuşma yaparken ise yeterli görmektedir.

Türkçe eğitimi lisans öğrencilerinin hem hazırlıklı konuşma hem de hazırlıksız konuşma yaparken kendileri hakkında geliştirdikleri metaforların bilgi eksikliğinden kaynaklandığı anlaşılmıştır. “Konuşma anlatıma dayalı bir dil becerisidir. Anlatımın olabilmesi için öncelikle anlamının gerçekleşmesine, belli bir dil düzeneğine sahip olunmasına, ana dilinin gramerine sahip olunmasına, bilgi birikimi ve kelime hazinesi gibi zihinde anlam kurgusunu sağlayan unsurlara ihtiyaç vardır. Bunlar vasıtasıyla bir anlatım aracı olan sözlü anlatım ortaya çıkar” (Erdem, 2013, 418). Özeldir Türkçe eğitimi lisans öğrencileri ve genelde bütün lisans eğitimi öğrencileri için yapılması gereken şeyin gerekli bilgiye sahip olunmayan konuda konuşma yapılmaması gerektiğinin öğretilmesidir. Konuşma ister hazırlıksız ister hazırlıklı olsun konu hakkında bilgi sahibi olunmadığında konuşma sırasında hem fiziksel hem ruhsal hem de zihinsel sıkıntıların yaşanacağını öğrencilere öncelikle öğretilmesi gerekmektedir.

İnsanlar bildikleri kelimeler ile düşünür ve konuşurlar, bu sebeple konuşma becerisinde başarı sağlamak için yapılacak çalışmaların başında kelime hazinesini geliştirmek gelmektedir. Yıldız (201) tarafından yapılan hazırlıklı konuşma ile ilgili bir çalışmada kız öğrencilerin konuşmalarında kelime türü, sayısı vb. gibi hususlarda erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları ama bütün hem kız hem de erkek öğrencilerin atasözü, ikileme ve özdeyiş ya kullanmadığı ya da çok az kullandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin konuşma sırasında kendilerini daha rahat hissetmeleri ve konuşma ile ulaşmak istedikleri amaca ulaşabilmeleri için kelime hazinelerinin geliştirilmesi önemlidir.

Akaya (2013) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının konuşma sorunlarını sırasıyla ses, ton vurgu, telaffuz yanlışları, psikolojik sebepler, topluluk karşısında konuşamama, birebir ilişkilerde konuşamama, konuşmaya duraksaması, dil bilgisi kurallarını uygulayamama, bilgi eksikliği, konuşmaya odaklanamama, fiziksel sebepler, toplumsal engeller şeklinde tespit etmiştir. Öğretmen adayı öğrencilerin konuşma sorunları ile ilgili olarak ortaya koydukları bilgiler ile bu çalışmada Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin ortaya koydukları metaforlar birbiri ile örtüşmektedir. Bilgi eksikliği ve bundan kaynaklanan zihinsel, fiziksel ve sosyal sıkıntılar sonucu ortaya konuşma ile ilgili yaşanan güçlükler çıkmaktadır.

Özkan ve Kınay (2015) tarafından öğretmen adaylarının konuşma kaygılarına yönelik yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının daha önce topluluk karşısında konuşmalarının onların konuşma kaygılarında azalmaya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2018) de Türkçe öğretmen adayları ile yaptığı hazırlıklı konuşma ile ilgili çalışmasında hazırlıklı konuşmalar yapmanın öğretmen adaylarının konuşma kaygılarını gidermede anlamlı bir fark yarattığını tespit etmiştir. Bu durum da göstermektedir ki Türkçe öğretmeni yetiştiren lisans programlarında topluluk karşısında konuşma ile ilgili çalışmalara yer verilmesi faydalı olacaktır. Çalışmada öğrencilerin gerek hazırlıklı gerekse hazırlıksız konuşma yaparken kendilerini kapana kısılmış, çaresiz, şaşkın, heyecanlı, endişeli vb. duygu ve durumlarda daha az hissetmeleri, bu duygu ve durumları deneyimlerle aşmaları sağlanmalıdır.

Konuşma becerisi ile ilgili olarak Türkçe eğitimi lisans, yüksek lisans ve doktora programlarında zorunlu ve seçmeli dersler yer almaktadır. Arhan (2007) tarafından yapılan çalışmada konuşma eğitimi dersi alan ve almayan öğretmen adayları arasında konuşma eğitimi dersi alan öğrenciler lehine farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin geliştirdikleri metaforlardan da yola çıkılarak bu konuda bilgi ve tecrübe eksiklerinin giderilmesi için Türkçe öğretmeni yetiştiren bölümlerin yanı sıra diğer öğretmen yetiştirme programlarında da konuşma becerisini geliştirecek derslerin sayısı artırılmalıdır.

Türkçe eğitimi lisan öğrencileri ile yapılan bu metaforik çalışmada hazırlıklı konuşma ve hazırlıksız konuşma ile ilgili olarak dağıtılan bir form aracılığı ile öğrencilerden veriler toplanmıştır. Verilerin toplandığı öğrencilerin sınıf seviyesi lisans üçüncü sınıf ve bahar dönemidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 10.95'i hazırlıksız konuşma, % 8,2'si hazırlıklı konuşma ile ilgili olarak metafor geliştirememişlerdir. Bu durum Türkçe eğitimi alanında çalışanlar için düşündürücüdür. Türkçe öğretmen adaylarının metafor anlama ve üretmeleri ile ilgili Bayat ve Çetinkaya (2016) tarafından yapılan bir çalışmada da Türkçe öğretmen adaylarının metaforları anlama ve üretme becerisinin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Türkçe eğitimi lisans programında okutulan derslerde bu konudaki eksikliklerin de giderilmesi için çalışma yapılmalıdır.

Öneriler

Türkçe eğitimi lisans programlarında okuyan öğrencilere hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma çalışmaları etkinliklerle ve uygulamalı olarak yoğun bir şekilde yaptırılmalıdır.

Hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yapmak için gerekli bilgi ve altyapıya sahip olunması için öğrencilerin okuma ve dinleme çalışmalarını daha etkin bir şekilde yapması sağlanmalıdır.

Konuşma becerilerinin geliştirilmesi için bilimsel çalışmalar yapılmalı ve bu çalışmaların sonuçları uygulamaya geçirilmelidir.

Metaforik çalışma yoluyla öğrencilerin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma yaparken yaşadıkları duygu ve düşüncelerden yola çıkılarak çalışmalarına yön verilmelidir.

Kaynakça

- Akkaya, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Konuşma Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 405-420.
- Alpaslan, S, Kutanis, R. (2007). Bilimsel Bilgi Üretiminde Metaforların Rolü: Destek mi, Engel mi?. *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 1-17.
- Arhan, S. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, G. (2016). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı Sözlü İletişim Öğrenme Alanındaki Kazanımlara Eleştirel Bir Bakış. *Sakarya University Journal of Education*, 6 (2), 235-253. DOI: 10.19126/suje.40827
- Bayat, N, Çetinkaya, G. (2016). Türkçe Öğretmen Adaylarının Metaforları Anlama ve Üretme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (38), 31-47
- Bulut, K., Açık, F. & Çiftçi, Ö. (2016). Mikro Öğretim Tekniğinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerilerine Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (1): 134-150.
- Ceran, D. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 5(8), 337-358.
- Demir, T. ve Melanlıoğlu, D. (2014). Ortaokul Öğrencileri İçin Konuşma Kaygısı Ölçeği Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47(1), 103-124.
- Ekinci, N. (2016). Metafor ve Mantık. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (57), 159-174.
- Erdem, İ. (2014). Konuşma Eğitimi Esnasında Karşılaşılan Konuşma Bozuklukları ve Bunları Düzeltme Yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013 (11), 415-452. DOI: 10.14520/adyusbd.453
- Eyüp, B. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Konuşma Becerilerini Kullanmaya Yönelik Tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 43 (197), 95-113.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*. (1. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2014). Konuşma Öğretimi Yaklaşım ve Modelleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 1-27.
- Kararımak, Ö, Güloğlu, B. (2012). Metaphor: The Bridge Between Client and Counselor. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 122-135.
- Kızıltepe, Z. (2015). İçerik Analizi. F. N. Seggie; Yasemin Bayyurt (Ed.). *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mulveen, R. ve Hepworth, J. (2006). An Interpretative Phenomenological Analysis of Participation in a Pro-Anorexia Internet Site and Its Relationship with Disordered Eating. *Journal of Health Psychology*, 11(2), 283-296.
- Özdemir, S. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygısını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (1), 361-374.
- Özkan, E, Kınay, İ. (2015). Öğretmen Adaylarının Konuşma Kaygılarının İncelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4 (3), 1290-1301. DOI: 10.7884/teke.519
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley&Sons, Ltd.
- Sağlam, Ö, Doğan, Y. (2013). 7. Sınıf Öğrencilerinin Hazırlıksız Konuşma Becerileri/The Impromptu Speaking Skills of 7th Grade Students. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (24), 43-56.
- Uyan Dur, B. (2016). Metafor ve Ekslibris. *EX-LIBRIST - Uluslararası Ekslibris Dergisi*, 3 (5), 122-128.
- Uygur, N. (2014). İğretileme (Metafor) Problemi. *İstanbul Üniversitesi Felsefe Arkivi Dergisi*, 0 (13), 125-139.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2016). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Hazırlıklı Konuşmalarındaki Söz Varlıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 45 (210), 411-424.

Summary

Speaking is the top of the means of communication and every individual, living in the community, needs to be prepared and unprepared for speaking. The basic aim of this research is to make prepared and unprepared speeches while doing their professions when their academic education is over and also to determine the thoughts developed by the Turkish teacher candidates about them while they are doing these conversations. Instead of expressing their emotions directly, they prefer to express their wishes and needs according to human nature in terms of their behaviors or implicit expressions. It could have been easier to live where emotions, thoughts, desires and needs were directly conveyed, or on the contrary, the world could become much more difficult and uninhabitable because the emotions, thoughts, desires and needs were with drawn from being explicitly spoken, Metaphor; consists of top, upper, behind meanings of the "meta" and moving meaning of "pherein" words. Although metaphor was considered as a concept related to literature in the beginning, it has become a subject of interest in different sciences and arts. The metaphor used in studies carried out in many scientific fields helps to find data and to find solutions to problems. Likewise, it is possible to collect a lot of information and data through metaphors in language or training studies. For this reason, the metaphor that the person has developed about the subject has its knowledge, attention, liking, detestation, etc.

Speech is one of the greatest traits that distinguish human beings from other living things. This feature is based on the human mind. The mind assumes great tasks in the progress and use of some innate skills and abilities. Mankind is discovering and understanding the wisdom and the environment itself. He sees that he can and can not do his own as he learns about himself. Speech organs exist from birth to every human being, that is, all people can talk if there is no physical or mental obstacle. But not every person is an effective speaker. Because people have various ideas about

what they can and can not do when they discover themselves and their environment. Unprepared speech is speech that has not been planned in advance in daily life, but it does not mean that speech has been made unplanned because no such plan has been made in advance. When it comes to prepared conversation, more academic and pre-planned conversations come to mind.

Purpose of the research:

The main objective is to determine the thoughts developed by the undergraduate students of Turkish education about themselves in preparation and unprepared speech through metaphors. Depending on this basic purpose, the following questions are sought to answer:

1. Which metaphors does the undergraduate students of Turkish education identify themselves with their prepared and unprepared speech?
2. Which themes can be gathered under metaphors that Turkish undergraduate students have developed about themselves in preparing and unprepared conversations?
3. How do the undergraduate students of Turkish education identify the metaphors they identify with their prepared and unprepared speech?

Method

Model of your research The "Case Science" method was used as a qualitative research method in order to determine the metaphors developed by the undergraduate students of Turkish education about themselves in preparing and unprepared speech working group a university in western Turkey on Turkish education degree in the field who are 73 students in the study group. The study was conducted in the spring semester of the 2016-2017 academic year with students taking the Lecture Techniques I: Speech Training Course. The study group was determined using the maximum diversity sample from the purposeful sampling types.

Collection of Data

The data were collected by a form called "Metaphores Developed by Undergraduates of Turkish Education, Prepared and Ready" by the researcher. In the form on which the data are gathered, there are metaphors that they have developed about themselves in preparing and unprepared conversations with personal information and questions about the reason for developing this metaphor. The words and phrases written by participants in the survey with their handwriting are the main source of data.

Analysis of Data

The data were evaluated using the "content analysis" technique. The obtained data were evaluated according to the following steps:

1. Creation of metaphors
2. Creating Themes
3. Validity and Reliability Phase

Findings and Comments

Findings related to the themes and metaphors developed by the undergraduate students about their own language during their unprepared speech: It is seen that the metaphors created by the students about them are collected under 11 themes and only two of these 11 subjects have positive "10.76%" and "Freedom" 4.61% positive themes. Looking at the theme, it is understood that the theme of "astonishment" and "anxiety" is the theme of the most likes with 18.46%. Later on, again, "deficiency, helplessness, ridiculous thought, ignorance, excitement, incomprehensibility and smallness" comes from.

Findings on the themes and metaphors developed by the undergraduate students of Turkish education about themselves during the speech: The metaphors which the students made about them in the preparation speech were collected under 10 negative themes and the four of them were "excitement" 5.9%, and others were "difference" 4.47%, "despair" 1.49, and "confusion" is 1.49%, respectively. The students often thought positively when making speeches, and developed metaphors there. "Expertise" theme is the most common theme with 38.8%. Later, it appears that the themes of "self-reliance, regularity, comfort, leadership, exploration" are seen. When preparing a speech, it is possible to see the comfort and confidence of the students' knowledge and preparation in the metaphors that they developed about themselves.

Results

It has been seen that undergraduate students of Turkish education have negative emotions and thoughts while they are unprepared and positive emotions and thoughts when they are ready to speak. When the metaphors developed by the students of Turkish education undergraduates were examined, 9 of them (84.63) were negative and 2 (15.37%) of the developed metaphors were positive. 6 of the 10 templates (86.65%) and other 4 templates were (13.35%) the positive

of the metaphors developed for the prepared speech were negative metaphors. As a result, students are more likely to speak poorly prepared speeches when they are inadequately prepared.

Suggestions

Preparatory and unprepared speaking activities should be done intensively with the activities and practiced by the students studying in Turkish education undergraduate programs.

In order to have the necessary information and infrastructure to make prepared and unprepared conversations, students should be able to make their reading and listening activities more efficiently.

Scientific studies should be conducted for the development of speech skills and the results of these studies should be put into practice.

Through the metaphorical study, the students should be guided by the emotions and thoughts they have experienced while preparing and unprepared speech.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Şiir Sanatında Yinelemeler ve Mekân Kullanımı (Murathan Mungan Örneği)¹

Repetitions In Poetry And Handling Of Spaces (Example Of Murathan Mungan)

Rabia Şenay ŞİŞMAN²

Geliş Tarihi: 30.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 26.07.2018 / Kabul Tarihi: 26.07.2018

Özet

Sanata bakışını “demek istemek” şeklinde özetleyen Mungan’ın sanat aracılığıyla varmayı umduğu menzile ulaşılmasıdır. Bir şeyler anlatabilme telaşı yanında nitelikli bir dilin izini takip etmekten kendini alamamış Mungan herkesin anlayabileceği bir üslubun peşinde de değildir.

Anlamı çarpıtmadan iletmeyi yeğlemiş Mungan, şiirin müzik disiplinine yakın bir çerçevede yorumlandığı anlayıştan uzak bir tutumu tercih ettiğinden şarkı sözlerini herhangi bir şiir kitabına almamıştır. Bu durumu türler arası ayrışma şeklinde nitelendirmek mümkündür.

Özge bir dil yaratmak uğruna kendi çağının sözlüğünü yakalamanın gerekliliğine inanmış olan Mungan’ın aşk-geçmiş zaman çağrışımlı, “Antik Kent” başlıklı şiiri, özgün söz tasarımlarının nitelikli çözümlemesi yoluyla duygu sarmalının aralanması için seçilmiştir. Eserin şiirsel içeriği, seslerden yola çıkılarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Ses ve söz varlıkları, ses birimi (malzemesi), anlatım biçimi, içerik biçimi ve içerik-anlam birimi tabakalarıyla bağıntılı olarak ele alınmış; ilgili bulgular ses ve söz varlığı tarzında iki ana başlık altında toplanmıştır. Bu bağlamda şiirde kullanılan yinelemeler üzerinde durulmuş ve metin çözümleme işlevi, anlatım biçimi, içerik biçimi ve içerik-anlam birimi katmanları da dikkate alınarak tamamlanmıştır.

Kelimelerin dizelerde tespit edilmiş duygu değerleri ses-anlam ilişkisi çerçevesinde ortaya konmak istenmiş; bunun yanı sıra mekânsal duyarlılığın ses-söz boyutunda irdelenmesi gözetilmiş bir diğer amaç olarak belirlenmiştir. Günümüz şiir dili kullanımına yönelik değerlendirmenin ses ile duygu ve düşünce ilişkisi incelemelerine fayda getireceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yinelemeler, söz tasarımları, ses-anlam ilişkisi, mekânsal duyarlılık.

Abstract

Mungan summarizes his art view as “will to say” and this explains the destination he wants to reach via art. Mungan can’t resist to use a quality language while also being in a rush to tell something and he is not after a type of language that anyone can understand.

Mungan prefers to give the meaning directly without perverting it and he doesn’t support the understanding that defends poetry is close to music discipline that’s why he doesn’t use any of his song lyrics in his book. It also can be explained as keeping different categories apart.

Mungan believes in the necessity of reinterpreting the contemporary vocabulary in order to create a different language. The reason why we chose the “Antik Kent” poem that has a metaphorical relation between love-past times is to identify the meanings behind the original word formations of the poet. The poetic content of the text is analyzed through the sounds in the poem. Sound and word notions are dealt with the layers of sound material, wording, content and content-meaning relation. The findings are divided in two main headings. By this means we studied the repetitions while considering the layers of text analysis, wording, content and content-meaning.

The aim is to examine the emotions transmitted through the sound-meaning relations and repetitions and to investigate the spatial sensibility in the poems on the level of sound-word relation. It is thought that this research about the contemporary poetic language usage will be helpful for future researches about sound and feelings - thoughts relations.

Key Words: Repeats, word creation, sound-meaning relation, spatial sensibility.

1. Giriş

İnsan dili çok sınırlı sayıdaki (40 en çok 50 kadar) seslere dayandığı hâlde bu sesleri değişik düzenlerde sıralayarak milyonlarca sözcük oluşturulabilir. Yine, belli sayıda anlamlı birime (biçimbirim) sahip iken bunlarla, değişik sıralamalarla çok çeşitli anlamların anlatımını sağlayabilir (Aksan, 1995: 15). Mesela “yalnız sen gel” ile “sen yalnız gel” yargıları arasında

¹ Bu makale “III. Uluslararası Mardin Kültür ve Medeniyet Kongresi” 20-22 Nisan 2018, İKSAD’da sunulan özet çalışmanın genişletilmiş hâlidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Muş, Türkiye.
E- posta: rabsis68@gmail.com

kelimelerin yer değişiminden doğan ve yükleme yakınlık durumları ya da vurgu-ton değerleriyle ilişkili anlamsal bir farklılık olduğu barizdir. Günlük dil, küçük bir yer değişimi sonrası böyle bir başkalaşım gerçekleştiriyorken, ses-söz kaynaklı estetik tasarımlar ve terkipler içeren şiir dilinin yeni yaratıları ortaya çıkaracak iletişim imkânları barındırması tabiidir. Üstelik şiirsel iletişimde çağrışım adı verilen yan anlamlar önemlidir (Aksan, 1995: 24). Yan anlam zenginliği, dilin günlük kullanımdan farklı işlevlerle donatıldığı anlamına gelmektedir. Çünkü günlük dil, daha çok temel anlamların hüküm sürdüğü bir geçerlilik alanına sahiptir. *Dolaylı, etkili, güçlü ve kısa anlatımlı bir dil taşıyan* (Levin, 1962, Akt. Aksan, 1974: 573) şiir dili ise kişiye özgü duyularını hedeflemiş, yoğun etkileşimlerin mümkün olduğu iletileri kapsar. Aksan şiir dilinden bahsederken “*bu iletişimde en gerekli öğelerin seçilmesi söz konusudur*” belirlemesini yapar (1995: 25). Bahsi geçen en gerekli öğelerin tercih aşaması ise öznel yaklaşımlarla oluşan söz dizimleri ve ses birleşimleri şeklinde biçimlenmektedir. Aslında bireye özgü şiirsel deyişlerde “*mesele esasen müşahhas malzeme ile mücerret olan hayali yaşatabilmektir*. Çünkü şiir kelimelerin bir araya gelmesinden hâsıl olan büyük bir kelimedden başka bir şey değildir” (Akdeniz, 2010: 3). Bu büyük kelimenin ritmik tasnifinde sesler aracılığıyla kurulacak ölçü ayarı, duyguların armonik kurulumunu sağlayacaktır. Aristoteles ilki ozan, diğeri ise fizyolog³ olan iki kişiden bahsettiği bir eserinde, bu kimseler arasında ortak olan tek şeyin ölçü olduğunu belirtir (1993). Bu kıyaslama ile Aristoteles, şiir dilinin ölçülü söz ile yapıldığını vurgular. Bu bağlamda şiirsel dilin unsurlarından biri olan ölçüye dayalı dizilim önemlidir ama tek başına yeterli değildir. Şiirsel kullanımlarda ses-söze yönelik estetik kotlama vasfında pek çok dizilim ve anlam donanımları mevcuttur ve bunlardan biri yinelemelerdir. Jakobson’a göre ise şiir, yalın bakışla bir çeşit *yinelemedir* (1982). Nitekim ses ek, sözcük ya da sözcük öbeği tarzındaki yinelemeler; kafiye gibi unsurlarla gerçekleşmiş ritim, bir şiiri ses yönünden etkili ve güçlü kılan öğeler olarak sıralanır (Aksan, 1999: 191-195). Apaydın (2011) bir çalışmada “*Kafiye Kusurları*” (Naci 2004: 82) şeklinde belirlenmiş sinâd, ikvâ, ikfâ ve ita adlı hatalardan bahseder ve bunları modern şiire ait bazı dizelerle örnekendirirken amacı, anlamla kaynaşması öngörülen şiir sesinin fonetik ahenk unsurlarını farklı dikkatlerle açıklanabilir kılmaktır.

Günümüzde sesin, sözün anlamını vurgulayan bir öge olarak şiirdeki önemini (Dilçin, 1991: 1) kabul edenler tarafından, şiirsel düzenlemelerdeki ses ve anlamın karşılıklı ilişkileri dikkate alınarak, çeşitli ses-imge örüntüleri çözümlenmek istenilmekte ve dizelerdeki inceliklere izah getirmek amaçlanmaktadır. Bu çerçevede dizelerdeki anlam tabakalarının analizinde yapısalcı metot göz önünde tutulmakta; metin, birim parçalara ayrılmakta ve parçalar anlam bilimi, söz dizimi gibi açılardan incelenmekte ve anlam birimlerin kapsadığı seslerin fonem özellikleri, anlamı belirleyici konumunda değerlendirilebilmektedir. Sesin anlam belirleyiciliği, şiirde kullanılan ses özellikleriyle yaratılan armoni (aliterasyon/asonans) ve ahenk (kafiye, redif) düzenlemeleriyle örnekendirilmektedir. Anlam vurgusu yanı sıra şiirdeki içeriği biçimlendiren ses ve söz düzenlemelerinin tamamı şiirde verilmek istenilen genel duygu dünyası şeklinde sunulmaktadır (Kortantamer, 1993: 279). Aksan ses ve düşünce için bir kağıdın arka ve ön yüzleri gibi ayrılmaz tezini dile getirirken (1966: 169) Coşkun, şiiri ifade edenin, *kelime ve kelime birlikteliklerinin duygu ve düşünce anlamlarıyla, bu birlikteliğinin sesleri ve ezgisi* olduğuna işaret eder (2008: 264). O hâlde şiirin içeriğindeki ses ve söz malzemesine dönük çözümlenici yaklaşımlarla bir nebze olsun şiir dilinin gizi aralanabilir.

2. Yöntem

Saussure’ün gösterge kavramını dört katmanlı bir yapı şeklinde yorumlayan Danimarkalı dilbilimci Hjelmslev anlayışına göre şiir göstergeleri (şiirin ses-söz varlığı olan kelimeler), anlatım tözü (ses malzemesi); anlatım biçimi (dize sayısı, kafiye düzeni); içerik biçimi (anlam-söz varlığı); içerik tözü (anlam birim açılımı) (1982) açılarından incelenir. Bu yazıda aynı anlayışla aşk-tarih (yaşanmış zaman-antik mekân) motifi “Antik Kent” (Mungan, 1996: 470) başlıklı eserin şiirsel ve anlam yükü, seslerden hareket edilerek analiz edilmeye çalışılmıştır. Ses ve söz varlıkları, ses birimi (malzemesi), anlatım biçimi, içerik biçimi ve içerik-anlam birimi katmanlarıyla bağıntılı olarak ele alınmış; bu bağlamda şiirde kullanılmış yinelemeler üzerinde durulmuştur. İlgili bulgular ses ve söz varlığı tarzında iki ana başlık altında toplanmış; anlatım biçimi, içerik biçimi ve içerik-anlam birimi katmanları da ikincil başlıklar olacak şekilde metin çözümleme aşamaları gerçekleştirilmiştir.

3. Bulgular

3.1 Şiir metni

Dilinde tını güzelliğine, görüntüde imgeye ağırlık veren (Şener, 1993: 26); *genel olarak, çağrışımlarla yüklü anlatımcı bir şiir olan* (Dara, 1999: 113) Mungan şiiri, *kaçırdıklarını okura yakınlaştıran* (1994) bir açılım içindedir. Bu açılımın taşıdığı etki gücü, “hayattan kaçtım, sanata sığındım; yazıyı evlat edindim, okurları akraba” (1997: 75) diyen ozanın sahip olduğu zihin sözlüğündeki zengin “*kelime hazinesi yanı sıra geliştirdiği ses bilinci*” (Coşkun, 2008: 264) açıklanabilir. Bu ses bilinci, ses bilgisi temelli söylem çözümleme yaklaşımıyla ve dil biliminin imkân tanıdığı ölçütlerle incelenmiştir. Mekâna dayalı çağrışımlar yine ses-söz ilişkisi benimsenerek açıklanmak istenmiştir.

Antik Kent

*mutlu günlerimizdi...
deniz tuzu, dövme gül
yanık tarçın gibiydik
rüzgârın saçlarımızı taradığı yamaçlarda
ikimizden bir bayrak
dalgalanırdı
birbirine bakan
tarihin ve otların
arasında*

³ Homeros ve Empedocles

adı yoktu yaşadığımız şeyin
bir boşluk bile değildi bu
onca boşluğun içinde
yontulmamış birkaç harf
taşlar kadar tarihe kefil
günler gibi düşünülmeden akıp giden
otların gölgesindeki gece kadar derin
ay ışığıydı her şeyi sessizce bütünleyen

bir dönüş biletiyle kırıldı gece
kırıldı mevsim
kalakaldık
birbirine bakan sunaklarda
zehiri giz olan otlar boyverdi
kırık heykel parçaları dağılmış ten
zaman tarihe geri çekildi
kalıntıları ne kadar ipucuysa bir antik kentin
o kadar biliyoruz nedenlerini ve sonuçlarını
ayrılınca adını aşk koyduğumuz o şeyin.

3.1.1. Ses Varlığı

Doğal dilde anlatımın tözü sestir. Şiirde anlatım tözü doğal dil içindeki sesin (ses malzemesi) farklı biçimlenmiş hâlidir (Bayat, 2010). Şöyle ki, aliterasyon ve asonans şeklinde nitelendirilen ses varlığı başka bir deyişle, tekrar eden ses birim nicelik ve nitelikleri, şiirin armonik yapısını belirler. Bu düzenleme ile şiirin ses varlığına dayalı malzemenin bir kısmı açığa kavuşturulmuş olur. Adı geçen şiirde düzenli olmayan ölçü, ses varlığının serbest görünümdeki bir uzantısıdır ve *Anlatım Biçimi* ve *Biçim Çözümleme* başlıkları altında incelenmiştir.

Şiirde ünlü ve ünsüz dağılımını gösteren tablolar (Ses birimi/malzemesi incelemesi):

Tablo 1. Birinci bölüm ile ilgili ünlü dağılımı

u üeiii	i uu öe ü	ı aı iii	an aaııı aaıı aaa a	iie i aa	aaıı	iie aa	ii e oaı	aıa	ı ou aaıı ı ei	ou ie eii u	a ouu iie	uaı ia a	a aa aie ei	üe ii üü üe en aı ie	aı öeie i ee aa ei	ıııı e ei eie üüe e
------------	-----------------	-------------	---------------------------------	-------------	------	-----------	-------------	-----	----------------------	----------------------	-----------------	-------------	-------------------	--	--------------------------------	---------------------------------

Tablo 2. İkinci bölüm ile ilgili ünlü dağılımı

iöü ııı ee	ieie ei	ııı ei	aaaı	iiee uaaa	aa aa	eii i oa oei	ıı ee aaı e	aa aie ei eii	aıaı ııuaı	e aa ı ai ei	o aa aı ouaıı	ııııı e eeeıı e	aııa ouuuz	aıı o ei	a
---------------	------------	-----------	------	--------------	----------	-----------------	----------------	------------------	---------------	-----------------	------------------	--------------------	---------------	-------------	---

Toplam ünlü miktarı azalan sıra ile

a.71, i.58, e.48, ı.44, u.18, o.15, ü.10, ö.3: Dizelerde (148) kalın ve (119) düz-geniş ünlü hâkimiyeti vardır.

Tablo 3. Birinci bölüm ile ilgili ünsüz dağılımı

mtl gnlr mzd	dnz tz dvm gl	ynk trçn gbyd k	rzgrn sçlr mz trdğ ymçl rd	kmz dn br byrk	dlgln rd	brbr n bkn	trhn v tlrn	rsnd	d ykt yşdg mz şyn	br bşlk bl dğld b	nc bşlg n çnd	yntl mms brkç hrf	tşlr kdr trh kfl	gnlr gb dşnl mdn kp gdn	tlrn glgs ndk gc kdr drn	y şğyd hr şy sssz c btnly n
--------------------	------------------------	--------------------------	---	----------------------	-------------	------------------	----------------	------	----------------------------	-------------------------------	------------------------	----------------------------	---------------------------	--	---	---

Tablo 4. İkinci bölüm ile ilgili ünsüz dağılımı

br bltyl gc	dnş krlđ krlđ	krlđ mvsm	klklđk	brbrn snklđ	zhr gz tlr byvrđ	krk prçlr dğlmş tn	zmn gr çklđ	klntlr n kdr pcys br ntk kntn	kdr blyrz ndnlrn v snçlrn	yrlnç dn şk kydğmz şyn
-------------------	---------------------	--------------	--------	----------------	---------------------	--------------------------	----------------	---	------------------------------------	------------------------------------

Toplam ünsüz miktarı azalan sıra ile

r.48, n.46, l.38, d.36, k.31, b.22, y.20, t.19, m.15, g.14, ş-z.13, s.10, ç.8, ğ.7, h.7, c.6, v.5, p.3, f.2.: r, n, l, y, m, ş, z, s (sürekli); k, d, b, t, g, (süreksiz); r, l, n, d, b, y, m, g, z (ötümlü); k, t, ş, s (ötümsüz); r, n, l, y, m (akıcı); k, t (patlayıcı); ş, z, s (sızıcı): Dizelerde sürekli, ötümlü ve akıcı ünsüz hâkimiyeti vardır.

Dizelerde toplam 267 ünlü olup düz ünlü daha çok tercih edilmiştir. Ünlülerden 148 tanesi kalın sıradan; 119 tanesi ince sıradandır. Ünsüzlerde ise yoğunluklu olarak (203) sürekli, (252) ötümlü ve (167) akıcı özelliklerde olmak üzere 363 ses kullanılmıştır. Horata ünsüzlerin ağırlıklı olduğu şiirler için dinamik ve akıcı; ünlülerin yoğun olduğu şiirler için ise durağan tabirini kullanmıştır (1998).

Tablolarda görüldüğü üzere ses birim yinelenmeleri açısından, akıcı ve ötümlü ünsüzler, ötümsüzlerden daha fazladır. Bu sesleri, kulağa hoş gelen ezgilerin ses birimlerine dönüşmüş nefes titreşimleri şeklinde düşünmek mümkündür. *Melodik olan akıcı* ve ötümlü ünsüzler şiirin estetik duygu değerini artırıcı bir işleve sahiptir (Coşkun, 2008: 257).

Şiirde kullanılan *aşk, tarih, mutlu günler, yaşadığımız* gösterilenlerinin dizelerde kazandıkları şiirsel bağlam göz önüne alındığında duygu yüklü türlü dikkatlerin şiirin birinci bölümünde aktarılmak istendiği söylenebilir. Çünkü sert, keskin, süreksiz nitelikte olan seslerden çok ötümlü ve bilhassa sürekli seslerin baskın kullanılması sebebiyle kulağa yumuşak gelen bir ezginin kurgulanmış olması muhtemeldir.

Ünlü-Ünsüz Seslerin Kullanım Sıklığına Göre Şiire Bakış

Ünsüzler arasında en çok yinelenen seslerin başında /+IAr gibi biçim birimi sebebiyle 48 /r/ sesi gelmektedir. Bu sesin yanında 46 /n/, 38 /l/, 20 /y/, 15 /m/ gibi *akıcı* ve 13 /ş/-/z/, 10 /s/ gibi *sızıcı seslerin kullanılması* (Çer, 2010: 48) duygu yoğunluklarını hissettirme gayreti olarak yorumlamak mümkündür.

Patlayıcı ünsüz bulunan *yanık, yoktu, boşluk, kırıldı, kalakaldık, kırık, kalıntı*, gibi kelimelerin tasarrufunu geçmiş zamanda kalan ve artık muhtemelen biten bir şeylerin sezdirilmesi şeklinde değerlendirilebilir. Tecrübe edildiği anlaşılan yaşanmışlık, aşktır. Bu kazanım, ayrılık ile nihayetlendiğinde olumlu tasarımlar, olumsuzza doğru evrilir. Olumsuzlukların işlenmesi daha ziyade ikinci bölümde yoğunlaşır. Bu bölümde anlatılan sonlanmış ilişki ya da ayrılık durumu olumsuzluk olarak düşünülebilir. Nitekim Adıyaman kızgınlık, öfke gibi nahoş duyguların dile getirilişinde patlayıcı ünsüzlerden yararlanıldığı görüşünün ağırlık kazandığını belirtir (2010: 6). Bununla beraber, (gece) kadar, (bir) boşluk, (dağılmış) ten, kırıldı (mevsim), adı (yoktu) gibi sözcük birlikteliklerinin bu tespiti destekleyen hüznün temalı sembolleri barındırdığı söylenebilir.

Kullanım sıklığına göre sıraladığımızda geriye kalan diğer seslerle ilgili belirlemeler şöyledir:

Dizelerin sezdirmediği genel temaya bakıldığında /a/⁴, /ı/⁵ gibi kalın nitelikteki ünlülerin yoğun kullanımı ile melankolik atmosferin kuvvetle hissettirildiğini belirtmek uygun olur. Yuvarlak ünlülerden çok düz ünlülerin dizelerdeki varlığı, bu gam havasını az da olsa hafifletmiştir denilebilir. Kesif havayı kısmen dağıtan, olumlu hoş çağrışımların kaynağı olarak görülebilecek aşktır. Aşkın eşlik ettiği bir mutlu gün kalıntısı (hatıra), taş kadar değişmez katılıktaki gerçekliğiyle yaşanmışlığın kefilidir.

... *gibiydik, kırıldı, çekildi, yaşadığımız, ay ışığıydı, değildi, dalgalanırdı*... gibi geçmişi anlatan çekimlerde gördüğümüz /d/⁶ sesi hoş gitmeyen olumsuzlukların habercisi gibidir. *Akıp giden* zaman, yaşanan güzellikleri de yanına katmıştır. Geride, yaşananların delili olan kalıntılar ve geçmiş güzelliklere duyulan içten bir özlem kalmıştır.

(31) /k/ sert ve patlayıcı sesin beraberinde (22) /b/ yumuşak sesinin tercih edilmesi ilgi çekicidir. Tekrar (19) /t/ sert ve ardından (13) /z/ ya da (20) /y/ gibi yumuşak seslerin sıklık açısından yoğunluğu bazen sert bazen de yumuşak bir ezginin ortaya çıkmasını sağlamaktadır.

Günümüz üslup incelemelerinde *ünsüzlerin ön planda tutulduğu* anlatımlarda *değişken* duygu durumu saptanmıştır (Adıyaman, 2010). Ozan ötümlü –ötümsüz, sürekli–süreksiz ya da ince–kalın sesleri bir arada kullanarak değişen zaman gibi kendi duygularındaki evrimi ve belki de kazanımlarının getirdiği farklı hâlleri okura duyurmak istemiştir.

Adı yoktu yaşadığımız şeyin dizesindeki melankolik dokunuşları derinleştiren şiirde anlatılan ayrılıktır. Ama *terin* dağılmasına sebebiyet veren ve kalben de hissedilen *ayrılık* acısını zamanın kadim döngüsü içine çekme işlevi belki de deneyimlenmiş sevginin hatırasıyla mümkün olacaktır.

3.2. Şiirde Ölçü (Anlatım Biçimi):

3.2.1. Biçim Çözümlemesi

Çağdaş esinlerle yazılı şiir, ses ve biçimde de yenilikçidir. Bu bağlamda dizelerde izi sürülmüş belirli bir ölçü yoktur. Şiirdeki serbest dizilim ve serbest kafiye düzeni göz önünde tutularak anlatım biçimi ve biçim çözümlemesine dönük verilere ulaşılmıştır.

Greimas (1977: 93), söylemin akışına bağlı olarak bildirim giderek tükenmesi durumu, doğal dil için geçerlidir der ve bunun şiirsel söylemlerde tersine işlediğini belirtir. Şiirsel bildirimde “yineleme, bir bildirim eksilmesine yol açacak yerde, seçilmiş ve kapanmış içerikleri değerlendirir” diye ekler.

... *günlerimizdi.*

...

...

...

...

... *dalgalanırdı*

...

... *tarihin ve otların*

...

⁴ 71

⁵ 44

⁶ 36

			gibi düşünülmeden akıp gider. Ay (büyülü gerçeklik) usulca her şeyi sarar, bütünler.	<i>sessizce bütünleyen ay ışığı.</i>	
II. bölüm	Ozan	Biz, (etken); gece, mevsim, kırık heykel parçaları, dağılmış ten, zaman (an) (edilgen)	Bir dönüş biletiyle yaşanan bütünlük kırıldı. Antik kentin delili her yerinde boy vermiş otlar ya da kırık heykel parçaları şeklindeki kalıntılardır. Ayrılık da (kırıklıklarıyla) yaşananların aşk olduğunun delillerini kalben yaşatır. Artık tarihe çekilmiş an ya da dağılmış ten gibi ipuçları aşk mülkünün antik kente dönüşümünün işaretlerini taşır.	<i>Aşk (mülkü): Antik kent Ayrılık: Kalıntılar Dağılmış ten: Kırık heykel parçaları Zaman (an): Tarih (geçmiş)</i>	Okuyucu

3.2.3. Dizelerde Kullanılan Fiiller Ve İşlenmiş Duyarlılıklar

Fiillerde sezilen /r/ sızıcı sesinin kullanım sıklığı ses özelliği kaynaklı akıcılıkla dizilimlerde bir ritim katkısı gerçekleştirmiştir. Bunun yanında sıklığın diğer nedenleri şiirde işlenmiş mutlu günlerde yamaçlarda saçları *tarayan* rüzgâr, bayrak benzeri *dalgalandıran* uçuşan hislerin anlatılma durumudur. *Otlar, doğal, yontulmamış* kelimelerinin aynı bağlamda yer alması tesadüfi bir tasarım değildir. Çünkü eserde hayat kadar tabii görülebilecek kazanımlara ait duyular sunulmak istenmektedir.

Birinci bölümde görülen geçmiş zaman çekiminin hâkim olduğu fiil şekilleri ikinci bölümde yerini edilgen çatılı fiillere bırakır. Geçmiş ve hâlin buluşması edilgen çatı ile yapılırken birinci bölümde hayatın tabii akışı içinde yansıtılan otlar, ikinci bölümde aşkın boş bıraktığı kırık gönlü dolduran ayrılık gibi antik kentin dört bir yanında boy veren harabe motifi olarak kurgulandığı ifade edilebilir.

3.2.4. Şiirde Kullanılan İsimler

Soyut olanların başında *mutluluk, aşk, ayrılık* gelir. Geri kalan isimlerin çoğu somuttur: deniz tuzu, gül, tarçın, rüzgâr, yamaç, bayrak, ot, harf, bilet, heykel, kent, ten gibi. Somut isimlerin daha çok tercih edilir olması, hayalden çok hakikatin, var olanın yaşanılmışın işlenmek istenmesindedir.

3.2.5. İsim Tamlamaları Örnekleri

Dizelerde rastlanılan belli başlı örnekler şu şekildedir:

“(bizim) günlerimiz, deniz tuzu, rüzgârın saçlarımızı taradığı, tarihin ve otların arası, yaşadığımız şeyin adı, boşluğun içi, otların gölgesi, ay ışığı, dönüş bileti, kentin kalıntıları, adını aşk koyduğumuz o şeyin nedenleri ve sonuçları ...”

3.2.6. Şiirde Önadlarla Yapılan Tamlama Örnekleri

“dövme gül, yanık tarçın, rüzgârın saçlarımızı taradığı yamaçlar, ikimizden bir bayrak, birbirine bakan bir bayrak, onca boşluk, yontulmamış birkaç harf, tarihe kefil taşlar, düşünülmeden akıp giden günler, zehiri giz olan otlar, derin gece, sessizce bütünleyen ay ...”

3.2.7. Şiirde Kullanılan Zarflar

biletiyle (kırıldı), ne kadar (ipucuysa), o kadar (biliyoruz).

3.2.8. Şiirde Kullanılan Takılar

bile (dahi, de anlamı kuvvetlendiren takı), *ile* (“biletiyle” isimlerin sonuna gelerek araç anlamında zarf yapmış olan takıdır), *gibi* (günler gibi) *kadar* (taşlar kadar).

3.2.9. Şiirde Kullanılan Fiilimsiler

Şiire isim cümleleri hâkimdir bu sebepten olsa gerek sadece bir tane zarf fiil kullanılmıştır: *ayrılınca* (biliyoruz).

Diğer tüm fiilimsiler sıfat tamlamalarında karşımıza çıkmaktadır:

taradığı (yamaç), *yaşadığımız* (şey), *yontulmamış* (birkaç harf), *düşünülmeden akıp giden* (günler), *bütünleyen* (ay), *bakan* (sunaklar), *olan* (otlar), *dağılmış* (ten), *koyduğumuz* (o şey).

Dizelerde neşeden çok hüznün duygusunun sezdirilme durumu, fiil cümlesinin az olması ile gerçekleşmiştir denilebilir.

3.3. Şiirde Mekân Algısı

Eserde mekân algısına dönük kullanılmış kelimelerin anlam dairesi ya da çağrışım değerlerinden hareketle hâkim duygu hâlini şu şekilde ifade etmek mümkündür:

Tarihe çekilen an ile okur kendini bir “Antik Kent” harabesinin yıkıntıları arasında buluverir. Ayrılık olgusunun katı gerçekliğini bütün sebep ve sonuçlarıyla kabullenmek, ister istemez geçmiş mutlu günlerin neşeli güzelliklerini kalbe hatırlatır. Hâlden maziye giden ozan bilinci, dağılmış anı harabeleri arasında günün getirdiği gerçeklikle kırılan bütünlüğün mahvına tanık olur. Maziye kayan ve geçmişin görüntülerinde yerini alan an ve sonrasında ayrılığa yenilen aşk ile dağılmış ten anlatılır. Kalp ufkunda mutlu günlerin güzellikleriyle dolu rüzgârlı yamaçlar yoktur artık. Kırık heykel parçaları ile kaplı “Antik Kent”, aşk mülkünün yıkılmış dağınık parçaları üzerinde hüküm sürmektedir. Her şey tüm yaşanmışlıklar, kalıntılar ve boy vermiş (yabanıl) otlar altında, geçmişin karanlığında tarih olacaktır. Tarih barındırdığı kalıntılarla önemlidir. Dün de bugünün hazırlayıcısı olduğundan değerlidir. Ozan deyimiyle kırık kalp, kabulleniş ile sonuçları hazırlayan sebepleri bilmenin eminliği içinde bir başına kalakalmıştır.

Şiirde mekân, “Antik Kent” metaforuyla kullanılmıştır. Antik olma mülkün mahvı için seçilmiş estetik bir kurguyu akla getirir. Ayrılık kırıklığıyla düşülen harap durum, vücut kentini antik mekâna çevirmiştir. Kırık heykel parçalarıyla dağılmış ten arasında kurulan paralellik ya da zehri giz olan boy vermiş otlar aracılığıyla anıların gizlendiği geçmişin ağlarına geri çekilme yaşanmış ayrılığın sonuçlarıdır. Sebep ve sonuçların söze dökülmesi somuttan soyuta devşirilmiş özge kavramlar hüviyetindedir: “*kırıldı mevsim; kırıldı gece; onca boşluğun içinde*” örneklerindeki gibi.

4. Sonuç

Şiir dili, sadece iletişim için kullanılmış bir araç değildir. Bu dil, günlük kullanımdan aldığı gösterilenleri, özel düzenleme ve yapılandırılmalarla yepyeni ses-anlam dizgeleri yaratmakta kullanır ve bilinen deyişler, ozan duyarlılığına hizmet eden düzeneklerle farklı oluşum ve içerik kazanırken ses, harf, hece gibi dil malzemeleri yeni baştan tasarlanır, estetik bir manzumenin birimleri hâline dönüşür. Yazıya konu olan, şiire dair malzemeler ses-söz varlığı biçiminde iki ana başlık altında toplanmış ve ses birimi, anlatım biçimi, içerik biçimi ve içerik-anlam birimi katmanları da ikincil başlıkları oluşturmuştur.

Şiir boyunca dizeleri akıcı kılan birim biçimi tarzındaki yinelemeler, duyarlılıklara odaklanmayı etkin kılmıştır. Kelimeler bağlantılı oldukları diğer kelimeler nezdinde bir değer taşımaktadır. Dolayısıyla her gösterge, içinde bulunduğu bağlamla ilintili bir çağrışıma harekete geçirir. Biçim birimi şeklinde oluşturulan kümelenişler, bulunulan bağlam kaynaklı uyarıcıların da tesiriyle şiirdeki duyuların etki sürekliliğini gerçekleştirirken, ana duygu vurgusunu da pekiştirirler. Dizelerde ağırlıkla sezdirilen *ayrılık* ana duygusunun etrafındaki *mutlu günler, tarih, aşk* temaları hâlin gerçekliği ile beraber okurun beğenisine farklı kavram algıları içinde sunulmuştur. Seçili kelimelerle şiirin genel çerçevesi belirlenmiş ve yaratılan atmosfer şiirsel betimlemelerin izin verdiği canlandırmalar ve yaşanılmış gerçekliğin belirlendiği yalınlıkla verilmiştir.

Şiirdeki kelimelerin vurgulanmış anlamlarıyla, bu kelimelerin oluşumundaki seslerin yansıttığı fonetik değerler arasındaki ilişkinin paralel seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Şiirdeki kelimelerin genel anlam dairesiyle ilişkili olarak iki kişi arasındaki yaşanan kırık ilişki ayrılık olarak belirtilmiştir. Yaşanmış bu durum sezilen melankolik duyuların kaynağı olarak işlenmiştir, denilebilir. Bu bitmişlik bir diğer ifadeyle ayrılık ya da bütün iken kırık olma hâli olumsuz duygu olarak değerlendirilebilir. Yine hâkim tema gözönünde tutularsa patlayıcı ünsüzlerin ya da kalın değerdeki ünlülerin kullanım yoğunluğunu, olumsuz duyarlılıkları aktarma niyetine bağlamak mümkündür.

Şiirin birinci bölümünde duyulan derin sevgi ile yaşanmış mutlu günlere ilişkin küçük güzellikler sızıcı seslerin kullanılmasıyla verilmiş ve böylece olumlu duyuların aktarılması sağlanmış gibidir. Şiirin ikinci bölümünde mülkü harabeye çeviren ayrılık, taş kadar değişmez katılıktaki gerçekliğiyle yaşanmışlıkların kefil olarak görülmüştür. Patlayıcı ünsüzlerin sıklık oranı bu itibarla önemlidir. Bu olumsuzluklar âdeta patlayıcı ünsüzlerle okura iletilmek istenmiştir.

Eser içeriğinde karmaşık söz oyunlarından çok sade benzetmelere yer verilmiş olması şiirin çağdaş yönünü ortaya çıkarır. Mungan'ın şiirindeki ses-anlam alışverişi, dizelerin duygu-düşünce eksenli yapısını güçlü kılmaktadır. En çok iki-üç dizede tamamlanmış cümleler ise temalardaki öz duyarlılıkları anlamlandırmada okura kolaylık ve çabukluk sağlamaktadır. Geçmiş ile bugün arası gidip gelen duyularla şiirini kurgulayan Mungan, tasarruf ettiği göstergelerin ses ve çağrışım imkânlarını bilen bir ustalığın sahibidir ve bunları duygu-düşünce temelinde bir yapılandırma ile sunabilmektedir. Ses ve anlam ekseninde yapılmış bu incelemede ozanın yaşanılmışı verme ve peşinde olduğu kendini anlatabilme telaşının yönlendirdiği bireysel açılımları çeşitli görünümüleriyle açıklanmağa çalışılmış; şiirin kendine has âlemini aralamak için bir küçük veri katkısı sunmak önemsenmiştir.

Kaynakça

- Adıyaman, C. (2010). “Türkçede Ses Ve Anlam İlişkisi Üzerine Bir İnceleme”. *III. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 16-18 Aralık, İzmir.
- Akdeniz, S. (2010). *Asaf Hâlet Çelebi Şiirlerinde Ara Konumda Fantastik*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bilkent Üniversitesi Ekonomi ve Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Aksan, D. (1966). “Türk Anlam Bilimine Giriş- Anlam Değişmeleri” (1965). *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten* sayfa. 167-184.
- _____. (1974). “Dilbilim Açısından Şiir”. *Nisan*, C.XXIX, Sayı. 271, s. 558-573, *Türk Dili, Dil Ve Edebiyat Dergisi*.
- _____. (1995). *Şiir Dili Ve Türk Şiir Dili* (Dilbilim Açısından Bakış). II. Baskı. Ankara. Engin Yayınları.
- _____. (1999). *Halk Şiirimizin Gücü*. Ankara. Bilgi Yayınları.
- Apaydın, D. (2011). “Hilmi Yavuz’un Şiirlerinde Öne Çıkan Fonetik Ahenk Unsurları” *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. III. Genç Bilim Adamları Sempozyumu (16-17-18 Mayıs). Bildiriler. Erişim: https://www.academia.edu/4763498/Hilmi_Yavuzun_%C5%9Eiirlerinde_%C3%96ne_%C3%87%C4%B1kan_Fonetik_Ahenk_Unsurlar_%C4%B1
- Bayat, N. (2010). “Şiirde Anlatım Ve İçeriğin Dilbilimsel Boyutları”. *Cyprus (International University), Folklor/Edebiyat Dergisi*, Cilt: 16, Sayı: 61.

- Brik, O. (1995). *Ritim ve Sözdizim* (Yazın Kuramı, Rus Biçimcilerinin Metinleri), (Çev. Mehmet Rifat-Sema Rifat). İstanbul. Yapı Kredi Yayınları.
- Coşkun, M. V. (2008). *Türkçenin Ses Bilgisi*. İstanbul, IQ Kültür Sanat Yayınları.
- Çer, E. (2010). *Şiirde Fonetik-Semantik İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dara, R. (1999). *Maskeli Balo, Kırık Amfora*. İstanbul. Yapı Kredi Yayınları, s. 113-125.
- Dilçin, C. (1991). "Fuzûlî'nin Bir Gazelinin Şerhi Ve Yapısal Yönünden İncelenmesi". *Türkoğlu Dergisi*, C.9/S.1, s. 43-98, Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Greimas, A. J. (1977). "Yapısal Dilbilim Ve Şiir Bilim". (Çev. Tahsin Yücel), Yapısalcılık Özel Sayısı, *Birikim Dergisi*, Haziran-Temmuz.
- _____. (1983). *Structural Semantics: An Attempt at a Method* (Çev. Daniele McDowell, Ronald Schleifer, Alan Velie). Lincoln ve London: University Of Nebraska Press.
- Hatiboğlu, V. (1981). *Türk Dilinde İkilime*. II. Baskı, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Hjelmslev, L. (1982). *Anlatım Ve İçerik* (Çev. Mehmet Yalçın). Yazko Çeviri, Sayı. 7, s.126-131.
- Horata, O. (1998). "Necati Bey'den Bakî'ye Döne Döne". *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* Sayı 7 (Güz), s.44-66.
- Jakobson, R. (1982). *Dilbilim Ve Yazınbilim*. (Çev. Ahmet Kocaman), Yazko Çeviri. Sayı.8, Eylül-Ekim. s. 163-170.
- Kortantamer, T. (1982). "Türk Şiirinde Ses Konusu Ve Ses Gelişmesinin Devamlılığı Üzerine Genel Bazı Düşünceler I" *Ege Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*. S.1., s. 71-83.
- Levin, S. R. (1962). "Linguistic Structures İn Poetry, Mouton-The Hague" (s. 60). First Edition. Publisher: De Gruyter Mouton (3. edition: 1969). (Aktaran Doğan Aksan).
- Mungan, M. (1994). *Gecenin Uzun Söylevi, V. Sahtiyan. Şiir Kitabı*. İstanbul. Metis Yayınları,
- _____. (1996). *Murathan '95. Antik Kent* (Ufuk Ayarı başlıklı bölümden) I. Basım. İstanbul. Metis Yayınları.
- _____. (1997). *Fazla Cesaret Fazla Merhamet, Fazla Sevgi, Paranın Cinleri*. Öykü Kitabı S. 71-80, İstanbul. Metis Yayınları.
- Necatigil, B. (2013). *Sanatçının Ruh Sayısı, Behçet Necatigil. Bütün Eserleri*, Haz. Murat Yalçın, İstanbul. Yapı Kredi Yayınları 1248-1257.
- Özünü Ü. (2001). *Edebiyatta Dil Kullanımları*. İstanbul. Multilingual.
- Saussure, F. (1998). *Genel Dilbilim Notları* (Çev. Berke Vardar). İstanbul. Multilingual.
- Şener, S. (1993). *Gizemli Geçmişten Yaşamın Aydınlığına, Geyikler Ve Lanetler*. Hürriyet Gösteri 154, s. 26-28.
- Naci, M.(1307/1889). *İstilahat-ı Edebiyye*. Erişim: <https://ia802701.us.archive.org/3/items/istilahatiedebiy00naciuft/istilahatiedebiy00naciuft.pdf> (University of Toronto Library)

Summary

Mungan believes in the necessity of reinterpreting the contemporary vocabulary in order to create a different language. The reason why we chose the "Antik Kent" poem that has a metaphorical relation between love-past times is to identify the meanings behind the original word formations of the poet. The poetic content of the text is analyzed through the sounds in the poem. Sound and word notions are dealt with the layers of sound material, wording, content and content-meaning relation. The findings are divided in two main headings. By this means we studied the repetitions while considering the layers of text analysis, wording, content and content-meaning. The associations bound to the spaces are tried to be explained with the sound-meaning relations.

In our day and age studies are conducted by the ones that accept the sound as a notion that emphasizes the meaning of the word (Dilçin 1991:1) in order to analyze certain sound-image patterns through the relations of sound and meaning and to explain the nuances in lines. By this means when analyzing the layers of meaning in lines the method of structuralism is taken into consideration. The text is divided into pieces of units and these pieces are investigated from the perspectives of semantics, syntax and the phonemic features of sounds that are implied by the meaning units are considered significant while determining the meaning.

Every sign in the poetic language evokes another association within its own context. The piles that comes together as the units of form while putting the feelings of the poem in a constant state with the effect of the stimulants of the context they also strengthen the main idea. It is understood that the relation between the emphasized meaning of the words in the poem and the phonetic features of the sounds that makes up these words are parallels. The general meanings of the words used in the poem are indicated as words that are connected with the relations of two individuals and the broken form of their relation and break up. It can be said that this experienced situation is taken into hand as the source of the sensed melancholic feelings. This exhaustion or in other words break up, being broken when you were once a whole can be attributed as a negative emotion. When the prominent theme is taken into consideration the intensive use of plosive consonants or back vowels can be related with the aim to pass on the negative feelings to the reader.

The fact of being experienced that comes from the text is clarified with the repetition of perfect tense. It can be argued that the deep love and the little details of the happy days of the relationship that are told in the first part of the poem are transmitted with the fricative sounds and by this way positive feelings are given to the audience. In the second part of the poem the separation which turns the land into a wreck is seen as the voucher of the experiences that are as unbendable as the stone itself. By this means the frequency of the plosive consonants are important. It is as if these hard feelings wanted to be conveyed to the reader with the plosive consonants.

The fact that rather than complicated word games the poet chose simple metaphors point out the modern side of the poem. The sound-meaning relation in Mungan's poem strengthens the emotional and ideal form of the lines. The

sentence that takes to most two to three lines are also helpful for the reader to understand the core feelings and makes it easy to read and comprehend. Mungan who shapes his poem with the feelings that move in between past and present is a master in using the signs and he know their sound and association possibilities. Moreover he can present these on the emotions-ideas basis. In this study we tried to make clear the poet's aim in telling the experienced and in doing so chasing after himself with the haste of telling about himself and we tried to make contributions to the poetry world in order to open out it gates a little and to provide data.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Sağlık ve Eğitim Hizmetleri ile Ekonomik Büyüme İlişkisi: OECD Ülkeleri Uygulaması¹

The Relationship Between Health Care, Education and Economic Growth: OECD Countries Application

Ramazan KILIÇ²

Rabia İnci ÖZBEK³

Geliş Tarihi: 25.10.2017 / Düzenleme Tarihi: 26.05.2018 / Kabul Tarihi: 17.07.2018

Özet

Bu çalışma, Türkiye ve OECD ülkeleri (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) için 1995-2013 yıllık verilerini kullanarak, sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkileri panel veri analiziyle test etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenlerinin birbirleri ile ilişkisine yönelik üç model kurulmuş ve bu modeller dört aşamalı ekonometrik yöntemle araştırılmıştır. İlk aşamada değişkenlerin durağanlık analizi Levin Lin Chu, Hadri, Breitung, Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP birim kök testleri ile yapılmıştır. Uygulanan altı birim kök testinden beşi, değişkenlerin düzey değerlerde birim kök içerdiğini, birinci farkları alındığında ise %1 önem seviyesinde durağan olduklarını göstermektedir. İkinci aşamada değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkilerin varlığı Pedroni panel koentegrasyon testi ve Kao panel koentegrasyon testiyle araştırılmıştır. Her iki koentegrasyon testi %5 önem düzeyinde, kurulan üç model için değişkenler arasında uzun dönemli koentegrasyon ilişkisinin olduğunu tespit etmiştir. Üçüncü aşamada, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkileri Dumitrescu-Hurlin panel nedensellik testiyle incelenmiştir. Nedensellik testi sonucuna göre sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenleri arasında %5 önem seviyesinde çift yönlü nedensellik ilişkileri tespit edilmiştir. Dördüncü aşamada, hem panel bazında hem de ülkeler bazında, kurulan üç model için değişkenler arasındaki uzun dönemli katsayılar Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler (FMOLS) yöntemi ve Dinamik En Küçük Kareler (DOLS) yöntemiyle tahmin edilmiştir. FMOLS ve DOLS panel bazında değerlendirildiğinde sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme birbirini pozitif yönde etkilemektedir.

Anahtar kelimeler: Ekonomik Büyüme, Sağlık Harcamaları, Eğitim Harcamaları, Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler Yöntemi (FMOLS), Dinamik En Küçük Kareler Yöntemi (DOLS).

Abstract

This paper aims to investigate relationship between health expenditure, education expenditure and economic growth for Turkey and OECD countries (Organization for Economic Cooperation and Development) using annual data in period from 1995 to 2013. In this study three models were established related to investigate affect health expenditure, education expenditure and economic growth and these models have been investigated with a four-stage econometric methods. In the first stage, stationary analysis were performed for variables according to Levin Lin Chu, Hadri, Breitung, Im Pesaran Shin, Fisher ADF and Fisher PP unit root tests. Five of the six unit root tests show that series have unit root at level but in the first difference they are stationary at 1% significance level. In the second stage, the existence of long-run relationship between variables were investigated by Pedroni panel cointegration and Kao panel cointegration test. Both cointegration test have determined long-run relationship between variables at 5% significance level. In the third stage, causality relationships between variables was investigated by Dumitrescu-Hurlin panel causality test. According to causality test there are bidirectional causality relationships between health expenditure, education expenditure and economic growth. In the fourth stage, in the line with established model both for panel and countries long-run coefficient between variables were estimated by Fully Modified Ordinary Least Squares (FMOLS) and Dynamic Ordinary Least Squares (DOLS). According to FMOLS and DOLS on the basis of panel health expenditure, education expenditure and economic growth affect each other positively.

Key Words: Economic Growth, Health Expenditure, Education Expenditure, Fully Modified Ordinary Least Squares (FMOLS), Dynamic Ordinary Least Squares (DOLS).

1. Giriş

18. yüzyılın sonlarına kadar insanlar sadece yok olmamanın eşiğinde yaşamışlardır. Bu durum Tablo 1 ve Şekil 1'de görüleceği üzere 19. yüzyıla birlikte değişmeye başlamış ve 1820'den sonra ekonomik büyüme giderek hızlanmıştır. Dünya ekonomik büyüme oranı 19. yüzyıl boyunca yıllık %2'ye 20. yüzyılda ise yıllık %3'e çıkmıştır. Ancak söz konusu

¹ Bu çalışma Rabia İnci ÖZBEK tarafından hazırlanan "Sağlık ve Eğitim Hizmetleri ile Ekonomik Büyüme İlişkisi: OECD Ülkeleri Uygulaması" başlıklı yüksek lisans tezinden türetilmiştir (Danışman: Prof. Dr. Ramazan KILIÇ).

² Prof. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, İİBF İktisat Bölümü, Kütahya, Türkiye.

E- posta: ramazan.kilic@dpu.edu.tr

³ Arş. Gör., Dumlupınar Üniversitesi, İİBF İktisat Bölümü, Kütahya, Türkiye.

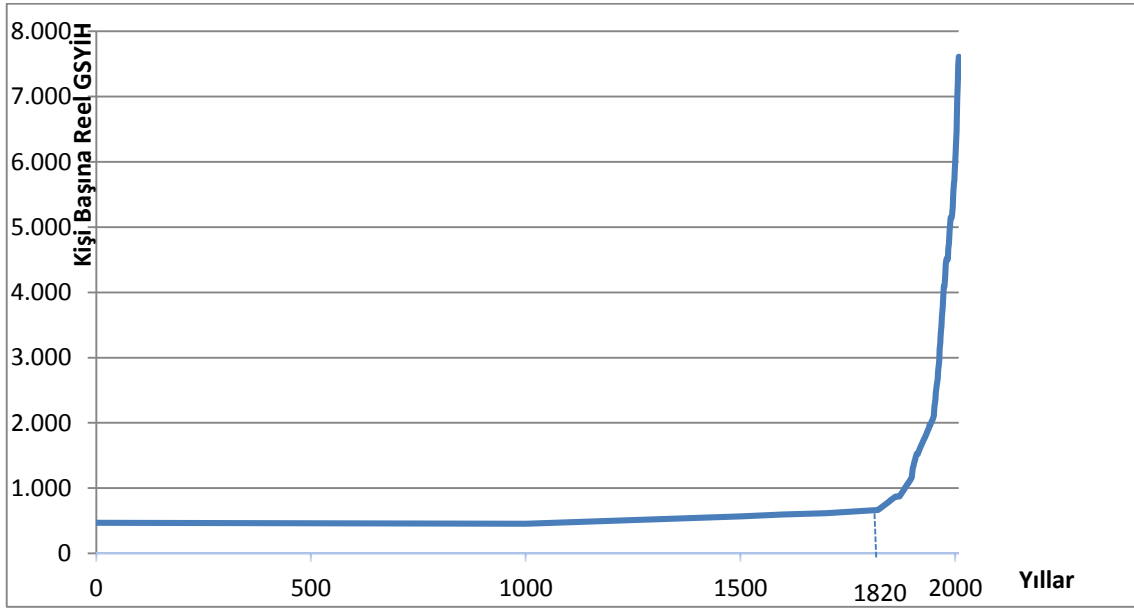
E- posta: rabiainci@dpu.edu.tr

büyüme hızı her zaman istikrarlı olmamış ve tüm ülkelerde aynı oranda gerçekleşmemiştir. Bazı ülkeler yüksek büyüme oranlarını yakalarken bazı ülkeler ise bu oranların oldukça gerisinde kalmıştır. Ekonomik büyümenin ülkeler arasındaki bu dengesiz dağılımı gelir eşitsizliği gibi birçok olumsuzluğu da beraberinde getirmiştir. Bu durum ise; istikrarlı ve sürekli ekonomik büyümenin nasıl sağlandığı sorusunu tüm dünya için oldukça önemli bir araştırma konusu haline getirmiştir (Yeldan, 2011: 16-53; Weil, 2009: 22-23; Van Den Berg, 2001: 2-9; Maddison, 1999: 1-2).

Tablo 1. Dünya Kişi Başına Reel GSYİH

Yıllar	Dünya Nüfusu (milyon)	Dünya GSYİH (1990 uluslararası Geary-Khamis Doları)	Dünya kişi başına GSYİH (1990 uluslararası Geary-Khamis Doları)
0	225.820	105.402	467
1000	267.330	121.208	453
1500	438.428	248.321	566
1700	603.490	371.058	615
1820	1.041.708	693.502	666
1870	1.275.732	1.109.684	870
1913	1.792.925	2.733.190	1.524
1950	2.527.663	5.335.860	2.111
1973	3.922.793	16.015.152	4.083
1985	4.837.719	22.969.599	4.748
1995	5.681.575	30.942.239	5.446
2000	6.076.558	36.688.285	6.038
2008	6.694.832	50.973.935	7.614

Kaynak: Angus Madison (2008), "Historical Statistics", <http://www.ggdc.net/MADDISON/> .htm, 2015.



Kaynak: Şekil 1 Angus Madison (2008)'nin verileri kullanılarak oluşturulmuştur.

Şekil 1. Dünya Ekonomik Büyüme Trendi

Eğitim ve sağlık, insanın verimliliğini arttıran iki temel faktördür. Bu nedenle eğitim ve sağlık hizmetlerine daha fazla kaynak ayrılması ve bu hizmetlerin artırılması beşeri sermaye birikimine, dolayısıyla ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Ekonomik gelişmişlik seviyesinin yüksek olduğu ülkelerde eğitim ve sağlık düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir. Eğitim ve sağlık ile ekonomik büyüme ilişkisinde değişkenler arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur. Eğitim ve sağlık hizmetleri ekonomik büyümeyi doğrudan ve dolaylı olarak birçok kanaldan etkilerken aynı zamanda ekonomik büyümeden de etkilenmektedir. Ayrıca, eğitim ve sağlık düzeyi birbirleri üzerinde de etkili olmakta, bu alanlara yapılan yatırımların daha etkin olmasına katkı sağlamaktadır. Bu çok yönlü ilişki eğitim ve sağlık düzeyinin önemini daha da arttırmaktadır. Eğitim ve sağlık harcamaları toplumun eğitim ve sağlık düzeyinin artması ve ekonomik büyümeye katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bu alanlara yönelik yapılan etkin harcamalar eğitim ve sağlık hizmetlerinin kalitesini arttırmakta, eğitim ve sağlık göstergelerinin iyileşmesini sağlamaktadır.

2. Sağlık ve Ekonomik Büyüme İlişkisi

İşgücü verimliliği, öğrenme kapasitesi, entelektüel, fiziksel ve duygusal gelişimin temelinde sağlık yer almaktadır. Sağlık faktörü, bireyler için kişisel gelişimi sağlamakla kalmayıp, yoksulluğun azaltılması, ekonomik büyümenin meydana gelmesi ve kalkınmayı sağlama açısından da önemli bir unsurdur (Sachs, 2001: 21). Tarih boyunca sağlık düzeyi, ekonomik gelişmelerle birlikte değişime uğramıştır. Yaşam beklentisinde 2000 yıl boyunca hiçbir iyileşme gerçekleşmemişken 200 yılda yaşam beklentisi 3 katına çıkmıştır. Bu gelişme süreci, ekonomik büyüme sürecini gösteren Şekil 1'e benzer bir seyir izlemekte, yaşam beklentisi ve bebek ölüm oranında meydana gelen iyileşmelerle kişi başına çıktıda meydana gelen değişimlere paralellik göstermektedir. Bazı ülkeler için yaşam beklentisi verileri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Yaşam Beklentisi, 1820-1997

Ülke	1820	1900	1992	1997
Brezilya	-	37	66	67
Fransa	40	47	77	78
Almanya	-	47	76	77
Hindistan	-	24	61	62
Japonya	35*	44	79	80
Meksika	-	33**	70	72
Hollanda	32	52	77	78
İspanya	-	35	77	77
İsveç	35	56	78	79
Rusya	-	32	64	65
Birleşik Krallık	39	51	76	77
ABD	-	47	77	77

Kaynak: Van Den Berg (2001: 54). * ve ** sırasıyla 1850 ve 1930 yılları için verileri ifade etmektedir.

Sağlıkta meydana gelen iyileşmeler (yaşam beklentisinin artması, bebek ölüm oranının azalması), bilimsel yöntem ve tıbbi uygulamaların yanında ekonomide meydana gelen gelişmeler sayesinde de gerçekleşmektedir. Daha iyi tıbbi uygulamalar çiçek, çocuk felci, tüberküloz gibi hastalıkların yok olmasını sağlamış antibiyotik gelişimiyle 20. yüzyıldan önce ölümlerin başlıca nedeni olan enfeksiyon kaynaklı ölümlerin azalmasını sağlamıştır. Sağlığın ekonominin herhangi bir alanında meydana gelen gelişmelerden nasıl etkilendiğine ise David Landes'in ulusların nasıl zengin olduğunu konu alan kitabında bahsettiği pamuk çamaşırların Avrupa'da kişisel temizliği etkileyerek 1800'lerden önce ölümlerin başlıca sebebi olan mide-bağırsak enfeksiyonlarını azaltması örnek gösterilebilir (Van Den Berg, 2001: 51-55).

Sağlık düzeyinin düşük olması, ekonomik büyümeyi, verimlilik, demografik yapı ve eğitim düzeyi kanalıyla çok yönlü olarak olumsuz etkilemektedir. Sağlık, beşeri sermaye birikimine katkı sağlayarak, işgücü rahatsızlıkları nedeniyle oluşan üretim kayıplarını en aza indirerek, okul çocukları arasında devamsızlığı düşürerek, öğrenme kapasitesini geliştirerek, hastalıklar nedeniyle kullanılmayan doğal kaynakların kullanımına izin vererek, tedavi için tahsis edilen finansal kaynakların farklı şekillerde kullanımına imkan sağlayarak ve daha birçok kanaldan ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilemektedir (Sachs, 2001: 24; Çetin ve Ecevit, 2010: 168).

Ekonomik büyümenin temel unsurlarından biri emektir ve emeğin verimliliğini belirleyen en önemli etkenlerden bir de sağlıktır. Bireyin ve toplumun sağlık düzeyinin düşük olması emek verimliliğini ve ekonomik büyümeyi olumsuz etkileyecektir (Yetkiner, 2006: 83; Bloom ve Canning, 2000: 1207). Sağlık düzeyindeki iyileşmeler, bireylerin yaşam sürelerini uzatarak, bireylerin becerilerini geliştirmek için daha fazla yatırım harcaması yapmalarına neden olmaktadır. Dolayısıyla yaşam süresinin uzamasıyla eğitim seviyesinin yükselmesi, emek verimliliğini artırarak ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Sağlık, fiziksel sermaye yatırımlarını etkileyerek de ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Sağlıktaki iyileşmelerle yaşam süresinin uzaması, bireylerin ileriki yaşlarda yaşam standartlarını korumak veya yükseltmek için daha fazla çalışmasını ve daha fazla tasarruf etmelerini sağlamaktadır. Artan tasarruf miktarıyla ödünç verilebilir fon miktarının artması, yatırım harcamalarını arttırarak ekonomik büyümeye arttırabilmektedir. Ayrıca sağlıklı ve eğitilmiş bireylerin diğer bir ifadeyle verimli işgücünün artması doğrudan yabancı sermaye yatırımlarını ülkeye çekebilmektedir (Erdoğan ve Bozkurt, 2008: 26; Bloom ve Canning, 2000: 1207; Sachs, 2001: 34).

Bireyin erken yaşta yaşadığı hastalıklar ve sağlıksız koşullarda yetişmesi, bireyin bilişsel ve fiziksel gelişimi etkileyerek ekonomik verimliliğini azaltmaktadır. Bilişsel ve fiziksel gelişimin olumsuz etkilenmesi çocukların okuldan ayrılmasına ve yeterli eğitimi alamamasına neden olmaktadır. Çocuk sağlığı, akademik başarının önemli bir belirleyicisidir. Sağlıklı çocukların öğrenme kapasiteleri daha iyi olmakta ve iyi eğitim, gelecekteki kazançlarının da daha fazla olmasını sağlamaktadır. Kremer ve Miguel (1999), okula giden çocuklarda kancalı kurt, Şistozomiyaz gibi parazit hastalıkları için tedavi programı uygulanan okullarda devamlılık oranının tedavi programı olmayan okullara göre çok daha yüksek olduğu göstermiştir (Sachs, 2001: 33-35; Lusting, 2004: 16).

Sağlıksız bir birey, aile üyelerinin özellikle de çocukların hayatlarını olumsuz etkilemektedir. Ailedeki yetişkin bireyin rahatsızlığı veya ölümü çocukların, ailenin yaşadığı gelir kaybı nedeniyle çocukların, ailelerine yardım etmek için okuldan ayrılmalarına sebep olmaktadır, bu da ebeveynlerden çocuğa bilgi transferini olumsuz etkilemektedir. Afrika'da AIDS nedeniyle ebeveynlerini kaybeden çocukların yerel tarım bilgisinden yoksun olarak yetişmeleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Sachs, 2001: 35).

Bebek ve çocuk ölüm oranının yüksek olduğu toplumlarda yoksul aileler ölümleri karşılamak için daha fazla çocuk sahibi olmakta bu durum ise ailelerin çocukları için yeterli eğitim ve sağlık yatırımını yapamamalarına sebep olmaktadır. Ayrıca ailelerin çok çocuk sahibi olması kadınların işgücüne ve eğitime katılımlarını etkileyerek verimlilik düzeyini düşürmektedir.

Sağlık harcamalarının artması ve sağlıktaki iyileşmelerle birlikte bebek ve çocuk ölümlerinin azalması insanların çocuksuz kalma kaygılarının azalmasını sağlayacaktır. Çocuk ölüm oranının azalmasıyla doğurganlık oranı da azalacak ve nüfus artış hızı yavaşlayarak nüfusun ortalama yaşı artacaktır. Bu durum bağımlı nüfusun azalmasını sağlarken çocuk başına düşen kaynak miktarının artması ise nüfusun sağlık ve eğitim düzeyinin yükselmesini sağlayacaktır. Bu demografik dönüşüm daha sağlıklı nesillerin yetişmesini, çalışma çağındaki nüfusun sayıca artmasını ve niteliksel olarak iyileşmesini sağlayarak verimliliği arttıracak ve kişi başına geliri olumlu etkileyecektir (Sachs, 2001: 35-38; Erdoğan ve Bozkurt, 2008: 26; Bloom ve Canning, 2000: 1207).

Hastalıkların ağır yükü, bireyin çalışma gücünü etkilemenin ötesinde emeğin gelirini ve girişimlerin karını da olumsuz etkilemektedir. Sıtma gibi yaygın hastalıklar bölgedeki turizmi, yatırımları, işlenebilir toprakları ve diğer doğal kaynakların kullanımı etkileyerek ekonomik büyümeyi olumsuz etkilemektedir. Örneğin birçok tropikal parazit hastalığı, yaygın olduğu bölgenin tarım ve yerleşim açısından kullanımını engellemektedir. Hasta çalışan oranının yüksek olması, çalışan kaybına ve devamsızlığa sebep olabilmekte ve bu durumu telafi etmek isteyen firmaların daha çok çalışan işe almalarına ve aynı pozisyon için daha çok kişiye eğitim vermelerine neden olmaktadır. Birçok şirketin AIDS'in yaygın olduğu Güney Afrika'ya yatırımlarını kesmesi bu duruma örnek gösterilebilir. Sağlıksız koşulların yatırımları nasıl etkilediğine klasik bir örnek Panama kanalıdır. Panama kanalının inşasında sıtma ve sarı humma gibi hastalıklar nedeniyle bir çok işçi hayatını kaybetmiş, 30 milyon dolar zarar edilmiş ve 1882'de başlanan proje ancak 1914 yılında bitirilebilmiştir. Hastalıkların kontrol edilmemesi benzer problemleri turizm, madencilik ve tarım gibi alanlarda da yaşanmasına sebep olmaktadır. 1940'lar ve 1950'lerde özellikle Güney Avrupa ülkeleri Yunanistan, İtalya, Portekiz ve İspanya'da sıtmanın azaltılması, bu ülkelerde turizmin ve doğrudan yabancı yatırımların artmasını sağlamıştır (Sachs, 2001: 38-39).

Sağlık ve ekonomik büyüme ilişkisinde sağlık düzeyi ekonomik büyümeyi etkilerken aynı zamanda ekonomik büyümeden etkilenmektedir. Ekonomik büyümekle birlikte bütçe olanaklarının artması sağlık hizmetleri için daha fazla kaynak ayırma imkanını doğurarak sağlık düzeyini etkilemektedir. Bunun yanında ekonomik büyümenin teknolojik gelişmeyi teşvik etmesi tıp biliminde de gelişmelere neden olarak sağlık düzeyini yükseltmektedir (Hayaloğlu ve Bal, 2015: 36).

3. Eğitim ve Ekonomik Büyüme İlişkisi

Eğitim ve ekonomik büyüme ilişkisinde, eğitim hem ekonomik büyümenin nedeni hem de sonucudur. Eğitim seviyesinin düşük olması ekonomik büyümeyi yavaşlatırken, yavaş büyüme de insanların daha az eğitim almalarına sebep olmakta ve bir kısır döngü yaratmaktadır. Eğitim seviyesinin yüksek olması, ekonomik büyümeyi hızlandırırken hızlı büyüme de insanların daha fazla eğitim almalarını sağlamakta ve yüksek eğitim seviyesinin ekonomik getirileriyle ekonomik büyüme hızı artarak olumlu bir döngü oluşturmaktadır (Van Den Berg, 2001: 386-387). Eğitimde yaşanan gelişmelerin ekonomik büyümeyi hızlandırmasının ilk nedeni, eğitimin beşeri sermaye için yapılan bir yatırım olarak görülmesidir. Ekonomik büyüme için fiziki sermaye birikimi kadar beşeri sermaye birikimi de gerekli bir unsurdur. Eğitim sayesinde bireylerin bilgi ve becerilerinin gelişmesi üretkenliğe, verimliliğe ve dolayısıyla ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Okuma yazma ve matematiksel işlemler gibi basit ve ilköğretim düzeyinde verilen eğitim dahi işçilerin talimatları okuyabilmesini, küçük hesapları yapmasını sağlayarak çok daha verimli olmalarını sağlamaktadır. Eğitim, bireyin verimliliğini arttırmasının yanı sıra aynı zamanda birlikte çalıştıkları ve etkileşimde oldukları kişilerin de verimliliklerini olumlu etkilemektedir (Van Den Berg, 2001: 372; Karagül, 2002: 35; Yardımcıoğlu, 2012: 105-106).

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasındaki büyüme farklılıklarının önemli bir nedeni de teknolojik açıklıktır. Yeni teknoloji geliştiren ülkeler yeni üretim teknikleri geliştirerek rekabet avantajı sağlayıp teknoloji ihracatıyla gelir düzeylerini arttırdılar. Eğitimin önemi ise inovasyon ve Ar-Ge faaliyetleri için gerekli insan gücünü sağlayarak teknolojik açığın kapatılmasında ortaya çıkmaktadır. Bir ülkenin eğitim düzeyi, teknolojik yeniliklerin geliştirilmesinde sağladığı katkının yanı sıra diğer ülkelerde geliştirilen yeni teknolojilere uyum sağlanması ve uygulanması açısından da önemlidir. Belirli bir eğitim seviyesine ulaşmayan çalışanların teknolojik gelişmelere alışması zaman almakta ve maliyetli olmaktadır, dolayısıyla üretim performansını arttırmak isteyen firmalar eğitilmiş işgücünü tercih etmektedir (Van Den Berg, 2001: 372; Yardımcıoğlu, 2012b: 28; Erdoğan ve Yıldırım, 2009: 11-12). Eğitimle sağlanan beşeri sermaye birikimi doğrudan yabancı yatırımlar için de gerekli bir unsurdur. Eğitim, sektörlerin ihtiyacı olan nitelikli elamanın yetiştirilmesine sağladığı katkı ile üretim hacmini arttırmakta ve bu sektörlerle yönelik doğrudan yabancı sermaye girişlerini arttırarak, ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Doğrudan yabancı yatırımlar aynı zamanda bir finans kaynağı ve yeni iş imkanlarının oluşmasını sağlayan bir unsurdur. Doğrudan yabancı yatırımlarla birlikte işgücü yeni beceriler kazanırken, yeni teknolojiler ve yönetsel beceriler de elde edilmektedir bu kazanımların boyutu ise işgücünün eğitim seviyesine bağlı olarak değişmektedir (Yardımcıoğlu, 2012: 111-112).

Eğitim, yarattığı pozitif dışsallıklar sayesinde ekonomik büyümeyi etkilemektedir. Eğitim sonucunda ortaya çıkan olumlu dışsallıklara, teknolojik ilerlemede hızlanma, uyum kabiliyetinin yükselmesi, suç oranının azalması, toplumsal değerlerin yeni kuşaklara aktarılması sosyalleşmenin sağlanması, demokratik bilincin ve katılımın artması, çevre bilincinin kazanılması, sosyal güvenceye verilen önemin artması örnek olarak gösterilebilir (Van Den Berg, 2001: 372; Yardımcıoğlu, 2012: 135-152; Akalın, 1986: 242). Eğitim seviyesinin artmasıyla birlikte devlet tarafından yapılan konut yardımı, işsizlik yardımı gibi yardımlara ilişkin harcamalar azalmaktadır. Devletin transfer harcamalarının azalması, kamu kaynaklarının etkin kullanımını ve mevcut kaynakların yatırımlara yönlendirilmesi varsayımıyla ekonomik büyümeyi olumlu etkileyecektir (Yardımcıoğlu, 2012: 161-162). Eğitim, insanların daha az sayıda ve daha eğitilmiş çocuk sahibi olma arzusunun arttırılmaktadır. Nüfus artış hızının azalmasıyla bağımlı nüfus azalmakta, ailelerin çocukları için daha fazla eğitim ve sağlık yatırımı yapabilmesi beşeri sermaye birikimini olumlu yönde etkilemekte dolayısıyla ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda kadınların daha az doğum yapması da kadınların işgücüne katılımını ve verimliliklerini etkilemektedir. Eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki bir diğer olumlu etkisi de eğitilmiş kişilerin coğrafi ve mesleki olarak daha hareketli olmalarından kaynaklanmaktadır. Eğitilmiş bireylerin çevresel faktörleri daha iyi gözlemlemesi ve

alternatiflere karşı daha duyarlı olması, emeğin daha optimal dağılmasını sağlayarak ekonomik büyüme üzerinde etkili olmaktadır. Ayrıca eğitilmiş bireylerin sağlık konusunda daha bilinçli olması ve daha fazla sağlık harcaması yapmaları da hem kendi verimliliklerini artmasına hem de işgücü kaybının azalmasını sağlayarak ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilemektedir (Michaelowa, 2000: 13; Karagül, 2002: 36; Doğrul, 2008: 69-70).

4. Sağlık ve Eğitim Hizmetleri ile Ekonomik Büyüme İlişkisine Yönelik Literatür

Bu bölümde sağlık, eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar üç başlık altında sunulmuştur. Birinci başlıkta eğitim ile ekonomik büyümeyi ilişkilenen çalışmalara, ikinci başlıkta sağlık ile ekonomik büyümeyi ilişkilenen çalışmalara ve son olarak sağlık, eğitim ve ekonomik büyümeyi birlikte ilişkilendiren çalışmalara yer verilmiştir.

4.1. Eğitim ile Ekonomik Büyüme İlişkisini İnceleyen Çalışmalar

Musila ve Belassi (2004), çalışmalarında Uganda için 1965-1999 dönemi kapsamında işçi başına kamu eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi ve hata düzeltme modeli ile araştırmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında hem kısa hem de uzun dönemli ilişki tespit edilirken hata düzeltme modeli sonuçlarına göre eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış kısa dönemde ekonomik büyümede %0.04 uzun dönemde ise %0.6'lık bir artış meydana getirmektedir. Al-Yousif (2008), altı GCC (Körfez Arap Ülkeleri İşbirliği Konseyi) ülkesi için 1977-2004 dönemini kapsayan çalışmada eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yapılan Granger nedensellik testi sonucunda eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Doğrul (2009), çalışmasında 1990-2001 döneminde Türkiye geneli 81 il ve gelir seviyesi en yüksek ve en düşük 8 il için eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi panel veri analiziyle araştırmıştır. eğitim harcamaları toplam, ilköğretim ve ortaöğretim olmak üzere gruplandırılan çalışmada eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Türkiye genelinde eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış kişi başı GSYİH'da %0,52'lik bir artışa neden olurken ortaöğretim harcamalarının ekonomik büyümeye katkısı ilköğretim harcamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gelir seviyesi en yüksek 8 il için eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış kişi başı GSYİH'da %0,51'lik bir artış sağlarken bu 8 il için ilköğretim harcamalarının katkısı ortaöğretim harcamalarının katkısından daha yüksektir. Son olarak gelir seviyesi en düşük 8 il için ise eğitim harcamalarının ekonomik büyümeye etkisi pozitif iken eğitim harcamalarının bu pozitif etkisi, Türkiye geneli ve gelir seviyesi en yüksek 8 ilden daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan ve Yıldırım (2009), çalışmalarında 1983-2005 dönemine ait verilerle Türkiye için eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi yaklaşımı ile incelemişlerdir. Eğitim göstergesi olarak toplam eğitim harcamaları, eğitim harcamaları içerisinde eğitim yatırımlarına ayrılan miktar, ilköğretim, ortaöğretim, melek lisesi ve genel lise öğrenci öğretmen oranlarıyla ilköğretim, lise ve yüksek öğretim okullaşma oranlarının kullanıldığı çalışmada, toplam eğitim harcamaları, ilköğretim, ortaöğretim, meslek ve genel lise öğretmen öğrenci oranları ve ilköğretim okullaşma oranı uzun dönemde ekonomik büyümeyi pozitif etkilerken lise, yüksek okul okullaşma oranları ve toplam eğitim harcamaları içerisinde yatırıma ayrılan payın uzun dönemde ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin negatif olduğu tespit edilmiştir. Abhijeet (2010), Hindistan için 1951-2009 döneminde eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Granger nedensellik testiyle incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre ekonomik büyüme ve eğitim harcamaları arasında çift yönlü nedensellik ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Riasat vd. (2011), Pakistan için 1972-2010 dönemi kapsamında eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme ilişkisini ARDL sınır testi yaklaşımı ile araştırmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişki tespit edilmiş ve uzun dönemde eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artışın ekonomik büyümede %0.039'luk bir artış meydana getireceği sonucuna ulaşılmıştır. Tamang (2011), Hindistan ekonomisi için 1980-2008 dönemine ait verilerle eğitim harcamalarıyla ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi, OLS ve hata düzeltme modeliyle araştırmıştır. Johansen koentegrasyon testine göre eğitim harcamalarıyla ekonomik büyüme arasında güçlü bir uzun dönemli ilişki tespit edilirken OLS sonuçlarına göre eğitim harcamalarında meydana gelen % 1'lik bir artışın uzun dönemde ekonomik büyümeyi % 0,38 arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akçacı (2013), çalışmasında 1998Q1-2012Q3 döneminde eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Toda-Yamamoto nedensellik testiyle araştırmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre eğitim harcamalarından ekonomik büyümeye doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Mercan (2013), çalışmasında Türkiye için 1980:Q1:2012:Q4 dönemine ait verilerle eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme ilişkisini incelemiştir. Yapılan Granger nedensellik testi sonucunda eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Eriçok ve Yılancı (2013), çalışmalarında Türkiye için 1968-2005 dönemine ait veriler kullanılarak eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi yaklaşımı ile araştırmışlardır. Eğitim harcamalarının kamu harcamaları içerisindeki payı eğitim değişkeni olarak kullanılan çalışmada yapılan analiz sonucunda Türkiye'de eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında yalnızca kısa dönemli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pamuk ve Bektaş (2014), çalışmalarında Türkiye'de 1998:M1-2013:M2 dönemi için eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi yaklaşımı ve Granger nedensellik testi ile incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşıldıkça yapılan Granger nedensellik testi sonucunda ise ekonomik büyümeden eğitim harcamalarına doğru tek yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu durumun nedeni olarak GSYİH içinden eğitimi ayrılan payın oransal olarak düşük olması gösterilmiştir. Selim vd. (2014), 2000-2011 döneminde G20 ülkeleri için eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Pedroni panel koentegrasyon testi ve hata düzeltme modeli ile incelemiştir. Yapılan Pedroni koentegrasyon testi sonucunda eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşıldıkça, panel hata düzeltme modeli sonuçlarına göre, uzun dönemde eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış sonucunda

GSYİH %0,69 oranında kısa dönemde ise GSYİH'yi %0,77 oranında arttırmaktadır. Mercan ve Sezer (2014), çalışmalarında 1970-2012 döneminde Türkiye için eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi ARDL modeli ile analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Sağlık ile Ekonomik Büyüme İlişkisini İnceleyen Çalışmalar

Rivera ve Currais (1999), çalışmalarında 1960-1990 dönemi arasında OECD Ülkeleri için sağlık durumu ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi sıradan en küçük kareler yöntemiyle araştırmıştır. Rivera ve Currais (1999), çalışmalarında sağlık harcamalarının sağlık durumunu göstermesi bakımından iyi bir değişken olduğunu belirtmiş ve sağlık harcamalarının ekonomik büyümeyi pozitif etkilediği sonucuna ulaşmıştır, ayrıca sağlık harcamaları ve ekonomik büyümenin geri dönüşümlü olarak bir birini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Heshmati (2001), çalışmasında 1970-1992 yılları arasında OECD ülkeleri için kişi başına düşen sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Mankiw Romer Weil modeli çerçevesinde incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sağlık harcamalarının ekonomik büyümeyi ve yakınsama hızını pozitif yönde etkilemektedir. OECD ülkeleri arasında söz konusu dönemde sağlık harcamalarında yakınsama tespit edilmiştir ve yapılan Granger nedensellik testine göre sağlık harcamalarından ekonomik büyümeye tek yönlü nedensellik tespit edilmiştir.

Erdil ve Yetkiner (2004), 1990-2000 döneminde 75 düşük, orta ve yüksek gelirli ülke için kişi başına sağlık harcamalarıyla kişi başına GSYİH arasındaki ilişkiyi VAR analizi çerçevesinde incelemiştir. Ulaşılan sonuçlara göre birçok ülke için sağlık harcamalarıyla eğitim harcamaları arasında çift yönlü nedensellik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bloom vd., (2004), 104 ülke için 1960-1990 dönemleri arasında sağlık ve iş deneyiminin ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini panel veri analizi çerçevesinde incelemiştir. Araştırmacılar sağlığın göstergesi olarak yaşam beklentisini dikkate alarak değişkenler arasındaki ilişkileri doğrusal olmayan iki aşamalı en küçük kareler yöntemiyle tahmin etmişlerdir. Ulaşılan sonuçlara göre sağlık göstergesi olarak alınan yaşam beklentisinde bir yıllık bir artış ekonomik büyümeyi %4 oranında arttırmaktadır. Araştırmacılar yaşam beklentisindeki artışın ekonomik büyüme üzerinde bu denli büyük bir etkiye sahip olmasındaki nedenlerini, sağlıklı bireylerin verimlilik artışlarına ve yaşam beklentisinin artmasıyla tasarruf oranlarının artmasıyla açıklamaktadırlar.

Dreger ve Reimers (2005), 21 OECD ülkesi için 1975-2001 dönemi arasında sağlık harcamalarıyla ekonomik büyüme arasındaki ilişkileri Pedroni koentegrasyon testi, Kao-McCoskey koentegrasyon testi, FMOLS ve DOLS yöntemiyle araştırmıştır. Elde edilen sonuçlara sağlık harcamalarıyla ekonomik büyüme arasında uzun dönemli ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Erdoğan ve Bozkurt (2008), çalışmalarında Türkiye için 1980-2005 dönemine ait yıllık verilerle sağlık ve ekonomik büyüme ilişkisini ARDL modeli ile incelemiştir. Çalışmada ilk olarak yaşam beklentisi ile ekonomik büyüme arasındaki ilişki araştırılırken daha sonra yaşam beklentisi ve sağlık harcamaları ilişkisi son olarak ise ekonomik büyüme ile sağlık harcamaları arasındaki uzun dönemli ilişki araştırılmış ve sağlık harcamalarından yaşam beklentisine, yaşam beklentisinden ekonomik büyümeye ve ekonomik büyümeden sağlık harcamalarına doğru uzun dönemli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akram vd. (2008), çalışmasında Pakistan için 1972-2006 döneminde sağlık harcamalarıyla birlikte çeşitli sağlık göstergeleri kullanarak sağlığın ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini Johansen koentegrasyon testi ve hata düzeltme modeli ile incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre kısa dönemde sağlık göstergelerinin ekonomik büyüme üzerinde etkisi yokken uzun dönemde ekonomik büyüme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Wang (2011), aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 31 ülke için 1986-2007 döneminde sağlık harcamalarıyla ekonomik büyüme arasındaki nedensellik ilişkisini araştırmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri panel regresyon ve panel kantil regresyon analiziyle incelemiştir. Wang (2011)'in ulaştığı sonuçlara göre, Pedroni koentegrasyon testi, Kao koentegrasyon testi ve Johansen koentegrasyon testi sonuçlarına göre sağlık harcamalarıyla ekonomik büyüme arasında uzun dönemli koentegrasyon ilişkisi tespit edilmiştir. Uzun dönemli katsayı tahmininin yapıldığı FMOLS yöntemine göre incelenen tüm ülkelerde sağlık harcamalarının ekonomik büyümeyi pozitif etkilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca Granger nedensellik testi sonucuna göre değişkenler arasında çift yönlü nedensellik vardır. Pradhan (2011), 11 OECD ülkesi için 1961-2007 yılları arasında sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi panel veri analiziyle incelemiştir. Yapılan Pedroni koentegrasyon testi sonucunda sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli koentegrasyon ilişkisi tespit edilirken Granger nedensellik testi sonucunda ise sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Amiri ve Ventelou (2012), çalışmalarında OECD ülkeleri için 1970-2009 dönemine ait verilerle sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Granger nedensellik testine dayanan Toda-Yamamoto nedensellik testi ile incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Yardımcıoğlu (2012), sağlık göstergesi olarak yaşam beklenti düzeyi kullanılan çalışmada 25 OECD ülkesi için 1975-2008 dönemine ait verilerle sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Pedroni koentegrasyon testi, Pedroni FMOLS testi ve Canning-Pedroni panel nedensellik analiziyle incelemiştir. Yapılan Pedroni koentegrasyon testi sonucunda uzun dönemde sağlık ve ekonomik büyüme arasında pozitif ve karşılıklı olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pedroni FMOLS test sonuçlarına göre 25 OECD ülkesi için sağlıktaki %1'lik bir artış sonucunda uzun dönemde ekonomik büyüme %0,18'lik bir artış sebep olacaktır. Ekonomik büyümedeki %1'lik bir artış ise sağlıktaki yaklaşık olarak %0,17'lik bir artış sağlayacaktır. Türkiye için ise sağlıktaki %1'lik artış ekonomik büyümede yaklaşık %0,39'luk bir artış meydana getirirken ekonomik büyümedeki %1'lik bir artış ise sağlıktaki %0,38'lik bir artış meydana getirmektedir. Yapılan nedensellik testi sonucunda uzun dönemde sağlık ve ekonomik büyüme değişkenleri arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Selim vd. (2014), çalışmalarında 27 AB ülkesi ve Türkiye için 2001-2011 yıllık verileriyle kişi başına sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi panel koentegrasyon ve hata düzeltme modelleriyle incelemiş ve kişi başı sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında hem kısa ve hem de uzun dönemde pozitif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Hayaloğlu ve Bal (2015), çalışmalarında 54 üst orta gelirli ülke için 2000-2013 dönemine ait yıllık verilerle sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi panel veri analiziyle incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmış ve sağlık harcamalarındaki bir artışın ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilemesi, sağlık harcamalarının kamu ve özel kesim harcamaları olarak ayrı ayrı ele alınması durumunda da devam etmiştir. Aydemir ve Baylan (2015), Türkiye'de sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi 1988-2012 dönemi için koentegrasyon ve nedensellik analiziyle incelemişler ve çalışmadan elde edilen bulgulara göre sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Sağlık ve Eğitim ile Ekonomik Büyüme İlişkisini Birlikte İnceleyen Çalışmalar

Webber (2002), 26 düşük ve orta gelirli ülke ile 20 yüksek gelirli ülke için 1960-1990 yıllık verilerini kullanarak eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Ekonomik büyüme için öncelikle eğitime mi yoksa sağlığa mı yatırım yapılması gerektiğini Panel Sıradan En Küçük Kareler yöntemi ve Panel İki Aşamalı En Küçük Kareler Yöntemi ile araştıran Webber (2002), eğitimdeki iyileşmelerin ekonomik büyüme üzerinde sağlıktan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kar ve Ağır (2006), Türkiye için 1926-1994 dönemi kapsamında eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi ve VECM ile incelemiştir. Yapılan analizlerin sonucunda eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmışken nedensellik testi sonucuna göre eğitim harcamalarından ekonomik büyümeye ve ekonomik büyümeye sağlık harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Taban ve Kar (2006), Türkiye için 1969-2001 dönemine ait verilerle eğitim indeksi, yaşam süresi beklentisi, bileşik okullaşma oranı, beşeri sermaye indeksi ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi ve VECM ile incelemiştir, yapılan analizler sonucunda değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada beşeri sermaye indeksi ve eğitim indeksi ile ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilirken bileşik okullaşma oranından ekonomik büyümeye, ekonomik büyümeye ise yaşam beklentisi süresine doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Li ve Liang (2009), Çin'in 28 ili için 1978-2005 yıllık verilerle beşeri sermayenin temel bileşeni olan eğitim ve sağlığın Çin'in ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini Genişletilmiş Mankiw-Romer-Weil Modeli çerçevesinde incelemiştir. Araştırmacılar çalışmalarında eğitimim göstergesi olarak, öğretmen başına öğrenci sayısı ile orta öğretim ve üstü eğitimli kişilerin nüfusa oranını almışlardır. Sağlık göstergesi olarak ise 10.000 kişiye düşen hastane yatak sayısı ile 10.000 kişiye düşen doktor sayısını almışlardır. Li ve Liang (2009), kurdukları model çerçevesinde yukarıda ifade edilen eğitim ve sağlık göstergelerinin kişi başına GSYİH üzerindeki etkilerini Panel Sabit Etkiler Modeli ve Panel Rassal Etkiler Modeli ile incelemiştir. Ulaşılan sonuçlara göre eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Li ve Liang (2010), 10 Doğu Asya ülkesi için 1961-2007 yıllık verilerini kullanarak eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini panel veri analizi ile incelemiştir. Ulaşılan sonuçlara göre eğitim ve sağlığın ekonomik büyümeyi artırıcı etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin kırılğan olduğunu sağlığın ise ekonomik büyümeyi daha güçlü bir şekilde etkilediği ortaya koyulmuştur.

Aka ve Dumont (2008), çalışmalarında Amerika Birleşik Devletleri için eğitim, sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi 1929-1996 dönemi kapsamında Johansen koentegrasyon testi ve hata düzeltme modeli ile incelemiştir. Çalışmada ekonomik büyüme, eğitim ve sağlık arasında uzun dönemli koentegrasyon ilişkisi tespit edilirken yapılan hata düzeltme modeline dayalı nedensellik testi sonucuna göre ise değişkenler arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Beraldo vd. (2009), 19 OECD ülkesi için 1971-1998 döneminde eğitim harcamaları ve sağlık harcamalarının ekonomik büyümeye etkisini genelleştirilmiş en küçük kareler panel sabit etkiler modeli, rassal etkiler modeli, en küçük kareler modeline göre değişken modeli ve genelleştirilmiş momentler yöntemiyle araştırmıştır. Araştırmacılar sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasında güçlü korelasyon ilişkisi tespit etmişler. Ayrıca sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki pozitif etkisinin eğitim harcamalarından daha büyük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında Beraldo vd. (2009), eğitim ve sağlık harcamalarını özel ve kamu olmak üzere iki bileşene ayırıp bunların büyüme üzerindeki net etkileri araştırmışlardır. Ulaşılan sonuçlara göre kamusal eğitim ve sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin daha büyük olduğunu göstermişlerdir. Buna göre sağlık harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış ekonomik büyümeyi yaklaşık olarak %0.6-%1 aralığında arttırmakta bu artışın da yaklaşık %0.4-%0.7'si kamu sağlık harcamalarından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Araştırmacılar ayrıca kamusal eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış ekonomik büyümeyi yaklaşık olarak %0.3 arttırdığını ifade etmektedir.

Bozkurt (2010), çalışmasında 1980-2005 dönemine ait verilerle Türkiye için eğitim, sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi, iki aşamalı Engle-Granger koentegrasyon testi ve DOLS yöntemi ile araştırmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre sağlık ve eğitim değişkenleri analize ayrı ayrı dahil edildiklerinde hem sağlık hem de eğitimin ekonomik büyümeyi pozitif etkilediği sonucuna ulaşılmışken eğitim ve sağlık değişkenleri analize birlikte dahil edildiğinde sağlık göstergesi olarak kullanılan yaşam beklentisinin ekonomik büyümeyi etkileyen birincil faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yakışık ve Çetin (2014), çalışmalarında Türkiye için 1980-2012 dönemine ait verilerle Genişletilmiş Solow Modeli çerçevesinde eğitim, sağlık ve teknolojinin ekonomik büyüme üzerindeki etkisi ARDL sınır testi yaklaşımı kullanılarak araştırılmıştır. Araştırmacılar eğitim göstergesi olarak ortaöğretim ve yükseköğretim okullaşma oranlarını, sağlık göstergesi olarak ortalama yaşam süresini teknoloji göstergesi olarak ise patent sayısını kullanmışlardır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre patent, ortalama yaşam süresi ve ortaöğretim okullaşma oranının ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmışken yükseköğretim okullaşma oranının ekonomik büyüme üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Rahman (2011), Bangladeş ekonomisi için eğitim harcamaları ve sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini 1990-2009 yıllık verilerini kullanarak zaman serisi analizi ile incelemiştir. Rahman (2011), eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkileri Johansen Koentegrasyon testi, Vektör Hata Düzeltme Modeli ve VAR modeline dayalı Granger nedensellik testi ile araştırmıştır. Johansen Koentegrasyon testi sonucunda söz konusu değişkenler arasında güçlü bir uzun dönemli ilişki tespit edilmiştir. Johansen Koentegrasyon testinden elde edilen uzun dönemli katsayılar göre sağlık harcamaları ekonomik büyümeyi pozitif etkilerken eğitim harcamalarının ekonomik büyümeye etkisi negatiftir. Vektör Hata Düzeltme Modeli sonuçlarına göre ise eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkisinin olduğu tespit edilmiştir. VAR modeline dayalı Granger nedensellik test sonuçlarına göre eğitim harcamaları ile ekonomik büyüme arasında çift yönlü nedensellik bunun yanında eğitim harcamaları ile sağlık harcamaları arasında da çift yönlü nedensellik tespit edilmiştir. Ayrıca sağlık harcamalarından ekonomik büyümeye doğru tek yönlü nedensellik söz konusudur.

Maitra ve Mukhopadhyay (2012), 1981-2011 dönemi yıllık verilerle, 12 Asya-Pasifik ülkesi için kamu eğitim harcamaları ve kamu sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini her ülke için zaman serisi analizi ile incelemiştir. Çalışmalarında değişkenler arasındaki ilişkileri Johansen Koentegrasyon testi, VAR modeli ve Vektör Hata Düzeltme Modeli çerçevesinde araştırmışlardır. Johansen Koentegrasyon testi sonuçlarına göre Bangladeş, Kiribati, Malezya, Maldivler, Filipinler ve Güney Kore için değişkenler arasında uzun dönemli koentegrasyon söz konusu iken, Nepal, Fiji, Singapur, Sri Lanka, Tonga ve Vanuatu için kamu eğitim harcamaları, kamu sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasında uzun dönemli koentegrasyon ilişkisi tespit edilememiştir. Çalışmada 12 ülkeden 9 ülke için eğitimin eğitim harcamalarının ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkisi olduğu bulunmuştur. 5 ülke için sağlık harcamalarının ekonomik büyümeye etkisi pozitif iken 3 ülke için negatiftir. Araştırmacılar kamu eğitim ve sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki net olmayan bu etkileri eğitim ve sağlık harcamalarının büyüme üzerindeki gecikmelerle açıklamaktadır.

Asgar vd. (2012), Pakistan için 1974-2009 dönemine ait verilerle eğitim, sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Johansen koentegrasyon testi, vektör hata düzeltme modeline dayalı nedensellik testi ve Toda-Yamamoto nedensellik testiyle araştırmışlardır. Johansen koentegrasyon testi sonucunda eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerinde uzun dönemde pozitif ve önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan Toda-Yamamoto nedensellik testi sonucunda ise ekonomik büyümeden eğitime, ekonomik büyümeden sağlığa ve son olarak eğitimden sağlığa doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Lacheheb vd. (2014), 20 MENA (Ortadoğu ve Kuzey Afrika Bölgesi) ülkesi için 1995-2010 dönemine ait verilerle sağlık harcamaları, eğitim ve ekonomik büyüme ilişkisini panel havuzlandırılmış en küçük kareler yöntemi, sabit etkiler modeli ve rassal etkiler modeli ile incelemiştir. Eğitim değişkeni olarak ortaöğretim okullaşma oranının kullanıldığı çalışmada elde edilen bulgulara göre sağlık harcamaları ve eğitimin ekonomik büyüme üzerinde pozitif ve önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şen vd. (2015), çalışmalarında 1995-2012 dönemi kapsamında seçilmiş 8 gelişmekte olan ülke: Arjantin, Brezilya, Şili, Hindistan, Endonezya, Meksika, Güney Afrika ve Türkiye için eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi Bootstrap Panel Granger Nedensellik testiyle incelemiştir. Çalışmada eğitim harcamalarından ekonomik büyümeye doğru nedensellik ilişkisi sadece Arjantin ve Endonezya için, ekonomik büyümeden eğitim harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi yalnızca Türkiye ve Güney Afrika için tespit edilmiştir. Eğitim harcamalarından sağlık harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi Hindistan ve Türkiye için tespit edilirken sağlık harcamalarından eğitim harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi ise Brezilya için, Arjantin için ise bu iki değişken arasında çift yönlü nedensellik tespit edilmiştir. Sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme ilişkisi ise Endonezya için sağlık harcamalarından ekonomik büyümeye doğru, Brezilya ve Meksika için ekonomik büyümeden sağlık harcamalarına doğru nedensellik ilişkisi tespit edilirken Hindistan için ise bu iki değişken arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Çalışmada son olarak hem eğitim harcamalarından hem de sağlık harcamalarından ekonomik büyümeye doğru nedensellik ilişkisi bu 8 ülke içinden sadece Brezilya ve Meksika için tespit edilmiştir.

Eggoh vd. (2015), 49 Afrika ülkesi için 1996-2010 döneminde eğitim, sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi panel veri analiziyle incelemiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre eğitim ve sağlık harcamalarının ekonomik büyümeyi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşırlrken bu durumun 49 Afrika ülkesinde verimsizlik, yolsuzluk, bürokrasi ve yetersiz yatırımın bir sonucu olarak ortaya çıktığı ileri sürülmüştür. Ayrıca çalışmada verimsiz harcamaların eğitiminde sağlık sektöründe daha çok olduğu ve sağlık değişkenlerinin ekonomik büyümeyi eğitim değişkenlerinden daha fazla desteklediği belirtilmiştir. Çetin ve Doğan (2015), 1980-2011 döneminde Romanya için eğitim ve sağlığın ekonomik büyüme üzerindeki etkilerini Johansen koentegrasyon testi, ARDL sınır testi yaklaşımı ve Toda-Yamamoto nedensellik testi araştırmışlardır. Yapılan analizler sonucunda değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğu ve ekonomik büyümeyi pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada sağlıktan ve enerji tüketiminden ekonomik büyümeye doğru nedensellik ilişkisi tespit edilirken eğitim ve ekonomik büyüme arasında da nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

5. Veri Seti ve Ekonometrik Model

Çalışmanın bu bölümünde OECD (Organization for Economic Cooperation and Development-Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) ülkeleri için eğitim, sağlık ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiler panel veri analizi çerçevesinde araştırılacaktır. Analizde ekonomik büyümenin göstergesi olarak 2010 yılı tüketici fiyat endeksi bazlı kişi başına düşen reel GSYİH değişkeni kullanılacaktır. Literatürde sağlık düzeyinin göstergesi (proxy) olarak bir çok değişken kullanılmaktadır. Bunlar genellikle şu şekilde sıralanabilir; bebek-çocuk ölüm oranları, doğum oranları ortalama yaşam süresi, nüfus artış hızı, sağlık harcamalarının GSYİH'daki payı ve kişi başına sağlık harcamaları, vb. Ancak Parkin vd., (1987), Schaller ve Carroll (1976), Rivera ve Currais (1998) sağlık düzeyinin göstergesi olarak kişi başına sağlık harcamaları değişkeninin kullanılmasını önermişlerdir. Bunun nedeni hem ülkeler arasında karşılaştırma yapabilmek hem de diğer sağlık düzeyi göstergelerinin kaynağında yani onların belirleyicilerinin de sağlık harcamalarının olmasıdır. Bu nedenlerden dolayı

çalışmada sağlık düzeyinin göstergesi (proxy) olarak kişi başına düşen sağlık harcamaları (kamu + özel) kullanılacaktır. Benzer bir şekilde literatürde eğitim düzeyinin göstergesi olarak da bir çok değişken kullanılmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir; eğitim kayıtları, eğitim süresi, fiziki rakamlar, okur-yazarlık oranı, eğitimin GSYİH'daki payı ve kişi başına düşen eğitim harcamaları, vb. Yukarıda, sağlık düzeyinin göstergesi olarak kullanılacak değişken için sıralanan nedenler, eğitim düzeyi için de düşünüldüğünde, eğitim düzeyinin göstergesi olarak kişi başına düşen eğitim harcamaları (kamu + özel) değişkeninin kullanılması hem ülke karşılaştırmaları (Karagül, 2002: 40), hem diğer tüm eğitim göstergelerinin kaynağında harcama kaleminin olması hem de ekonometrik modelin tutarlı kurulması açısından uygun bir değişken olduğu düşünülmektedir. Literatürde modelde kullanılacak verilerin toplanmasında tek bir kaynaktan yararlanılmasının daha sağlıklı ve gerçekçi sonuçlar vereceği ifade edilmektedir (Şahin, 2012: 167). Bu nedenle çalışmada kullanılacak kişi başına düşen reel GSYİH, kişi başına düşen eğitim harcamaları ve kişi başına düşen sağlık harcamaları verileri tek bir kaynaktan, Dünya Bankası Veri Tabanından (World Data Bank)⁴ alınmıştır. Dünya Bankası Veri Tabanından alınan kişi başına düşen reel GSYİH serisi, 2010 yılı tüketici fiyat endeksi bazlıdır. Kişi başına düşen eğitim ve sağlık harcamaları verileri ise 2010 yılı tüketici fiyat endeksi dikkate alınarak reelleştirme işlemi yapılmıştır.

Çalışma, yüksek gelir ve üst orta gelir grubuna ait 32 OECD ülkesini kapsayacak olup (Estonya ve Şili hariç), ekonometrik analizler 1995-2013 yıllık verileri kullanılarak yapılacaktır. Çalışmanın sınırlarının OECD ülkeleri olarak belirlenmesindeki neden ülke verilerine ulaşılabilmesi ve paneli oluşturan ülkelerin benzer gelir gruplarına sahip olmasıdır. Analize dahil edilen OECD ülkeleri şunlardır: Avusturalya, Avusturya, Belçika, Kanada, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İzlanda, İrlanda, İsrail, İtalya, Japonya, Kore Cumhuriyeti (Güney Kore), Lüksemburg, Meksika, Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya, İspanya, İsveç, İsviçre, Türkiye, Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri. Çalışmada 1995-2013 yıllık verilerinin kullanılmasının nedeni yukarıda sıralanan tüm ülkeler için söz konusu döneme ilişkin (1995-2013) tüm verilere ulaşılmasıdır. Ekonometrik analiz, 3 değişkene ilişkin, 32 ülkeyi kapsayan yatay kesit verisinden ve 19 yılı kapsayan zaman serisinin bir araya getirilmesinden diğer bir deyişle 1824 verinin bir araya gelmesinden oluşmaktadır.

Ekonometrik analizde, eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkilerin modellenmesi, Baltagi ve Moscone (2010), Gupta vd., (2002), Hirmissa vd., (2009), Lazarcik (1973), Asghar vd., (2012), Çetin ve Doğan (2015), Eggoh vd., (2015), Lacheheb vd., (2014), Maitra ve Mukhopadhyay (2012), Narayan vd., (2010), Taban ve Kar (2006), Yıldırım ve Sezgin (2002), Amiri ve Ventelou (2012), Yardımcıoğlu (2012a, 2012b, 2013), Razmi (2012), Toor ve Butt (2005), Boussalem vd., (2014), Ding (2012), Dreger ve Reimers (2005), Elmi ve Sadeghi (2012), Penas vd., (2013), McCoskey ve Selden (1997), Mehrara ve Musai (2011), Odubunmi vd., (2012), Wang (2011), Chandra (2011), Curs vd., (2011), Hussin vd., (2012), Idrees (2013), Irughe (2013), Kaur vd., (2014), Mariana (2015), Musila ve Belassi (2004), Ndiyo (2007), Riasat vd., (2011)'nin çalışmaları dikkate alınarak, eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiler üç farklı model yardımıyla analiz edilmiştir. Böylece değişkenlerin birbiriyle etkileşimi tespit edilecektir. Analizlerde kullanılan eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyümenin göstergesi olarak kullanılan kişi başına düşen reel GSYİH değişkenlerinin doğal logaritması alınarak modellenmiştir. Cameron (1994), Ehrlich (1975, 1996), Shahbaz vd., (2015), ekonometrik modelin kurulmasında lineer model yerine logaritmik-lineer modelin kurulmasının daha uygun ve etkin sonuçlar vereceğini, ayrıca logaritmik-lineer formdaki değişkenlerin katsayıları esneklik katsayısı olarak yorumlanacağını (bağımsız değişkende meydana gelen %1'lik bir değişimin, bağımlı değişkende %X'lik bir değişim meydana getireceğini) ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında ekonomik büyüme, sağlık harcamaları ve eğitim harcamaları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde 3 farklı logaritmik-lineer model kurulmuştur.

Model 1: Ekonomik Büyüme, Sağlık Harcamaları ve Eğitim Harcamaları İlişkisi:

$$lgdp_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lhe_{it} + \beta_2 ledu_{it} + u_{it} \quad (1)$$

$i = 1995, \dots, 2013, t = Avusturalya, \dots, Türkiye.$

Model 2: Sağlık Harcamaları, Ekonomik Büyüme ve Eğitim Harcamaları İlişkisi:

$$lhe_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lgdp_{it} + \beta_2 ledu_{it} + u_{it} \quad (2)$$

$i = 1995, \dots, 2013, t = Avusturalya, \dots, Türkiye.$

Model 3: Eğitim Harcamaları, Sağlık Harcamaları ve Ekonomik Büyüme, İlişkisi:

$$ledu_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lhe_{it} + \beta_2 lgdp_{it} + u_{it} \quad (3)$$

$i = 1995, \dots, 2013, t = Avusturalya, \dots, Türkiye.$

Model 1, 2 ve 3'te $lgdp_{it}$, i yılında t ülkesinin logaritması alınmış reel ekonomik büyümeyi ifade etmektedir. lhe_{it} ve $ledu_{it}$ sırasıyla i yılında t ülkesinin logaritması alınmış reel sağlık harcamalarını ve logaritması alınmış reel eğitim harcamalarını α_{it} ve u_{it} ise sırasıyla modele ilişkin sabit terimi ve hata terimini ifade etmektedir.

Çalışmada yukarıdaki üç modelin geçerliliğine ilişkin, bağımsız değişkenlerin anlamlılıklarını test eden altı farklı temel hipotez kurulmuştur. Bu hipotezler şu şekildedir:

⁴ Kaynak: <http://databank.worldbank.org/data/home.aspx>

H_0^1 : Sağlık Harcamaları Ekonomik Büyümeyle arttırmaktadır.

H_0^2 : Eğitim Harcamaları Ekonomik Büyümeyle arttırmaktadır.

H_0^3 : Ekonomik Büyüme Sağlık Harcamalarını arttırmaktadır.

H_0^4 : Sağlık Harcamaları Eğitim Harcamalarını arttırmaktadır.

H_0^5 : Eğitim Harcamaları Sağlık Harcamalarını arttırmaktadır.

H_0^6 : Ekonomik Büyüme Eğitim Harcamalarını arttırmaktadır.

Çalışmada 23 OECD ülkesine ilişkin 1995-2013 yıllık verileri kullanılarak eğitim harcamaları, sağlık harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki uzun dönemli koentegre ilişkilerin varlığı Pedroni (1999, 2000, 2004) tarafından geliştirilen, Pedroni Panel koentegrasyon testi ve Kao (1999) tarafından geliştirilen, Kao Panel koentegrasyon testi ile incelenecektir. Değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerinin varlığı ise Dumitrescu ve Hurlin (2012) tarafından geliştirilen, Dumitrescu-Hurlin Panel nedensellik testi ile araştırılacaktır. Dumitrescu-Hurlin Panel nedensellik testi sonuçları dikkate alınarak kurulan modeller doğrultusunda değişkenler arasındaki uzun dönemli katsayıların tahmini, Pedroni (1996, 2000, 2001) tarafından geliştirilen "Grup Ortalama Panel Tam Düzeltilmiş En Küçük Kareler Yöntemi (FMOLS)" ve "Grup Ortalama Panel Dinamik En Küçük Kareler Yöntemi (DOLS)" ile araştırılacaktır. Değişkenler arasında uzun dönemli ilişkilerin belirlenmesinde, sahte regresyon problemiyle karşılaşmamak için öncelikle değişkenlerin durağanlık analizi Levin Lin Chu, Hadri, Breitung, Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP birim kök testleri ile yapılacaktır. Yukarıda sıralanan tüm analizler Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılacaktır.

6. Uygulama Sonuçları

Bu çalışmada sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiler dört aşamalı bir yöntemle araştırılacaktır. İktisadi olayları açıklamaya yönelik model seçiminde karşılaşılan en büyük güçlüklerden biri değişkenlerin nicelik ve nitelik yönünden modellemede kullanılıp kullanılmayacağıdır. Bu anlamda öncelikle verilerin güvenilir olup olmadığı yani parametrik bir çalışmada birlikte kullanılıp kullanılmayacağı, uzun dönemli ilişkileri açıklayıp açıklamadığının belirlenmesi daha açık bir ifadeyle sahte regresyon (spurious regression) problemiyle karşılaşmamak için birinci aşamada değişkenlere ilişkin birim kök testlerinin yapılması gerekmektedir. Çalışmada değişkenlere ilişkin birim kök analizleri 6 farklı birim kök testiyle yapılmıştır, bu testlerin 3'ü yatay kesitlerin ortak (homojen) otoregresif katsayısına (AR(1) ya da ρ) katsayısı sahip olduğunu varsayarken, diğer 3 birim kök testi, yatay kesitlerin heterojen otoregresif katsayısına sahip olduğunu varsaymaktadır. Çalışmada uygulanacak birim kök testleri şunlardır; Levin Lin Chu, Hadri, Breitung birim kök testleri (yatay kesitler için ortak bir ρ ($\rho_i = \rho$) katsayısı) ve Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP birim kök testleri (yatay kesitlerin heterojen otoregresif katsayısı ρ_i).

Durağanlık analizi, regresyon analizinde meydana gelebilecek sahtelikten kaçınmak için gerekli bir analizdir. Durağan olmayan seriler arasında kurulacak regresyon ilişkisinin sahte olabilir. Durağan olmayan seriler farklı alınarak durağan hale getirilmektedir. Ancak durağanlaştırma işlemi yapmak için farkı alınan serilerin düzey değerleri arasındaki doğrusal kombinasyonlarıyla alakalı bazı bilgilerin (iktisadi bilgi, şoklar, trend gibi) kaybolmasına neden olmaktadır (Berke, 2012: 250). Dolayısıyla değişkenlerin (sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme) doğrusal kombinasyonlarının bilgi kaybına uğramaması için aralarındaki (değişkenlerin) uzun dönemli ilişkilerin varlığı koentegrasyon analiziyle test edilecektir. Ekonometrik yöntemin ikinci aşamasında, sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenleri arasında uzun dönemli ilişkilerin var olup olmadığı Pedroni Panel koentegrasyon testi ve Kao Panel koentegrasyon testi ile araştırılacaktır. Değişkenler arasında koentegrasyon analizinin yapabilmek için söz konusu değişkenlerin aynı dereceden ($I(0)$, $I(1)$ veya $I(2)$ gibi) durağan (bütünleşik) olmaları gerekmektedir.

Ekonometrik analizin üçüncü aşamasında sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenleri arasındaki nedensellik ilişkileri Dumitrescu-Hurlin panel nedensellik testi ile araştırılacaktır. Nedensellik analizi değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünün belirlenmesi amacıyla yapılan bir analizdir. Burada Dumitrescu-Hurlin panel nedensellik testi sonuçlarına bağlı olarak değişkenler arasındaki uzun dönemli katsayılar tahmin edilecektir. Çalışmadaki analizin dördüncü ve son aşamasında değişkenler (sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme) arasındaki uzun dönemli katsayılar FMOLS ve DOLS yöntemleriyle tahmin edilecektir. Değişkenler arasındaki regresyon ilişkilerinin FMOLS ve DOLS yöntemleriyle tahmin edilmesinin nedeni, bu yöntemlerin içsellik ve otokorelasyon sorunlarının üstesinden gelmesi, küçük örneklemde etkin ve sapmasız sonuçlar vermesidir. FMOLS ve DOLS yöntemlerinin uygulanabilmesi için iki ön koşulun sağlanması gerekmektedir, birinci koşul değişkenlerin birinci düzeyde durağan olması ($I(1)$), ikinci koşul ise değişkenler arasında koentegre ilişkisinin varlığıdır.

6.1. Panel Birim Kök Test Sonuçları

Değişkenler arasında uzun dönemli ilişkiler ve nedensellik analizi sonuçlarının doğru bir şekilde ortaya koyulması ve sahte regresyon sorunuyla karşılaşmaması için değişkenlerin durağanlık derecelerinin belirlenmesi gerekmektedir. Tablo 3 ve Tablo 4'te ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin sırasıyla düzey değerlerdeki ve birinci farklarındaki birim kök analizi, ρ katsayısının tüm kesitler için ortak olduğunu varsayan Levin Lin Chu, Hadri, Breitung birim kök testleri ile ρ katsayısının tüm kesitler için farklı olduğunu varsayan Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP birim kök testleriyle araştırılmıştır. Birim kök testleri sabitli terim ile sabitli ve trendli terim dikkate alınarak yapılmıştır. Breitung birim kök testi sadece sabitli ve trendli terimde yapılabilmektedir, trendsiz bir model yapısı içermez. Hadri birim kök testinde ise durağanlığı daha güçlü sınamak için boş hipotez ters kurulmaktadır. Birim kök testlerinde gecikme uzunlukları düzeltilmiş Akaike bilgi kriteri dikkate alınarak belirlenmiştir.

Tablo 3. Panel Birim Kök Test Sonuçları (Düzey Değerlerle- $I(0)$)

Birim Kök Testleri	Sabitli Terim		Sabitli ve Trendli Terim	
	$lgdp_{it}$			
	Test İstatistiği $I(0)$	Olasılık Değeri $I(0)$	Test İstatistiği $I(0)$	Olasılık Değeri $I(0)$
Levin Lin Chu	0.3441	0.6346	-0.8664	0.1931
Hadri	10.183***	0.0000	8.9006***	0.0000
Breitung	-	-	1.1668	0.8784
Im Pesaran Shin	3.1705	0.9992	1.8146	0.9652
Fisher ADF	30.710	0.9999	40.573	0.9902
Fisher PP	46.707	0.9487	55.246	0.7741
	lhe_{it}			
Levin Lin Chu	-0.6824	0.2475	0.6944	0.7563
Hadri	11.3452***	0.0000	8.3258***	0.0000
Breitung	-	-	1.8228	0.9658
Im Pesaran Shin	3.9795	1.0000	2.5851	0.9951
Fisher ADF	26.354	1.0000	39.595	1.0000
Fisher PP	29.645	0.9999	44.349	0.9709
	$ledu_{it}$			
Levin Lin Chu	0.1676	0.5666	-0.6601	0.2546
Hadri	10.7518***	0.0000	8.6957***	0.0000
Breitung	-	-	0.9179	0.8207
Im Pesaran Shin	3.1613	0.9992	1.7420	0.9593
Fisher ADF	27.620	1.0000	42.934	0.9801
Fisher PP	37.872	0.9962	57.272	0.7114

Not: Birim kök testleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Levin Lin Chu, Hadri ve Fisher PP birim kök testlerinde spectral tahmincisi Bartlett yöntemine göre, bant genişliği ise Newey-West yöntemine göre yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 3'te ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin düzey değerlerdeki, sabitli ve sabitli ve trendli birim kök test sonuçları görülmektedir. Her üç değişken ($lgdp_{it}$, lhe_{it} , $ledu_{it}$) için Levin Lin Chu, Breitung birim kök testleri olasılık değerinin 0.05 ve 0.01'den (%5 ve %1) büyük olduğu için "ortak birim kökün olduğuna" dair boş hipotez kabul edilmektedir. Ayrıca Hadri birim kök testinde ters kurulan "seri durağandır" boş hipotezi olasılık değerinin 0.05 ve 0.01'den (%5 ve %1) küçük olduğu için boş hipotez %1 önem seviyesinde reddedilmektedir. Buna göre her üç birim kök testine göre, değişkenlerin ($lgdp_{it}$, lhe_{it} , $ledu_{it}$), hem sabitli terimde hem de sabitli ve trendli terimde, ortak birim kök içerdiği yani durağan olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Tablo 3'te söz konusu üç değişken için bireysel birim kökün varlığını araştıran Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP panel birim kök testleri de olasılık değerleri 0.05 ve 0.01'den (%5 ve %1) büyük olduğu için değişkenlerin, hem sabitli terimde hem de sabitli ve trendli terimde, durağan olmadıkları yani birim kök içerdikleri görülmektedir. Sonuç olarak durağanlık analizinin yapıldığı her altı yöntem, değişkenlerin durağan olmadıklarını yani birim kök içerdiklerini göstermektedir. Serilerin durağan olup olmadığı ve eğer durağan değilse kaçınıcı dereceden $I(d)$ durağan oldukları hem koentegrasyon analizi hem nedensellik analizi hem de uzun dönemli katsayılar tahmini için önem arz etmektedir. Koentegrasyon ve nedensellik analizinde serilerin birinci $I(1)$ veya ikinci dereceden $I(2)$ durağan olmaları gerekirken uzun dönemli katsayılar tahminin yapıldığı FMOLS ve DOLS yöntemlerinde tüm değişkenlerin birinci dereceden durağan olmaları $I(1)$ gerekmektedir.

Tablo 4. Panel Birim Kök Test Sonuçları (Birinci Fark Değerlerle- $I(1)$)

Birim Kök Testleri	Sabitli Terim		Sabitli ve Trendli Terim	
	$d(lgdp_{it})$			
	Test İstatistiği $I(1)$	Olasılık Değeri $I(1)$	Test İstatistiği $I(1)$	Olasılık Değeri $I(1)$
Levin Lin Chu	-11.600***	0.0000	-9.3668***	0.0000
Hadri	4.4300	0.0000	9.4512	0.0000
Breitung	-	-	-7.1225***	0.0000
Im Pesaran Shin	-7.4129***	0.0000	-3.1869***	0.0007
Fisher ADF	163.11***	0.0000	98.731***	0.0035
Fisher PP	183.29***	0.0000	126.29***	0.0000
	$d(lhe_{it})$			
Levin Lin Chu	-10.205***	0.0000***	-9.2379***	0.0000
Hadri	2.9135	0.0018	9.4995	0.0000
Breitung	-	-	-6.2877***	0.0000
Im Pesaran Shin	-6.1381***	0.0000	-2.7148***	0.0033
Fisher ADF	143.823***	0.0000	94.220***	0.0083
Fisher PP	170.74***	0.0000	119.83***	0.0000

	$d(ledu_{it})$			
Levin Lin Chu	-10.013***	0.0000	-8.8428***	0.0000
Hadri	3.3881	0.0004	8.6837	0.0000
Breitung	-	-	-6.7798***	0.0000
Im Pesaran Shin	-6.9252***	0.0000	-3.8883***	0.0001
Fisher ADF	155.98***	0.0000	107.74***	0.0005
Fisher PP	211.43***	0.0000	157.63***	0.0000

Not: Birim kök testleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Levin Lin Chu, Hadri ve Fisher PP birim kök testlerinde spectral tahmincisi Bartlett yöntemine göre, bant genişliği ise Newey-West yöntemine göre yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 4'te ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin birinci farkları alındığında, sabitli ve sabitli ve trendli birim kök test sonuçları görülmektedir. Ortak birim kökün olduğuna ilişkin boş hipotezi sınanan Levin Lin Chu birim kök testi olasılık değeri, her üç değişken ($lgdp_{it}$, lhe_{it} , $ledu_{it}$) için hem sabitli hem de sabitli trendli modelde 0.01'den küçüktür yani Levin Lin Chu birim kök testine göre her üç değişkenin birinci farkları alındığında %1 önem seviyesinde durağan olmaktadır. Benzer şekilde ortak birim kökün varlığına ilişkin boş hipotezi sınanan Breitung birim kök testi de her üç değişkenin birinci farkları alındığında %1 önem seviyesinde durağan olduklarını ifade etmektedir. Ancak boş hipotezin ters kurulduğu Hadri birim kök testine göre farkı alınmış değişkenler birim kök içermeye devam etmektedir.

Farkı alınmış değişkenler ($lgdp_{it}$, lhe_{it} , $ledu_{it}$) için bireysel birim kökün varlığını araştıran Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP panel birim kök test sonuçları da Tablo 4'te görülmektedir. Her üç birim kök testi için hem sabitli hem de sabitli ve trendli modelde olasılık değerleri 0.01'den küçük olduğundan birinci farkı alınan ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin %1 önem seviyesinde durağan oldukları görülmektedir. Sonuç olarak yatay kesit birimlerinin homojen ve heterojen olduğunu varsayan altı birim kök testinden beşi, hem sabitli hem de sabitli ve trendli modelde, değişkenlerin düzey değerlerde birim kök içerdiğini, birinci farkları alındığında ise %1 önem seviyesinde durağan oldukları sonucuna ulaşmıştır. Buna göre analizin sonraki aşamalarından olan koentegrasyon, nedensellik ve uzun dönemli katsayılar tahmini analizlerinin yapılabilmesi için gerekli koşullar sağlanmıştır.

6.2. Panel Koentegrasyon Test Sonuçları

Koentegrasyon, araştırmacıların sahte regresyon sorunundan kaçınmak için yaptıkları bir analizdir ve kurulan modeller doğrultusunda değişkenler arasında uzun dönemli ilişkilerin var olup olmadığını araştırır. Bu kısımda "Veri Seti ve Ekonometrik Model" alt başlığında kurulan üç model dikkate alınarak ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenleri için uzun dönemli koentegre ilişkinin varlığı Pedroni Panel koentegrasyon testi ve Kao Panel koentegrasyon testi ile araştırılmıştır. Her iki koentegrasyon testinde gecikme uzunlukları Akaike bilgi kriteri dikkate alınarak belirlenmiştir. Kurulan her üç model için koentegrasyon sonuçları Tablo 5, 6 ve 7'de verilmiştir.

Tablo 5. Model 1 için Pedroni Panel Koentegrasyon ve Kao Panel Koentegrasyon Test Sonuçları

Model 1: $lgdp_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lhe_{it} + \beta_2 ledu_{it} + u_{it}$				
Pedroni Panel Koentegrasyon Test Sonucu				
Kesitler-arası (between-dimension)	Sabitli Terim		Sabitli ve Trendli Terim	
	Test İstatistiği	Olasılık Değeri	Test İstatistiği	Olasılık Değeri
Grup p-istatistiği	2.8289	0.9977	4.0254	1.0000
Grup t-istatistiği (parametrik olmayan)	-0.9147	0.1802	-0.4956	0.3101
Grup t-istatistiği (parametrik)	-5.9887***	0.0000	-6.0205***	0.0000
Kesit-içi (within-dimension)				
Panel v-istatistiği	-0.4851	0.6862	-1.3142	0.9056
Panel p-istatistiği	0.4201	0.6628	2.0054	0.9775
Panel t-istatistiği (parametrik olmayan)	-1.9329**	0.0266	-1.6406**	0.0504
Panel t-istatistiği (parametrik)	-3.9320***	0.0000	-4.4970***	0.0000
Kao Panel Koentegrasyon Test Sonucu (Sabitli Terim)				
	Test İstatistiği		Olasılık Değeri	
ADF t-istatistiği	-5.9217		0.0000***	

Not: Koentegrasyon testleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Pedroni Panel ve Kao Panel koentegrasyon testlerinde spectral tahmincisi Bartlett yöntemine göre, bant genişliği ise Newey-West yöntemine göre yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 5'te ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) serisinin bağımlı değişken, sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) serilerinin de bağımsız değişken olduğu Model 1 için Pedroni Panel ve Kao Panel koentegrasyon test sonuçları görülmektedir. Model 1 için kurulan koentegrasyon denkleminde, hem sabitli hem de sabitli ve trendli terimler için grup t-istatistiği (parametrik) ve panel t-istatistiği (parametrik) olasılık değerleri 0.01'den küçük olduğundan, "değişkenler arasında koentegre ilişki yoktur" boş hipotezi %1 önem seviyesinde reddedilir ve koentegrasyonun varlığı kabul edilir. Bununla

birlikte panel t-istatistiği (parametrik olmayan) sabitli terim ile sabitli ve trendli terim olasılık değeri 0.05'e eşit ve 0.05'ten küçük olduğu için panel t-istatistiği (parametrik olmayan) de değişkenler arasında %5 önem seviyesinde koente gre ilişkinin olduğunu göstermektedir. Diğer istatistikler ise koente grasyonun olmadığını göstermektedir. Literatürde yatay kesit boyutunun (N) zaman boyutundan (T) büyük olduğu modellerde (bu çalışmada yatay kesit uzunluğu 32, zaman uzunluğu ise 19'dur) grup t-istatistiklerinin (parametrik ve parametrik olmayan) ve panel t-istatistiklerinin (parametrik ve parametrik olmayan) daha güvenilir sonuçlar vereceği ifade edilmektedir (Baltagi, 2014a: 297). Ayrıca Tablo 5'te görüleceği üzere değişkenler arasındaki koente gre ilişkinin varlığı Kao Panel koente grasyon testiyle de araştırılmıştır. Kao ADF t-istatistiği Pedroni grup t-istatistiklerini ve Pedroni panel t-istatistiklerini destekleyerek %1 önem seviyesinde değişkenler arasında koente grasyonun olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak her iki koente grasyon yöntemi (Pedroni ve Kao) Model 1 için değişkenler ($lgdp_{it}$, lhe_{it} , $ledu_{it}$) arasında uzun dönemde bir birlikte hareketin olduğunu belirtmektedir.

Tablo 6. Model 2 İçin Pedroni Panel Koente grasyon ve Kao Panel Koente grasyon Test Sonuçları

Model 2: $lhe_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lgdp_{it} + \beta_2 ledu_{it} + u_{it}$				
Pedroni Panel Koente grasyon Test Sonucu				
Kesitler-arası (between-dimension)	Sabitli Terim		Sabitli ve Trendli Terim	
	Test İstatistiği	Olasılık Değeri	Test İstatistiği	Olasılık Değeri
Grup p-istatistiği	2.2743	0.9885	3.7636	0.9999
Grup t-istatistiği (parametrik olmayan)	-1.3277*	0.0921	-3.2065***	0.0007
Grup t-istatistiği (parametrik)	-4.3844***	0.0000	-6.4908***	0.0000
Kesit-içi (within-dimension)				
Panel v-istatistiği	-0.9016	0.8164	0.2979	0.3829
Panel p-istatistiği	-0.0223	0.4911	1.7121	0.9566
Panel t-istatistiği (parametrik olmayan)	-2.0311**	0.0211	-1.6376**	0.0507
Panel t-istatistiği (parametrik)	-3.5929***	0.0002	-4.1432***	0.0000
Kao Panel Koente grasyon Test Sonucu (Sabitli Terim)				
	Test İstatistiği		Olasılık Değeri	
ADF t-istatistiği	-6.4312***		0.0000	

Not: Koente grasyon testleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Pedroni Panel ve Kao Panel koente grasyon testlerinde spectral tahmincisi Bartlett yöntemine göre, bant genişliği ise Newey-West yöntemine göre yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 6'da sağlık harcamaları (lhe_{it}) serisinin bağımlı değişken, ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) serilerinin de bağımsız değişken olduğu Model 2 için Pedroni Panel ve Kao Panel koente grasyon test sonuçları verilmiştir. Pedroni Panel koente grasyon, Grup t-istatistiği (parametrik) ve Panel t-istatistiği (parametrik) olasılık değerleri hem sabitli hem de sabitli ve trendli terimde 0.01'den küçük olduğundan değişkenler arasında %1 önem seviyesinde koente gre ilişkinin olduğuna karar verilir. Bunun yanında Grup t-istatistiği (parametrik olmayan) sabitli terimde %10 önem seviyesinde, sabitli ve trendli terimde ise %1 önem seviyesinde uzun dönemde bir koente grasyon ilişkisinin varlığına işaret etmektedir. Ayrıca Panel t-istatistiği (parametrik olmayan), sabitli terim ile sabitli ve trendli terimde %5 önem düzeyinde değişkenler (lhe_{it} , $lgdp_{it}$, $ledu_{it}$) arasında koente grasyonun olduğunu belirtmektedir. Her ne kadar Pedroni Panel koente grasyon testlerinden Grup p-istatistiği, Panel v-istatistiği ve Panel p-istatistiği koente gre ilişkinin olmadığını ifade etse de Kao Panel koente grasyon test sonucu %1 önem düzeyinde koente grasyonun varlığını göstererek Grup t-istatistiği (parametrik ve parametrik olmayan) ve Panel t-istatistiği (parametrik ve parametrik olmayan) test istatistiklerini desteklemektedir. Sonuç olarak Pedroni Panel koente grasyon yöntemi ve Kao Panel koente grasyon yöntemi ile Model 2 için uzun dönemde koente gre ilişkinin varlığı ispatlanmıştır.

Tablo 7. Model 3 İçin Pedroni Panel Koente grasyon ve Kao Panel Koente grasyon Test Sonuçları

Model 3: $ledu_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lhe_{it} + \beta_2 lgdp_{it} + u_{it}$				
Pedroni Panel Koente grasyon Test Sonucu				
Kesitler-arası (between-dimension)	Sabitli Terim		Sabitli ve Trendli Terim	
	Test İstatistiği	Olasılık Değeri	Test İstatistiği	Olasılık Değeri
Grup p-istatistiği	2.2051	0.9863	4.0603	1.0000
Grup t-istatistiği (parametrik olmayan)	-2.2154***	0.0134	-1.1031	0.1350
Grup t-istatistiği (parametrik)	-6.1195***	0.0000	-4.9931***	0.0000
Kesit-içi (within-dimension)				
Panel v-istatistiği	-0.2184	0.5865	-1.3627	0.9135
Panel p-istatistiği	0.3383	0.6324	2.0643	0.9805
Panel t-istatistiği (parametrik olmayan)	-2.2426***	0.0125	-1.5838*	0.0566
Panel t-istatistiği (parametrik)	-3.8421***	0.0001	-4.0695***	0.0000
Kao Panel Koente grasyon Test Sonucu (Sabitli Terim)				

	Test İstatistiği	Olasılık Değeri
ADF t-istatistiği	-5.7008***	0.0000

Not: Koentegrasyon testleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Pedroni Panel ve Kao Panel koentegrasyon testlerinde spectral tahmincisi Bartlett yöntemine göre, bant genişliği ise Newey-West yöntemine göre yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Son olarak, eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) serisinin bağımlı değişken, sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) serilerinin de bağımsız değişken olduğu Model 3 için Pedroni Panel ve Kao Panel koentegrasyon test sonuçları Tablo 7'de verilmiştir. Pedroni Panel koentegrasyon analizinin, Grup t-istatistiği (parametrik olmayan), Grup t-istatistiği (parametrik), Panel t-istatistiği (parametrik olmayan) ve Panel t-istatistiği (parametrik) test istatistikleri, sabitli terimde olasılık değerlerinin 0.01'den küçük olduğu için %1 önem seviyesinde değişkenler arasında koentegre ilişkinin varlığına işaret etmektedir. Bununla birlikte, Panel t-istatistiği (parametrik) ve Grup t-istatistiği (parametrik) sabitli ve trendli terimde de %1 önem düzeyinde koentegrasyonun varlığını göstermektedir. Sabitli ve trendli terimde Panel t-istatistiği (parametrik olmayan) ise %10 önem düzeyinde değişkenler arasında koentegre ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Değişkenler (lhe_{it} , $lgdp_{it}$, $ledu_{it}$) arasında koentegrasyonun varlığına ilişkin elde edilen bulguları Kao Panel koentegrasyon ADF t-istatistiği de %1 önem düzeyinde desteklemektedir. Model 1'in koentegrasyon yorumlarında ifade edildiği gibi, yatay kesit boyutunun (N) zaman boyutundan (T) büyük olduğu modellerde (bu çalışmada yatay kesit uzunluğu 32, zaman uzunluğu ise 19'dur) grup t-istatistiklerinin (parametrik ve parametrik olmayan) ve panel t-istatistiklerinin (parametrik ve parametrik olmayan) daha güvenilir sonuçlar vereceği ifade edilmiştir (Baltagi, 2014a: 297). Bu çalışmada da kurulan her üç model (Model 1, Model 2 ve Model 3) için grup t-istatistikleri (parametrik ve parametrik olmayan) ve panel t-istatistikleri (parametrik ve parametrik olmayan) değişkenler arasında koentegre ilişkinin varlığını göstermektedir, ayrıca bu bulguyu her üç model için Kao Panel koentegrasyon ADF t-istatistiği de desteklemektedir. Sonuç olarak dört aşamadan oluşan ekonometrik analizin ilk iki aşaması (birim kök analizi ve koentegrasyon analizi) tamamlanmış ve kalan iki aşama (nedensellik analizi ve uzun dönemli katsayılar tahmini) için gerekli koşullar sağlanmıştır.

6.3. Dumitrescu-Hurlin Panel Nedensellik Test Sonuçları

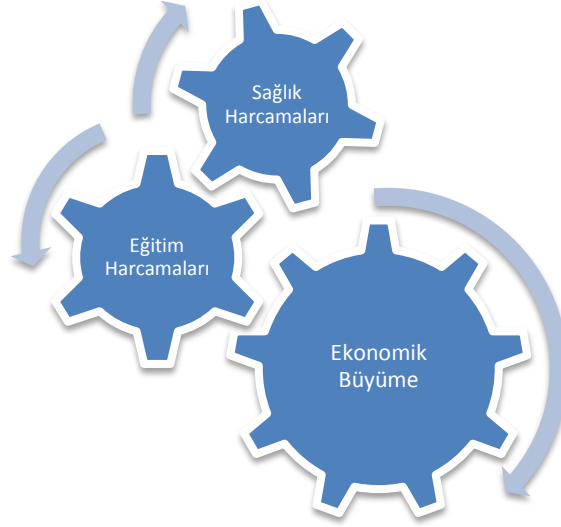
Ekonometrik analizin üçüncü aşaması, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerinin belirlenmesidir. Nedensellik analizi değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünün belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Burada değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünün belirlenmesinde Dumitrescu-Hurlin (2012) tarafından geliştirilen panel nedensellik testi kullanılmıştır. Dumitrescu-Hurlin Panel nedensellik testinde, "bütün yatay kesit birimlerinde X değişkeni Y değişkenin nedeni değildir" boş hipotezi sınanmaktadır. Tablo 8'de ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin nedensellik sonuçları verilmiştir. Nedensellik analizi gecikme uzunluğuna duyarlıdır. Bu çalışmada kurulan modeller eşanlı denklem olduğundan (yani bağımlı değişkenler aynı zamanda bağımsız değişken olduğundan) gecikme uzunlukları VAR (Vektör Otoregresif) modeli çerçevesinde Akaike bilgi kriteri dikkate alınarak 4 olarak belirlenmiştir.

Tablo 8. Dumitrescu-Hurlin Panel Nedensellik Test Sonuçları

Ho: X değişkeni Y değişkenin nedeni değildir	Gecikme Uzunluğu	$W_{N,T}^{Hnc}$ istatistiği	Olasılık Değeri
$ledu_{it} \neq \gg lgdp_{it}$	4	10.4921***	0.0027
$ledu_{it} \neq \gg lhe_{it}$	4	9.7550***	0.0123
$lhe_{it} \neq \gg lgdp_{it}$	4	11.6944***	0.0001
$lhe_{it} \neq \gg ledu_{it}$	4	10.4646***	0.0029
$lgdp_{it} \neq \gg ledu_{it}$	4	11.0759***	0.0007
$lgdp_{it} \neq \gg lhe_{it}$	4	9.0678**	0.0408

Not: Dumitrescu-Hurlin Panel nedensellik testi Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 8'de görüleceği üzere, "değişkenler arasında nedensellik ilişkisi yoktur" boş hipotezi tüm ikili kombinasyonlar için yüksek anlamlılık düzeyinde reddedilmektedir. Buna göre Dumitrescu-Hurlin Panel nedensellik testine göre, 1995-2013 döneminde 32 OECD ülkesinde, ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenleri arasında %1 önem seviyesinde çift yönlü nedensellik ilişkisi vardır.



Şekil 2. Sağlık Harcamaları, Eğitim Harcamaları ile Ekonomik Büyüme Arasındaki Nedensellik İlişkisi

Tablo 8'den çıkan sonuçlar dikkate alındığında, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkileri Şekil 2'deki gibidir. Buna göre her bir değişkende meydana gelen bir değişim, diğer iki değişkende bir değişim meydana getirmektedir. Nedensellik analizi söz konusu değişimlerin etkilerini (pozitif veya negatif) ve büyüklüklerini (%1 veya %3) hakkında bilgi vermez. Ampirik çalışmalarda değişkenler arasındaki pozitif veya negatif etkilerini ve bunların büyüklüklerinin tahmini önemlidir. Aşağıda değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkilerin yönü ve büyüklükleri FMOLS ve DOLS yöntemleriyle tahmin edilmiştir.

6.4. Panel Uzun Dönemli Katsayı Tahmin Sonuçları

Bu çalışmadaki ekonometrik analiz, dört aşamadan oluşmaktadır. Analizin son aşaması olan uzun dönemli katsayılar tahminine geçmek için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Bu koşullar kısaca şu şekilde özetlenebilir. Birinci aşamada: analize konu olan değişkenlerin tümü düzey değerlerde birim köklü, birinci farkları $I(1)$ ise durağan (birim kökten arınması) olması; İkinci aşamada: değişkenler arasında uzun dönemli koentegre ilişkisinin olması; Üçüncü aşamada: değişkenler arasında nedensellik ilişkisinin olması. Analizin ilk üç aşamasında kurulan her üç model için yukarıda sıralanan gerekli koşullar sağlanmıştır. Analizin son aşaması olan uzun dönem katsayılar tahmini, kurulan üç model (ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$), sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin ayrı ayrı bağımlı değişken olduğu) için, grup ortalama FMOLS ve DOLS yöntemleriyle tahmin edilmiştir. Her üç modelin katsayı tahmininde öncelikle panel için toplu katsayı tahminleri, yani grup ortalama FMOLS ve grup ortalama DOLS tahminleri yapılmış, ardından 32 ülkenin ayrı zaman serileri kullanarak her ülke için ($lgdp_{it}$), (lhe_{it}) ve ($ledu_{it}$) değişkenleri arasındaki ilişkiler FMOLS ve DOLS yöntemleri ile araştırılmıştır. Buna göre aşağıda 6 adet panel regresyon analizi (grup ortalama FMOLS ve grup ortalama DOLS) ve 192 adet de zaman serisi regresyon analizi (FMOLS ve DOLS) sonuçları verilmiştir. Tahmin sonuçları Model 1, Model 2 ve Model 3 için sırasıyla Eklerde yer alan Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11'de verilmiştir. FMOLS yönteminde gecikme uzunluğu Akaike bilgi kriterine göre belirlenmiş, DOLS yönteminde ise gecikme ve öncül değerler (-1 ve 1) olarak alınmıştır.

Tablo 9'da ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkeninin bağımlı, sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin ise bağımsız değişken olduğu Model 1'e ilişkin hem panel bazında hem de ülkeler bazında FMOLS ve DOLS sonuçları verilmiştir. Kurulan model tam logaritmik bir model olduğu için tahmin edilen β_1 ve β_2 katsayıları aynı zamanda değişkenlerin esnekliklerini ifade eder. Sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve eğitim harcamalarının ($ledu_{it}$), ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) üzerindeki uzun dönemli etkisi panel bazında değerlendirildiğinde, grup ortalama FMOLS yöntemine göre sağlık harcamalarının (lhe_{it}) uzun dönem katsayısı yani esnekliği %0.4523, eğitim harcamalarının ($ledu_{it}$) esnekliği ise %0.3786 olarak %1 önem seviyesinde tahmin edilmiştir. Daha açık bir ifadeyle Panel bazında, sağlık harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış ekonomik büyümede %0.4523'lik bir artış, eğitim harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış ise ekonomik büyümede %0.3786 kadar bir artış meydana getirir.

Benzer şekilde Model 1 grup ortalama DOLS yöntemine göre tahmin edildiğinde, sağlık harcamalarının (lhe_{it}) uzun dönem katsayısı yani esnekliği %0.3816, eğitim harcamalarının ($ledu_{it}$) esnekliği ise %0.4922 olarak %1 önem seviyesinde tahmin edilmiştir. Her iki yöntem esneklik katsayılarını farklı (ancak birbirine yakın) tahmin etmiş olsa da, sağlık ve eğitim harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisini, beklentiler doğrultusunda, %1 önem düzeyinde pozitif tahmin etmiştir. Sağlık harcamalarının (lhe_{it}), ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) üzerindeki etkileri ülkeler bazında değerlendirildiğinde, FMOLS yöntemine göre, 32 ülkeden 25'inin sağlık esnekliği katsayısı %1 (20 ülke için) ve %5 (5 ülke için) önem seviyesinde istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. 25 ülkeden 3'ünde sağlık harcamalarındaki artışlar, ekonomik büyümeyi negatif etkilerken, 22 ülkede pozitif yönde etkilemektedir. Eğitim harcamalarının ($ledu_{it}$), ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) üzerindeki etkisi veya esneklik katsayısı ise 32 ülkeden 22'ünde istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. 22 ülkeden 3'ünün eğitim harcamaları esnekliği negatif iken, 19 ülkenin esneklik katsayısı pozitifdir. Türkiye için sağlık ve eğitim harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisi veya esnekliği %1 önem seviyesinde pozitifdir. Buna göre Türkiye'de sağlık harcamalarında meydana gelen %1'lik bir artış, ekonomik büyümeyi %0.2161 arttırırken, eğitim harcamalarındaki %1'lik bir artış ekonomik büyümeyi, %0.8553 arttırmaktadır. DOLS yöntemiyle de hem panel için hem de Türkiye için benzer bulgulara ulaşılmıştır. Panel bazında, DOLS yöntemi eğitim harcamalarının, ekonomik büyüme üzerindeki etkisini sağlık

harcamalarına göre daha yüksek tahmin ederken FMOLS yöntemi sağlık harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisini daha yüksek tahmin etmiştir. Katsayılara (esnekliklere) Türkiye açısından bakılacak olursa, her iki yöntem de eğitim harcamalarının, ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin sağlık harcamalarına göre daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

Tablo 10'da sağlık harcamaları (lhe_{it}) değişkeninin bağımlı, ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) ve eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkenlerinin ise bağımsız değişken olduğu Model 2'e ilişkin hem panel bazında hem de ülkeler bazında FMOLS ve DOLS sonuçları verilmiştir. Panel bazında, hem FMOLS hem de DOLS yöntemi, eğitim harcamaları ve ekonomik büyümedeki artışların sağlık harcamalarını pozitif etkilediğini %1 önem seviyesinde göstermektedir. FMOLS yöntemine göre, panel bazında $lgdp_{it}$ ve $ledu_{it}$ değişkenlerinin esneklik katsayıları sırasıyla %0.7513 ve %0.5349 iken, DOLS yöntemine göre $lgdp_{it}$ ve $ledu_{it}$ değişkenlerinin esneklik katsayıları sırasıyla %0.2949 ve %0.9673'tir. FMOLS ve DOLS yöntemlerinin tahmin ettiği esneklik katsayıları farklı olsa da, her iki yöntem de, ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) ve eğitim harcamalarındaki ($ledu_{it}$) artışların, sağlık harcamalarını (lhe_{it}) arttırdığını belirtmektedir.

Tablo 10 ülke bazında değerlendirildiğinde, FMOLS yöntemi, 24 ülke için ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkeninin, sağlık harcamaları (lhe_{it}) değişkeni üzerinde istatistiki olarak (%1 ve %5 düzeyinde) anlamlı olduğunu belirtirken, DOLS yöntemi 17 ülke için anlamlılığı belirtmektedir. Eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkeni ise FMOLS yönteminde 22 ülke için anlamlı iken, DOLS yönteminde 20 ülke için anlamlıdır. FMOLS yöntemi Güney Kore için $lgdp_{it}$ katsayısını negatif, diğer ülkeler (istatistiki olarak anlamlı) için pozitif tahmin ederken, DOLS yöntemi Slovenya ve ABD için negatif, diğerleri için pozitif tahmin etmiştir. Türkiye için ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkeninin, sağlık harcamaları (lhe_{it}) üzerindeki esneklik katsayısı, FMOLS yöntemine %1,7953 iken eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) esnekliği anlamsızdır. DOLS yöntemine göre ise ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) esneklik katsayısı %2.1642 iken, eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) esnekliği bu yöntemle de anlamsız bulunmuştur.

Tablo 11'de eğitim harcamaları ($ledu_{it}$) değişkeninin bağımlı, sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkenlerinin ise bağımsız değişken olduğu Model 3'e ilişkin hem panel bazında hem de ülkeler bazında FMOLS ve DOLS sonuçlarına yer verilmiştir. Panel bazında, hem FMOLS hem de DOLS yöntemine göre, sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkenleri esneklikleri %1 önem düzeyinde anlamlıdır ve esneklik katsayıları sırasıyla FMOLS için %0.4919, %0.3938, DOLS için %0.4793 ve %0.3688'dir. görüleceği üzere her iki yöntem de esneklik katsayılarını birbirine yakın tahmin etmiş ve her iki bağımsız değişkenin (lhe_{it} , $lgdp_{it}$) bağımlı değişkeni ($ledu_{it}$) pozitif etkilediğini göstermiştir. Buna göre panel bazında, sağlık harcamalarındaki %1'lik bir artış, eğitim harcamalarında yaklaşık olarak %0.48'lik bir artış meydana getiriyorken, ekonomik büyümede %1'lik bir artış, eğitim harcamalarında yaklaşık olarak %0.38'lik bir artış meydana getirmektedir.

Tablo 11 ülkeler bazında dikkate alındığında FMOLS yöntemi 25 ülke için sağlık harcamaları esnekliğini istatistiki olarak anlamlı bulurken, DOLS yöntemi 22 ülke için istatistiki olarak anlamlı bulmuştur. Bununla birlikte FMOLS yöntemi 20 ülke için ekonomik büyüme esnekliklerini istatistiki olarak anlamlı bulurken, DOLS yöntemi 19 ülke için anlamlı bulmuştur. FMOLS yöntemine göre sağlık harcamaları esneklikleri 5 ülke için negatif iken, DOLS yöntemine göre esnekliklerin 2'si negatiftir. Benzer şekilde FMOLS yöntemine göre ekonomik büyüme esneklikleri 2 ülke için negatif, DOLS yöntemine göre ise 4 ülke için negatiftir. Türkiye için sağlık harcamaları (lhe_{it}) ve ekonomik büyüme ($lgdp_{it}$) değişkenlerinin, eğitim harcamaları üzerindeki etkileri FMOLS ve DOLS yöntemlerine göre istatistiki olarak anlamlıdır. Her iki yöntemde de sağlık harcamaları esneklik katsayılarını negatiftir. FMOLS yöntemine göre bu esneklik katsayısı %-0.1708 iken, DOLS yöntemine göre %-0.410'dur. Buna göre her iki yöntem de sağlık harcamalarındaki artışların, eğitim harcamalarını azalttığını ifade etmektedir. ekonomik büyüme esneklik katsayısı ise her iki yöntemde pozitif olarak tahmin edilmiştir. FMOLS yöntemi bu katsayısı %1.0988 olarak tahmin ederken, DOLS yöntemi ekonomik büyüme esnekliğini %1.3144 olarak tahmin etmiştir. Türkiye'de ekonomik büyümede meydana gelen %1'lik bir artış, eğitim harcamalarını yaklaşık olarak %1.2 arttırmaktadır.

7. Sonuç

Ekonomik büyümenin sağlanması için birçok faktör etkili olmakla birlikte, ekonomik faaliyetlerin öznesinin insan olması, ekonomik büyümenin temelinde de insan olması sonucunu doğurmaktadır. Bu nedenle, insan faktörünün verimliliğinin artırılması için oldukça önemli olan sağlık ve eğitim hizmetlerinin ekonomik büyüme açısından incelenmesi önem kazanmaktadır. Bu çalışmada, sağlık göstergesi olarak sağlık harcamaları, eğitim göstergesi olarak ise eğitim harcamaları kullanılarak sağlık ve eğitim ile ekonomik büyüme ilişkisi araştırılmıştır.

Sağlık, eğitim ve ekonomik büyüme ilişkisinde, sağlık ve eğitim ekonomik büyümenin hem nedeni hem de sonucudur. Aynı zamanda sağlık ve eğitim arasında da karşılıklı bir ilişki vardır. Sağlık ve ekonomik büyüme ilişkisinde, sağlık, emeğin verimliliğini ve işgücüne katılımı artırarak, beşeri sermaye birikimine katkı sağlayarak, doğrudan yabancı sermaye yatırımlarını ülkeye çekerek, yaşam beklentisinin artmasıyla tasarrufların eğitim süresinin artmasını sağlayarak, demografik dönüşümü sağlayarak ve diğer birçok kanaldan ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır. Eğitim ve ekonomik büyüme ilişkisinde ise eğitim, işgücü verimliliği, beşeri sermaye birikimi, teknolojik gelişim, doğrudan yabancı sermaye yatırımları, nüfus artış hızı gibi doğrudan ve dolaylı kanallarla ekonomik büyüme üzerinde etkili olmaktadır. Ayrıca sağlık ve eğitim ilişkisinde sağlık, bireylerin eğitim alma sürelerini, akademik başarılarını, aldıkları eğitimden faydalanma sürelerini ve düzeyini etkilerken, eğitim de sağlık bilincinin gelişmesinde önemli bir faktördür. Eğitim, zararlı madde kullanımını azaltarak, fiziksel ve zihinsel sağlığın korunmasına katkı sağlayarak, bulaşıcı hastalıklara duyarlılığı artırarak sağlık düzeyini etkilerken ayrıca eğitim seviyesinin teşvik ettiği teknolojik gelişme sayesinde de tıp bilminde meydana gelen gelişmelerle de sağlığı olumlu yönde etkilemektedir. Ekonomik büyüme ise; artan bütçe olanaklarıyla eğitim ve sağlık için daha fazla kaynak ayırma imkanını yaratması ve kişisel gelirin artmasıyla birlikte bireylerin sağlık ve eğitim düzeylerini arttırmaya yönelik daha fazla harcama yapılabilmesini sağlayarak eğitim ve sağlık düzeyini olumlu yönde etkilemektedir.

Bu çalışmada; sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme ilişkisi 1995-2013 yıllık verileri kullanılarak 32 OECD ülkesi (Avusturalya, Avusturya, Belçika, Kanada, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, İzlanda, İrlanda, İsrail, İtalya, Japonya, Güney Kore, Lüksemburg, Hollanda, Yeni Zelanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Slovakya, Slovenya, İspanya, İsveç, İsviçre, Birleşik Krallık (İngiltere), ABD, Türkiye, Meksika, Macaristan) için panel veri analiziyle araştırılmıştır. Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiler üç ekonometrik model yardımıyla ve her model için dört aşamalı bir yöntemle araştırılmıştır. Öncelikle serilerin parametrik bir çalışmada kullanılıp kullanılmayacağı yani sahte regresyon sorunuyla karşılaşmamak için değişkenlere birim kök analizi yapılmıştır. Sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenlerine uygulanan beş farklı panel birim kök testine (Levin Lin Chu, Breitung, Im Pesaran Shin, Fisher ADF ve Fisher PP) göre hem sabitli hem de sabitli ve trendli terimlerde, değişkenler düzey değerlerde birim köklü, birinci farkları alındığında ise %1 önem seviyesinde durağandır, yani tüm değişkenler birinci dereceden entegredir.

İkinci aşamada değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkilerin varlığı iki farklı panel koentegrasyon yöntemiyle araştırılmıştır. Pedroni panel koentegrasyon testi ve Kao panel koentegrasyon testi %1 ve %5 önem seviyelerinde “değişkenler arasında koentegre ilişki yoktur” boş hipotezini reddederek, “değişkenler arasında koentegre ilişki vardır” alternatif hipotezini kabul etmiştir. Buna göre sağlık harcamaları, eğitim harcamaları ve ekonomik büyüme değişkenleri uzun dönemde birlikte hareket etmektedir. Çalışmanın üçüncü aşamasında, değişkenler arasındaki nedensellik ilişkilerin varlığı Dumitrescu-Hurlin panel nedensellik testi ile araştırılmıştır. Nedensellik analizinde “bütün yatay kesitlerde değişkenler arasında nedensellik ilişkisi yoktur” boş hipotezi %1 ve %5 önem seviyesinde reddedilmiş ve her üç değişkeninde birbirinin nedeni olduğu yani tüm değişkenler arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi ($lhe_{it} \Leftrightarrow lgd_{it}, lhe_{it} \Leftrightarrow ledu_{it}, lgd_{it} \Leftrightarrow ledu_{it}$) tespit edilmiştir.

Ekonometrik analizin son aşaması olan dördüncü aşamada değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkiler, kurulan üç model (her değişkenin ayrı ayrı bağımsız değişken olduğu 1., 2. ve 3. model) yardımıyla, hem panel bazında hem de ülkeler bazında FMOLS ve DOLS yöntemleri ile araştırılmıştır. Her üç model de panel bazında değerlendirildiğinde, tüm değişkenlerin pozitif ve istatistiki olarak %1 önem seviyesinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ekonomik büyümenin bağımlı değişken olduğu Model 1, panel bazında değerlendirildiğinde, FMOLS yöntemi sağlık harcamaları esnekliğini %0.4523, eğitim harcamaları esnekliğini %0.3786 olarak, DOLS yöntemi ise esneklik katsayılarını sırasıyla %0.3816 ve %0.4922 olarak tahmin etmiştir. Buna göre panel bazında sağlık harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış ekonomik büyümeyi yaklaşık olarak %0.4170 arttırmakta, eğitim harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış ise ekonomik büyümeyi yaklaşık olarak %0.4354 arttırmaktadır. Buna göre çalışmada kurulan 1. hipotez (H_0^1 : Sağlık Harcamaları Ekonomik Büyümeyi arttırmaktadır) ve 2. hipotez (H_0^2 : Eğitim Harcamaları Ekonomik Büyümeyi arttırmaktadır) kabul edilmektedir. Çalışmada kurulan 1. hipotez ve 2. hipotez, ülkeler bazında değerlendirildiğinde, FMOLS yöntemine göre 22 ülkede sağlık harcamalarındaki artış ekonomik büyümeyi arttırırken, DOLS yöntemine göre 16 ülkede sağlık harcamaları ekonomik büyümeyi arttırmaktadır. Benzer şekilde FMOLS yöntemine göre 19 ülkede eğitim harcamaları ekonomik büyümeyi arttırırken, DOLS yöntemine göre 14 ülkede eğitim harcamaları ekonomik büyümeyi arttırmaktadır. Çalışmada 1. ve 2. hipotez Türkiye bazında değerlendirildiğinde FMOLS yöntemine, göre sağlık harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış ekonomik büyümeyi %0.2161 arttırmakta, eğitim harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış ise ekonomik büyümeyi %0.8553 arttırmaktadır, Türkiye için benzer sonuçlara DOLS yöntemiyle de ulaşılmıştır. Türkiye’ye ilişkin ulaşılan sonuçlar paneldeki ülkelerle karşılaştırıldığında, Türkiye’deki eğitim harcamalarının ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin daha yüksek olduğu, sağlık harcamalarının etkisinin ise ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin nispeten daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Sağlık harcamalarının bağımlı değişken olduğu Model 2, panel bazında değerlendirildiğinde FMOLS yöntemi ekonomik büyüme esnekliğini %0.7513, eğitim harcamaları esnekliğini %0.5349 olarak, DOLS yöntemi ise esneklik katsayılarını sırasıyla %0.2949 ve %0.9673 olarak tahmin etmiştir. Her iki yöntemde de ekonomik büyüme ve eğitim harcamaları esneklikleri birbirinden farklı olsa da katsayılar pozitifdir. Yani ekonomik büyümedeki ve eğitim harcamalarındaki artışlar sağlık harcamalarını arttırmaktadır. Ulaşılan bu sonuca göre 3. hipotez (H_0^3 : Ekonomik Büyüme Sağlık Harcamalarını arttırmaktadır) ve 5. hipotez (H_0^5 : Eğitim Harcamaları Sağlık Harcamalarını arttırmaktadır) kabul edilmektedir. 3. hipotez ve 5. hipotez analize dahi edilen ülkeler bazında değerlendirildiğinde, FMOLS yöntemine göre 23 ülke için, DOLS yöntemine göre ise 14 ülke için 3. hipotez kabul edilmektedir. Benzer değerlendirmeler 5. hipotez için de yapılırsa, FMOLS yöntemine göre 19 ülke için, DOLS yöntemine göre de 18 ülke için 5. hipotez kabul edilmektedir. 3. hipotez ve 5. hipotez Türkiye bazında değerlendirildiğinde, her iki tahmin yöntemi de ekonomik büyümenin, sağlık harcamalarını pozitif yönde etkilediğini belirtirken, eğitim harcamalarının ise sağlık harcamaları üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de ekonomik büyümede meydana gelen %1’lik bir artış, FMOLS ve DOLS yöntemlerine göre sırasıyla sağlık harcamalarını % 1,7953 ve %2.1642 arttırmaktadır. Türkiye için elde edilen bu bulgular paneldeki ülkelerle karşılaştırıldığında Türkiye’deki ekonomik büyüme katsayısının daha büyük olduğu görülmektedir.

Eğitim harcamalarının bağımlı değişken olduğu Model 3 panel bazında değerlendirildiğinde, sağlık harcamaları esnekliği ve ekonomik büyüme esnekliği katsayıları hem FMOLS hem de DOLS yöntemine göre pozitif ve istatistiki olarak %1 önem seviyesinde anlamlı bulunmuştur. Her iki yöntemde de sağlık harcamaları esnekliğini ve ekonomik büyüme esnekliğini birbirlerine yakın tahmin ederek, sağlık harcamaları esnekliğini yaklaşık %0.4856, ekonomik büyüme esnekliğini ise yaklaşık %0.3813 olarak tahmin etmiştir. Buna göre, panel bazında sağlık harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış, eğitim harcamalarını %0.4856 arttırmaktadır. Ekonomik büyümede meydana gelen %1’lik bir artış ise eğitim harcamalarını %0.3813 arttırmaktadır. Elde edilen bu bulgulara göre, panel bazında 4. Hipotez (H_0^4 : Sağlık Harcamaları Eğitim Harcamalarını arttırmaktadır) ve 6. hipotez (H_0^6 : Ekonomik Büyüme Eğitim Harcamalarını arttırmaktadır) kabul edilmiştir. Çalışmada kurulan 4. hipotez ülkeler

bazında değerlendirildiğinde, hem FMOLS hem de DOLS yöntemlerine göre 20 ülkede sağlık harcamalarındaki artışın eğitim harcamaları arttıracığı bulgusuna ulaşılmıştır. 6. hipotez ülkeler bazında değerlendirildiğinde FMOLS yöntemine göre 18 ülkede ekonomik büyüme, eğitim harcamalarını arttırırken, DOLS yöntemine göre 14 ülkede ekonomik büyüme, eğitim harcamalarını arttırmaktadır. Sağlık harcamaları ve ekonomik büyümenin, eğitim harcamaları üzerindeki etkileri Türkiye için değerlendirildiğinde, ekonomik büyümenin her iki yöntemde de eğitim harcamalarını arttıracığı, FMOLS yöntemine göre ekonomik büyüme esnekliğinin %1.0988, DOLS yöntemine göre ise esnekliğin %1.3144 olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, Türkiye’de ekonomik büyüme meydana gelen %1’lik bir artış, eğitim harcamalarını yaklaşık olarak %12 gibi yüksek bir oranda arttırmaktadır. Hem FMOLS hem de DOLS yöntemine göre sağlık harcamalarındaki artışların eğitim harcamalarını azaltacağı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre sağlık harcamalarında meydana gelen %1’lik bir artış FMOLS yöntemine göre eğitim harcamalarını %0.1708 azaltmakta, DOLS yöntemine göre ise sağlık harcamalarındaki %1’lik bir artış eğitime yapılan harcamaları %0.410 kadar azaltmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda panel için kabul edilen 4. hipotez, Türkiye için reddedilmektedir. Uygulama sonucunda Türkiye için sağlık harcamaları ve eğitim harcamaları arasında negatif ilişkinin bulunmasının nedeni, paneldeki ülkelere göre nispeten daha düşük gelire sahip olan Türkiye’nin, aynı anda her iki değişkene kaynak ayıramaması olarak gösterilebilir. Sonuç olarak bu çalışmada sağlık, eğitim ve ekonomik büyümenin birbirinin ayrılmaz parçaları olduğu, bir değişkendeki değişimlerin diğerlerini de önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla politika yapıcıların hem sağlıklı ve eğitilmiş bir toplum için hem de sürdürülebilir ekonomik büyüme için eğitim ve sağlık yatırımlarına her zaman öncelik vermelidir.

Kaynakça

- Aka, B. F., Dumont, J.C. (2008). Health, Education and Economic Growth: Testing for Long-Run Relationships and Causal Links, *Applied Econometrics and International Development*, 8(2), 101-113.
- Akalın, G. (1986). *Kamu Ekonomisi*, İkinci Basım, Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Akçacı, T. (2013). Eğitim Harcamalarının İktisadi Büyüme Etkisi, *Kafkas Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(5), 65-79.
- Akram, N., Padda, I. U. H., Khan, M. (2008). The Long Term Impact of Health on Economic Growth in Pakistan, *The Pakistan Development Review*, 47(4), 487-500.
- Al-Yousif, Y. K. (2008). Education Expenditure and Economic Growth: Some Empirical Evidence from the GCC Countries, *The Journal of Developing Areas*, 42(1), 69-80.
- Amiri, A., Ventelou, B. (2012). Granger Causality between Total Expenditure on Health and GDP in OECD: Evidence from the Toda-Yamamoto Approach, *Economics Letters*, 116(3), 541-544.
- Asghar, N., Awan, A., Rehman, H. (2012). Human Capital and Economic Growth in Pakistan: A Cointegration and Causality Analysis, *International Journal of Economics and Finance*, 4(4), 135-147.
- Aydemir, C., Baylan, S. (2015). Sağlık Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Üzerine Bir Uygulama, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 417-435.
- Baltagi, B.H., Moscone, F. (2010). Health Care Expenditure and Income in the OECD Reconsidered: Evidence From Panel Data, *Economic Modelling*, 27(4), 804-811.
- Beraldo, S., Montolio, D., Turati, G. (2009). Healthy, Educated and Wealthy: a Primer on The Impact of Public and Private Welfare Expenditures on Economic Growth, *The Journal of Socio-Economics*, 38(6), 946-956.
- Berke, B. (2012). Döviz Kuru ve İMKB100 Endeksi İlişkisi: Yeni Bir Test, *Maliye Dergisi*, 163, 243-257.
- Bloom, D. E., Canning, D., Sevilla, J. (2004). The Effect of Health On Economic Growth: A Production Function Approach. *World development*, 32(1), 1-13.
- Bloom, D. E., Canning, D. (2000). The Health and Wealth of Nations, *Science (Washington)*, 287.5456, 1207-1209.
- Boussalem, F., Boussalem, Z., Taiba, A. (2014). The Relationship Between Public Spending on Health and Economic Growth in Algeria: Testing for Co-integration and Causality, *International Journal of Business and Management*, 2(3), 25-39.
- Bozkurt, H. (2010). Eğitim, Sağlık ve İktisadi Büyüme Arasındaki İlişkiler: Türkiye İçin Bir Analiz, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Cilt: 5(1), 7-27.
- Cameron, S. (1994). A Review of the Econometric Evidence on the Effects of Capital Punishment, *The Journal of Socio-Economics*, 23.1-2, 197-214.
- Chandra, A. (2010). Does Government Expenditure on Education Promote Economic Growth? An Econometric Analysis, *Munich Personal RePEc Archive*, Paper No: 25480, <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/25480/>, (12.01.2016).
- Curs, B. R., Bhandari, B., Steiger, C. (2011). The Roles of Public Higher Education Expenditure and the Privatization of the Higher Education on US States Economic Growth, *Journal of Education Finance*, 36(4), 424-441.
- Çetin, M., Doğan, İ. (2015). The Impact of Education and Health on Economic Growth: Evidence from Romania (1980-2011). *Journal for Economic Forecasting*, 2, 133-147.
- Çetin, M., Ecevit, E. (2010). Sağlık Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: OECD Ülkeleri Üzerine Bir Panel Regresyon Analizi, *Doğus University Journal*, 11(2), 166-182.
- Ding, H. (2012). Economic Growth and Welfare State: A Debate of Econometrics, *Munich Personal RePEc Archive*, Paper No: 41327, <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/41327/>, (15.02.2016).
- Doğrul, N. A. (2009). Türkiye’de Eğitim Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerine Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kütahya.
- Doğrul, N. A. (2015). Gelir Seviyeleri Farklı İllerde Eğitimin Ekonomik Büyüme Etkisi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 23, 1-7.
- Dreger, C., Reimers, H. E. (2005). Health Care Expenditures in OECD Countries: A Panel Unit Root and Cointegration Analysis, *International Journal of Applied Econometrics and Quantitative Studies*, 2(2), 1-18.

- Dumitrescu, E. I., Hurlin, C. (2012). Testing for Granger Non-Causality in Heterogeneous Panels, *Economic Modelling*, 29(4), 1450-1460.
- Eggoh, J., Houeninvlo H., Sossou, G. A. (2015). Education, Health and Economic Growth in African Countries, *Journal of Economic Development*, 40(1), 93-111.
- Ehrlich, I. (1977). The Deterrent Effect of Capital Punishment: Reply, *The American Economic Review*, VI. 67(3), 452-458.
- Ehrlich, I. (1996). Crime, Punishment, and the Market for Offenses, *The Journal of Economic Perspectives*, 10(1), 43-67.
- Elmi, Z. M., Sadeghi, S. (2012). Health Care Expenditures and Economic Growth in Developing Countries: Panel Co-Integration and Causality, *Middle-East Journal of Scientific Research*, 12(1), 88-91.
- Erdil, E., Yetkiner, I. H. (2004). A Panel Data Approach for Income-Health Causality, <https://www2.uni-hamburg.de/Wiss/FB/15/Sustainability/Yetkiner/papers/FNU47.pdf> (01.02.2016).
- Erdoğan, S., Yıldırım, D. Ç. (2009). Türkiye'de Eğitim-İktisadi Büyüme İlişkisi Üzerine Ekonometrik Bir İnceleme, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Cilt: 4(2), 11-22.
- Erdoğan, S., Bozkurt, H. (2008). Türkiye'de Yaşam Beklentisi-Ekonomik Büyüme İlişkisi: ARDL Modeli İle Bir Analiz, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Sayı: 3(1), 25-38.
- Eriçok, R. E., Yıllancı, V. (2013). Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Sınır Testi Yaklaşımı, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Cilt: 8(1), 87-101.
- Gupta, I., Mitra, A. (2004). Economic Growth, Health and Poverty: An Exploratory Study for India, *Development Policy Review*, 22(2), 193-206.
- Hayaloğlu, P., Bal, H. Ç. (2015). Üst Orta Gelirli Ülkelerde Sağlık Harcamaları ve Ekonomik Büyüme İlişkisi, *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, Cilt: 3(2), 35-44.
- Heshmati, A. (2001). On the Causality Between GDP and Health Care Expenditure in Augmented Solow Growth Model, *SSE/EFI Working Paper Series in Economics and Finance*, 423, 1-19.
- Hirmissa, M. T., Habibullah, M. S., Baharom, A. H. (2009). The Relationship Between Defense, Education and Health Expenditures in Selected Asian Countries, *International Journal of Economics and Finance*, 1(2), 149-155.
- Hussin, M. Y. M., Muhammad, F., Abu Hussin M. F., Abdul Razak, A. (2012). Education Expenditure and Economic Growth: A Causal Analysis for Malaysia, *Journal of Economics and Sustainable Development*, 3(7), 71-81.
- Idrees, A. S., Siddiqi, M. W. (2013). Does Public Education Expenditure Cause Economic Growth? Comparison of Developed and Developing Countries, *Pak J Commer Soc Sci*, 7(1), 174-181.
- Irughe, I. (2013). The Impact of Educational Expenditure on Economic Growth in Nigeria: An Error Correction Specification, *The Social Sciences*, 8(2), 206-212.
- Kao, C. (1999). Spurious Regression and Residual-Based Tests for Cointegration in Panel Data, *Journal of Econometrics*, 90: 1, 1-44.
- Kar, M., Ağır, H. (2006). Türkiye'de Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Eşbütünlük Yaklaşımı ile Nedensellik Testi, 1926-1994, *Selçuk Üniversitesi İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 6.11 51-68.
- Karagül, M. (2002). *Beşeri Sermayenin İktisadi Gelişmedeki Rolü ve Türkiye Boyutu*, Anıt Matbaa, Afyon.
- Kaur, H., Baharom, A. H., Habibullah, M. S. (2014). Linkages Between Education Expenditure and Economic Growth: Evidence from 'CHINDIA', *Journal of Business Management and Economics*, 5(5), 109-119.
- Lacheheb, M., Med Nor, N., Baloch, I. (2014). Health Expenditure, education and Economic Growth in MENA Countries, *Munich Personal RePEc Archive*, Paper No: 60388, <http://mpa.ub.uni-muenchen.de/60388/>, (08.02.2016).
- Lazarcik, G. (1973). Defence, Education and Health Expenditures and Their Relation to GNP in Eastern Europe, 1960-1970, *The American Economist*, 17(1), 29-34.
- Li, H. And Liang, H. (2009). Health, Education, and Economic Growth in China: Empirical Findings and Implications, *China Economic Review*, 20(3), 374-387.
- Li, H., Liang, H. (2010). Health, Education, and Economic Growth in East Asia, *Journal of Chinese Economic and Foreign Trade Studies*, 3(2), 110-131.
- Lustig, N. (2004). *Investing in Health for Economic Development*, First Edition, Universidad de las Americas, Mexico.
- Maddison, A. (2008). *Historical Statistics*, <http://www.ggdc.net/MADDISON/oriindex.htm>, (10.11.2015).
- Maitra, B., Mukhopadhyay, C. K. (2012). Public Spending on Education, Health Care and Economic Growth in Selected Countries of Asia and the Pacific, *Asia-Pacific Development Journal*, 19(2), 19-48.
- Mariana, D. R. (2015). Education as a Determinant of the Economic Growth. The Case of Romania, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 404-412.
- Mccoskey, S. K., Selden, T. M. (1999). Health Care Expenditures and GDP: Panel Data Unit Root Test Results, *Journal of health economics*, 17(3), 369-376.
- Mehrara, M., Musi, M. (2011). Granger Causality Between Health and Economic Growth in Oil Exporting Countries, *Interdisciplinary Journal of Research in Business*, 1.8: 103-108.
- Mercan, M., Sezer, S. (2014). The Effect of Education Expenditure on Economic Growth: The Case of Turkey, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 925-930.
- Michaelowa, K. (2000). Returns to Education in Low income Countries: Evidence For Africa, *Committee on Developing Countries of the German Economic Association*, <http://www.ipz.uzh.ch/dam/jcr:00000000-2029-c978-ffff-ffff9bccfe06/32-english.pdf>, (01.02.2016).
- Miguel, T., Kremer, M. (1999). The Educational Impact of De-Worming in Kenya, *NEUDC Conference held at Harvard University on October 8th and 9th*.
- Musila, J., Belassi, W. (2004). The Impact of Education Expenditures on Economic Growth in Uganda: Evidence From Time Series Data, *The Journal of Developing Areas*, 38(1), 123-133.
- Narayan, S., Narayan, P. K., Mishra, S. (2010). Investigating the Relationship Between Health and Economic Growth: Empirical Evidence from a Panel of 5 Asian Countries, *Journal of Asian Economics*, 21(4), 404-411.
- Ndiyo, N. A. (2007). A Dynamic Analysis of Education And Economic Growth in Nigeria, *The Journal of Developing Areas*, 41(1), 1-16.

- Odubunmi, A. S., Saka J. O., Oke, D. M. (2012). Testing The Cointegrating Relationship Between Health Care Expenditure and Economic Growth in Nigeria, *International Journal of Economics and Finance*, 4.11, 99-107.
- Pamuk, M., Bektaş, H. (2014). Türkiye'de Eğitim Harcamaları ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişki: ARDL Sınır Testi Yaklaşımı, *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 2(2), 77-90.
- Parkin, D., McGuire, A., Yule, B. (1987). Aggregate Health Care Expenditures and National Income: Is Health Care A Luxury Good?, *Journal of health economics*, 6(2), 109-127.
- Pedroni, P. (1996). Fully Modified OLS for Heterogeneous Cointegrated Panels and the Case of Purchasing Power Parity, *Documento de Trabalho*, 1-46.
- Pedroni, P. (1999). Critical Values for Cointegration Tests in Heterogeneous Panels with Multiple Regressors, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 61: 1, 653-670.
- Pedroni, P. (2000). Fully Modified Ols For Heterogeneous Cointegrated Panels, *Advances in Econometrics*, 15, 93-130.
- Pedroni, P. (2004). Panel Cointegration: Asymptotic and Finite Sample Properties of Pooled Time Series Tests with an Application to the PPP Hypothesis, *Econometric Theory*, 20: 03, 597-625.
- Penas, S. L., Cantarero-Prieto D., Blazquez-Fernandez, C. (2013). On the Relationship Between GDP and Health Care Expenditure: A New Look, *Economic Modelling*, 32, 124-129.
- Pradhan, R. P. (2011). Effects of Health Spending on Economic Growth: A Time Series Approach, *Decision*, 38(2), 68-83.
- Rahman, M. (2011). Causal Relationship among Education Expenditure, Health Expenditure and GDP: A Case Study for Bangladesh, *International Journal of Economics and Finance*, 3(3), 149-159.
- Razmi, M. J. (2012). Investigating the Effect of Government Health Expenditure on HDI in Iran, *Journal of Knowledge Management, Economics and Information Technology*, Issue: 2, 1-13.
- Riasat, S., Atif R. M., Zaman, K. (2011). Measuring the Impact of Educational Expenditures on Economic Growth: Evidence From Pakistan, *International Resaeach Journals*, 2.13, 1839-1846.
- Rivera Iy, B., Currais, L. (1999). Economic Growth and Health: Direct impact or Reverse Causation?, *Applied Economics Letters*, 6.11, 761-764.
- Sachs, J. (2001). *Macroeconomics and Health: Investing in Health for Economic Development*, World Health Organization, Geneva.
- Schaller, W. E., Carroll, C. R. (1976). *Health, Quackery, and the Consumer*, (W. B. Saunders Co.: Philadelphia and London).
- Selim, S., Purtaş, Y., Uysal, D. (2014). G-20 Ülkelerinde Eğitim Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi, *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 1(2), 93-102.
- Selim, S., Uysal D., Eryiğit, P. (2014). Türkiye'de Sağlık Harcamalarının Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisinin Ekonometrik Analizi. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 7(3), 13-24.
- Shahbaz, M., Loganathan, N., Zeshan M., Zaman, K. (2015). Does renewable energy consumption add in economic growth? An application of auto-regressive distributed lag model in Pakistan *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 44, 576-585.
- Şahin, B. E. (2012). Kamu Harcamaları İçinde İlaç Harcamalarının Yeri ve Ekonomik Büyüme İlişkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Şen, H., Kaya A., Alpaslan, B. (2015). Education, Health, and Economic Growth Nexus: A Bootstrap Panel Granger Causality Analysis for Developing Countries, *The University of Manchester, Discussion Paper Series EDP-1502*, 1-20.
- Taban, S., Kar, M. (2006). Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme Nedensellik Analizi, 1969-2001, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 6(1), 159-181.
- Tamang, P. (2011). The Impact of Education Expenditure on India's Economic Growth. *Journal of International Academic Research*, 11(3), 14-20.
- Toor, I. A., Butt, M. S. (2005). Determinants of Health Care Expenditure in Pakistan, *Pakistan Economic and Social Review*, 133-150.
- Van Den Berg, H. (2001). *Economic Growth and Development*, McGraw-Hill Irwin, Singapore.
- Wang, K. (2011). Health Care Expenditure and Economic Growth: Quantile Panel-Type Analysis, *Economic Modelling*, 28(4), 1536-1549.
- Webber, D. J. (2002). Policies to Stimulate Growth: Should We Invest in Health or Education?, *Applied Economics*, 34.13, 1633-1643.
- Weil, D. N. (2009). *Economic Growth*, Pearson Education, Second Edition, New York.
- Yakışık, H., ÇETİN, A. (2014). Eğitim, Sağlık ve Teknoloji Düzeyinin Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: ARDL Sınır Test Yaklaşımı, *Sosyoekonomi*, Sayı: 21, 169-186.
- Yardımcıoğlu, F. (2012a). Eğitim Harcamaları, Ekonomik Büyüme ve Gelir Dağılımı İlişkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya.
- Yardımcıoğlu, F. (2012b). OECD Ülkelerinde Sağlık ve Ekonomik Büyüme İlişkisinin Ekonometrik Bir İncelemesi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 13(2), 27-47.
- Yardımcıoğlu, F. (2013). Eğitim ve Sağlık İlişkisi: Panel Eşbütünlüme ve Panel Nedensellik Analizi, *AİBÜ-İİBF Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 9(1), 49-74.
- Yeldan, E. (2011). *İktisadi Büyüme ve Bölüşüm Teorileri*, Efil Yayınevi, 2. Baskı, Ankara.
- Yetkiner, İ. H. (2006). Sağlık ile Büyüme, *Ege Akademik Bakış*, 6(2), 83-91.
- Yıldırım, J., Sezgin, S. (2002). Defence, Education and Health Expenditures in Turkey, 1924-96, *Journal of Peace Research*, 39(5), 569-580.

Summary

This paper aims to investigate relationship between health, education and economic growth for Turkey and 31 OECD countries using annual data in period from 1995 to 2013. In the study health expenditure and education expenditure was used as a health and educational indicator. The relationship between health, education and economic growth, health and education are both the cause and consequence of economic growth and there is also a reciprocal relationship between these variables.

In relation to health and economic growth, health contributes to economic growth by increasing labor productivity and participation in the workforce, attracting foreign direct investment to the country, increasing life expectancy and the duration of savings, providing demographic transformation, and many other channels. On the other hand in relation to education and economic growth, education has an impact on economic growth through direct and indirect channels such as labor productivity, human capital accumulation, technological development, foreign direct investment, and population growth rate. When health and education are taken into account, health affects duration and level of education and academic achievement. Education is also an important factor in the development of health consciousness. Education positively affects the health level by reducing the use of drugs, contributing to the protection of physical and mental health and increasing the sensitivity to infectious diseases. As well as the technological development promoted by the education level, the developments in medical science are affecting the health positively. Economic growth, at the same time, with the increase of personal income positively influence the level of education and health by providing the opportunity to allocate more resources for education and health with increasing budget possibilities and making more expenditure to increase the health and education levels.

In this study three models were established related to investigate effect relationship between variables and these models have been investigated with a four-stage econometric methods. In the first stage, stationary analysis were performed for variables according to Levin Lin Chu, Hadri, Breitung, Im Pesaran Shin, Fisher ADF and Fisher PP unit root tests. Five of the six unit root tests show that series have unit root at level but in the first difference they are stationary at 1% significance level. In the second stage, the existence of long-run relationship between variables were investigated by Pedroni panel cointegration and Kao panel cointegration test. Both cointegration test have determined long-run relationship between variables at 5% significance level. In the third stage, causality relationships between variables was investigated by Dumitrescu-Hurlin panel causality test. According to causality test there are bidirectional causality relationships between health expenditure, education expenditure and economic growth. In the fourth stage, long-run coefficient were estimated for countries and panel by Fully Modified Ordinary Least Squares (FMOLS) and Dynamic Ordinary Least Squares (DOLS). According to FMOLS and DOLS on the basis of panel health expenditure, education expenditure and economic growth affect each other positively at 1% significance level.

As a result, health, education and economic growth have been found to be inseparable parts of one another and changes in one variable has a significant effect on the others and this finding confirms the relationship between the variables mentioned above. Consequently policy makers should prioritize education and health investments for a healthy and educated society and as a result of this sustainable economic growth.

Ekler:

Tablo 9. Model 1 İçin Uzun Dönem Katsayılar Tahmin (FMOLS ve DOLS) Sonuçları

Model 1: $lgdp_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lhe_{it} + \beta_2 led_{it} + u_{it}$								
Ülkeler	Grup Ortalama FMOLS				Grup Ortalama DOLS			
	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri
Panel	0.4523***	0.0000	0.3786***	0.0000	0.3816***	0.0000	0.4922***	0.0000
Avusturalya	0.2217***	0.0050	0.7681***	0.0000	0.4433**	0.0161	0.5318**	0.0187
Avusturya	1.1567***	0.0000	-0.3770*	0.0600	0.7483	0.3375	0.1244	0.8909
Belçika	0.9119***	0.0000	-0.2341**	0.0519	0.9013***	0.0001	0.0421	0.6980
Kanada	0.6829***	0.0000	0.0989	0.4430	0.5760***	0.0001	0.3440**	0.0266
Çek Cumh.	0.6686***	0.0070	0.2236	0.3346	-0.2499	0.7367	1.2071	0.1532
Danimarka	-0.0408	0.8790	1.0089**	0.0186	-0.5510	0.2799	1.8285**	0.0346
Finlandiya	0.7971***	0.0072	-0.0694	0.8261	0.9126	0.1639	-0.1859	0.8049
Fransa	0.2846**	0.0571	0.6445***	0.0020	0.2907	0.5051	0.6474	0.2525
Almanya	1.2065***	0.0050	-0.3015	0.3600	1.7444*	0.0855	-0.7933	0.3179
Yunanistan	0.4345	0.1286	0.3468	0.2547	0.8519	0.2374	-0.1462	0.8445
İzlanda	0.9809***	0.0000	-0.1099	0.4426	0.9350***	0.0068	-0.0354	0.8828
İrlanda	0.9386***	0.0001	-0.3198*	0.0913	0.6337**	0.0573	0.1088	0.7600
İsrail	0.8425***	0.0000	0.3454***	0.0003	0.9864***	0.0000	0.2295***	0.0065
İtalya	0.2673***	0.0004	0.6445***	0.0000	0.2682**	0.0192	0.6137***	0.0040
Japonya	0.1127**	0.0024	0.7392***	0.0000	0.0355	0.6233	0.8694***	0.0003
Güney Kore	-0.4953**	0.0664	1.0971***	0.0016	-0.4973	0.3412	1.1074**	0.0868
Lüksemburg	0.4236***	0.0002	0.4799***	0.0030	0.4238***	0.0053	0.4885**	0.0276
Hollanda	-0.0922	0.6493	0.8407***	0.0056	0.0564	0.8735	0.6630	0.1744
Y. Zelanda	0.4168***	0.0028	0.3639**	0.0264	0.5260***	0.0008	0.1833	0.2341

Norveç	0.2067	0.4142	0.8547***	0.0086	-0.7238	0.3866	1.8795*	0.0699
Polonya	0.6635***	0.0000	0.2034***	0.0501	0.6808*	0.0734	0.1911	0.6460
Portekiz	0.2428	0.3085	0.5084*	0.0961	-0.4270	0.6147	1.4835	0.2162
Slovakya	0.2295***	0.0121	0.5276***	0.0105	0.1122	0.7874	0.8009	0.4236
Slovenya	-0.6975**	0.0770	1.7139***	0.0007	-0.9284	0.1425	1.9910**	0.0163
İspanya	0.7771***	0.0012	-0.1799	0.4900	0.5990	0.3130	-0.0470	0.9489
İsveç	1.0374***	0.0040	-0.2778	0.4241	1.0741	0.2711	-0.3330	0.7589
İsviçre	0.5293**	0.0552	0.3851	0.1908	0.6923*	0.0647	0.2668	0.4769
B. Krallık	0.0913	0.6479	0.7652**	0.0184	-0.1193	0.7296	1.1126*	0.0713
ABD	-0.0745**	0.0348	1.2380***	0.0000	-0.0778*	0.0905	1.2080***	0.0000
Türkiye	0.2161***	0.0077	0.8553***	0.0000	0.3637***	0.0028	0.7144***	0.0000
Meksika	0.9923	0.2785	-0.9630	0.1884	1.3845*	0.0922	-1.6439**	0.0309
Macaristan	0.5422***	0.0011	0.2958**	0.0356	0.5475***	0.0105	0.2984*	0.0837

Not: FMOLS ve DOLS yöntemleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Uzun dönemli kovaryans tahminlerinde Bartlett Kernel, Newey-West sabit bant genişliği kullanılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 10. Model 2 İçin Uzun Dönem Katsayılar Tahmin (FMOLS ve DOLS) Sonuçları

Model 2: $lhe_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lgd_{it} + \beta_2 led_{it} + u_{it}$								
Ülkeler	Grup Ortalama FMOLS				Grup Ortalama DOLS			
	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri
Panel	0.7513***	0.0000	0.5349***	0.0000	0.2949***	0.0098	0.9673***	0.0000
Avusturalya	2,5676***	0.0010	-1.4977**	0.0331	2.0289**	0.0199	-0.9584	0.2072
Avusturya	0,6240***	0.0000	0.5656***	0.0001	0.2525	0.4080	0.9484***	0.0146
Belçika	0,9072***	0.0000	0.3454***	0.0001	0.8980***	0.0023	0.3360**	0.0324
Kanada	1,2881***	0.0000	0.0345	0.8512	1.0933***	0.0004	0.1371	0.4589
Çek Cumh.	0,6412***	0.0078	0.4548**	0.0326	-0.0124	0.9811	1.0700**	0.0580
Danimarka	-0,1873	0.6604	1.6433***	0.0011	-0.3063	0.6190	1.7785**	0.0176
Finlandiya	0,6687***	0.0032	0.5886***	0.0047	0.4947	0.1629	0.7283**	0.0453
Fransa	1,2513**	0.0223	0.0115	0.9816	-0.2302	0.8546	1.5012	0.2586
Almanya	0,4238***	0.0019	0.5306***	0.0000	0.3043***	0.0162	0.5904***	0.0001
Yunanistan	0,2387	0.2828	0.8798***	0.0002	-0.1789	0.6709	1.1746***	0.0065
İzlanda	0,9196***	0.0000	0.1824	0.1576	0.8651***	0.0029	0.2399	0.3420
İrlanda	0,8498***	0.0000	0.4523***	0.0002	0.6761***	0.0002	0.4593***	0.0001
İsrail	1,1070***	0.0000	-0.344***	0.0026	1.2449***	0.0000	-0.595***	0.0000
İtalya	2,1906***	0.0007	-0.7815	0.1635	2.7336*	0.0940	-1.3455	0.3994
Japonya	4,9970***	0.0014	-2.9559**	0.0300	3.0205**	0.0237	-1.0112	0.3784
Güney Kore	-0,5455**	0.0445	1.4179***	0.0000	-0.1124	0.8152	1.1996***	0.0023
Lüksemburg	1,4214***	0.0014	-0.0980	0.8161	1.8688**	0.0311	-0.7352	0.4517
Hollanda	-0,3549	0.3547	1.5541***	0.0000	-0.5864	0.3649	1.7305***	0.0056
Y. Zelanda	0,9273***	0.0131	0.4763	0.1356	0.9737***	0.0114	0.5021	0.1268
Norveç	0,6483**	0.0587	0.4375	0.2232	0.6699**	0.0315	0.3728	0.2213
Polonya	1,2149***	0.0000	-0.0060	0.9709	0.3151	0.6162	0.9173	0.1811
Portekiz	0,1386	0.7451	1.0983***	0.0077	-0.0848	0.8846	1.2621**	0.0309
Slovakya	1,4537***	0.0120	0.7568	0.1838	0.0797	0.9021	2.2805***	0.0113
Slovenya	-0,3279	0.1298	1.4345***	0.0000	-0.497***	0.0085	1.6316***	0.0000
İspanya	0,7764***	0.0006	0.6482***	0.0009	0.4437	0.1944	0.9565***	0.0085
İsveç	0,5308***	0.0075	0.6643***	0.0006	0.3755***	0.0079	0.8489***	0.0000
İsviçre	0,5221**	0.0202	0.6072***	0.0061	0.3952	0.3388	0.7134	0.1169
B. Krallık	0,2571	0.3273	1.2508***	0.0001	0.3336	0.4987	1.2222**	0.0256
ABD	-3,6421	0.1685	6.5968**	0.0222	-11.45***	0.0000	13.590***	0.0000
Türkiye	1,7953**	0.0184	-0.9937	0.1836	2.1642**	0.0156	-1.3595	0.3698
Meksika	0,0339	0.7569	0.8015***	0.0000	0.2111	0.2440	0.9899***	0.0001
Macaristan	0,7077**	0.0184	0.3640	0.1121	1.4598	0.1202	-0.2210	0.7549

Not: FMOLS ve DOLS yöntemleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Uzun dönemli kovaryans tahminlerinde Bartlett Kernel, Newey-West sabit bant genişliği kullanılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.

Tablo 11. Model 3 İçin Uzun Dönem Katsayılar Tahmin (FMOLS ve DOLS) Sonuçları

Model 3: $ledu_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 lthe_{it} + \beta_2 lgdp_{it} + u_{it}$								
Ülkeler	Grup Ortalama FMOLS				Grup Ortalama DOLS			
	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_1 Katsayısı	Olasılık Değeri	β_2 Katsayısı	Olasılık Değeri
Panel	0.4919***	0.0000	0.3938***	0.0000	0.4793***	0.0000	0.3688***	0.0000
Avusturalya	-0.1890*	0.0923	1.1885***	0.0000	-0.5051	0.1786	1.5533***	0.0056
Avusturya	1.1656***	0.0004	-0.3908	0.2121	0.7076***	0.0083	0.1388	0.5586
Belçika	2.2165***	0.0001	-1.6184**	0.0230	2.1093***	0.0033	-1.4572*	0.0997
Kanada	0.0270	0.9524	0.7617	0.2199	-0.0299	0.9313	0.8854*	0.0880
Çek Cumh.	0.6826***	0.0061	0.3043	0.2282	1.0197**	0.0280	-0.0738	0.8636
Danimarka	0.4175***	0.0016	0.3970**	0.0264	0.3431**	0.0545	0.4812*	0.0698
Finlandiya	0.9036***	0.0007	-0.1032	0.7127	1.0389***	0.0029	-0.2592	0.4155
Fransa	-0.0255	0.8838	1.0139***	0.0003	-0.0733	0.6223	1.0475***	0.0006
Almanya	1.4619***	0.0000	-0.3322	0.1911	1.6490***	0.0000	-0.546***	0.0041
Yunanistan	0.7500***	0.0001	0.2275	0.2117	0.7847***	0.0125	0.1789	0.5960
İzlanda	1.5225**	0.0271	-0.8456	0.2249	0.5949	0.1779	0.0852	0.8473
İrlanda	1.5310***	0.0000	-0.9310**	0.0167	1.3630***	0.0003	-0.6508*	0.0735
İsrail	-1.169***	0.0043	1.6817***	0.0001	-0.5095	0.5935	1.0170	0.2993
İtalya	-0.2124**	0.0560	1.2419***	0.0000	-0.280**	0.0273	1.4167***	0.0000
Japonya	-0.1267**	0.0184	1.2988***	0.0000	0.0017	0.9829	1.0632***	0.0002
Güney Kore	0.6229***	0.0000	0.5415***	0.0014	0.6086***	0.0003	0.5933**	0.0191
Lüksemburg	-0.0373	0.8372	0.7664***	0.0080	-0.1268	0.7935	0.8742	0.2664
Hollanda	0.4658***	0.0001	0.5379***	0.0046	0.4131**	0.0347	0.6353*	0.0605
Y. Zelanda	0.3328	0.1441	0.5759*	0.0723	0.6778***	0.0097	-0.0912	0.7729
Norveç	0.2591	0.1418	0.6427***	0.0025	0.5995**	0.0286	0.3037	0.2246
Polonya	-0.5685	0.3867	1.6479**	0.0497	0.0333	0.9740	0.9380	0.4604
Portekiz	0.4604***	0.0052	0.4860**	0.0320	0.5944***	0.0140	0.2395	0.4270
Slovakya	0.1411	0.2092	0.6233***	0.0147	0.4767*	0.0652	-0.1227	0.8044
Slovenya	0.6114***	0.0000	0.3235***	0.0020	0.6241***	0.0000	0.2828***	0.0094
İspanya	0.8946***	0.0003	-0.2143	0.4524	0.7878***	0.0072	-0.0450	0.8901
İsveç	1.0815***	0.0001	-0.2556	0.3446	1.4683***	0.0074	-0.7776	0.1603
İsviçre	0.4733*	0.0769	0.4759	0.1229	-0.0023	0.9946	0.9486**	0.0295
B. Krallık	0.4879***	0.0000	0.2944**	0.0319	0.4752***	0.0001	0.2938**	0.0249
ABD	0.0817***	0.0041	0.7440***	0.0000	0.0755*	0.0740	0.8068***	0.0001
Türkiye	-0.1708*	0.0859	1.0988***	0.0000	-0.410***	0.0100	1.3144***	0.0000
Meksika	1.1046***	0.0000	-0.0972	0.4488	1.0597***	0.0017	-0.6310**	0.0456
Macaristan	0.5479*	0.0935	0.5185	0.1729	-0.2277	0.6995	1.3588*	0.0806

Not: FMOLS ve DOLS yöntemleri Eviews 9 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Uzun dönemli kovaryans tahminlerinde Bartlett Kernel, Newey-West sabit bant genişliği kullanılmıştır. ***, ** ve * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılığı ifade eder.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Öğrencilerine Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullandırma Düzeylerinin İncelenmesi¹

Examination of Levels of Using Metacognitive Reading Strategies on the Students of the Primary School Teachers in Turkish Lessons

Süleyman Erkam SULAK²

Abdullah BEHRİZ³

Geliş Tarihi: 17.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 09.07.2018 / Kabul Tarihi: 15.07.2018

Özet

Sürekli gelişen ve değişen bilgiye ulaşmanın, sahip olunan bilgiyi sürekli güncellenmenin en temel yollarından birisi okumaktır. Sahip olunan bir bilgiyle diğerleri arasında bağlantılar kurma eylemi olan okuma; neyi, niçin, ne kadar ve nasıl okuyacağını bilmeyi gerektirir. Üstbilişsel okuma stratejileri, öğrencinin okuma sürecini nasıl planlayacağı, nasıl izleyip düzenleyeceğine, nasıl değerlendireceğine ve bütün bunları nasıl sistemli şekilde kullanacağına ilişkin taktikleri içermektedir. Okuma ve okuduklarını anlama sürecinde, bireyin üstbilişsel okuma stratejilerini bilmesi ve bu stratejilere ilişkin uygulama basamaklarını yerine getirmesi bu süreci etkin kılmaktadır. Öğretmenlerin, üstbilişsel okuma stratejilerini bilen ve karşılaştığı problemlerde bu stratejileri kullanarak çözüm yolu arayan bireyleri yetiştirmesi beklenmektedir. Üstbilişsel okuma stratejilerini öğrencilere öğretme ve bu stratejileri kullandırma konusunda en yetkin kişiler öğretmenlerdir. Tarama modeli yaklaşımı kullanılarak yürütülen bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derslerinde öğrencilere üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeylerini belirlemektir. Bu amaçla, Özen ve Durkan (2016) tarafından geliştirilen "Üstbilişsel Okuma Stratejileri Kullandırma Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ordu ilinde görev yapan 132 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Anket verilerinden katılımcı öğretmenlerin üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri, cinsiyet, yaş, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf mevcudu, okutulan sınıf değişkenlerine göre SPSS 20 istatistik programı yardımıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi ANOVA kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde; sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde üstbilişsel okuma stratejilerini öğrencilerine kullandırma düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Sınıf Öğretmeni, Okuma Stratejileri, Üstbilişsel Okuma Stratejileri

Abstract

One of the most basic ways of achieving constantly developing and changing knowledge, to keep the information you have is to constantly update is to read. Reading which is the act of establishing connections between the possessed knowledge and the others; it requires knowing what, why, how and how to read it. Metacognitive reading strategies include tactics about how the student will plan, monitor and evaluate the reading process, and how to use them systematically. In the process of understanding what you read and read, it is effective for the individual to know metacognitive reading strategies and fulfill the steps of implementation for these strategies. Teachers are expected to raise individuals who are familiar with metacognitive reading strategies and who are seeking solutions using these strategies in problems they encounter. Teaching of metacognitive reading strategies to students and the most competent people in the use of these strategies by students. The main purpose of this research, conducted using the screening model approach, is to determine the level of primary school teachers' use of metacognitive reading strategies in their lessons. The number of studies in which primary school teachers have used metacognitive reading strategies for their students and examines teaching practices in terms of various variables is very small. It is aimed that this research will serve to fill such a void. For this purpose, "Scale of Metacognitive Reading Strategies" developed by Özen and Durkan (2016) was used. The research was carried out with the 132 primary school teachers working in Ordu province in the academic year of 2017-2018. From the questionnaire data, the level of using participative teachers' strategies of reading metacognitive reading was analyzed by SPSS 20 statistical program according to gender, age, professional experience, educational status, number of students in the class variables and descriptive statistical results were tabled and interpreted. Frequency, percentage, mean, independent sample t-test, and one-way analysis of variance ANOVA were used in the analysis of the data. When the findings obtained in the research are evaluated; it has been reached that the level of using the metacognitive reading strategies of the primary school teachers in the Turkish lessons to their students is moderate.

¹ Bu çalışma, 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumun'da (11-14 Nisan 2018 - Ankara) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ordu, Türkiye.

E- posta: erkamsulak@gmail.com

³ Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Ordu, Türkiye.

E- posta: abduallahbehriz@gmail.com

Key Words: *Primary School Teacher, Reading Strategies, Metacognitive Reading Strategies.*

GİRİŞ

Günümüz dünyasında, çağın gereklerine ayak uyduran, bilim ve teknolojiyle bütünleşmiş bireylerin sahip olduğu özelliklerinin başında başarılı birer okuyucu olmaları gelmektedir. Çünkü sürekli gelişen ve değişen bilgiye ulaşmanın, sahip olunan bilgi ve becerilere yenilerini eklemek veya var olan bilgilerini değiştirmek ve geliştirmek suretiyle bilgiyi sürekli güncellemenin en temel yollarından birisi okumaktır. Bireyleri, hızla gelişen yaşam koşullarına uyum sağlama, bilgi, birikim ve tecrübelerden yararlanarak değişime ayak uydurma ve bilgiye erişirmede köprü vazifesi üstlenecek beceri, etkili bir okuma becerisidir.

Okuma, fiziksel, bilişsel ve duygusal süreçleri aynı anda içine alan ve bu süreçleri koordineli bir şekilde kullanmayı gerektiren dört temel dil becerisinden bir tanesidir (Ateş, 2013; Erdem, 2012). Okuma, bir başlangıcı, gelişim aşaması ve sonucu olan bir süreçtir. Bu süreç, görme, zihinsel algılama ve anlama, seslendirme, bilişsel yapılandırma gibi göz, ses ve zihnin birtakım işlevlerinden oluşan oldukça karmaşık bir süreci ihtiva eder (Epçaçan, 2009; Erdem, 2012; Öztürk, 2012; Güneş, 2014). Bu süreç sahip olunan ön bilgilerin kullanıldığı, okuyucu ile yazar arasındaki etkili iletişime dayanan, uygun amaç ve yöntemler doğrultusunda, planlı bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurmayı içerir (Akyol, 2015). Okuma sürecinde anlam kurma, okuyucunun ön bilgilerini kullanması ile karşılaştığı yazılı ya da görsel kaynaklardan okuyup öğrendiklerini, sentezleyerek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır (Uçar-Rasmussen ve Cora-Ince, 2017). Okuma, geniş anlamda ifade edilirse, evrendeki tüm varlıkları görsel olarak veya diğer duyu organları yardımıyla tanıma, anlamlandırma eylemidir; dar anlamda ise yazılı sembol ve şekilleri çözümlenme yetisi kazanma- kazandırma eylemidir (Şahin, 2011). Bir takım harf, sembol ve simgelerin yani yazı dilinin, fiziksel ve bilişsel olarak anlamlı bir şekilde zihin diline çevrilmesi ve yorumlanmasıdır. Yani yazılı bir metinde, yazı sembollerinin sesli veya sessiz olarak çözümlenmesinin ötesinde, metnin içindeki duygu, düşünce ve iletileri anlamaktır. Diğer bir ifade ile okuma anlama-anlamlandırma sürecidir (Balci, 2016; Karatay, 2014; Akın ve Çeçen, 2014). Okuma, metin ile yazarın vermek istediği mesajı okuyucunun alması ve istenen davranış değişikliği ile kendisini göstermesidir. Bireyin okuma amacıyla metinden ne istediğini bilerek, metinle duysal ve zihinsel olarak bütünleşerek, analiz ve sentez yapmasıdır.

Zihinde yürütülen süreç ve işlemler neticesinde okuma ile birlikte zihinde anlamanın gerçekleşmesi beklenir. Aksi takdirde, anlama gerçekleşmezse okumanın amacına ulaştığı söylenemez. Bir metin, ancak anlaşılacak için okunur. (Karatay, 2014; Akın ve Çeçen, 2014). Anlama süreci çok yönlü, karmaşık ve aşamalı işlemlerden oluşmaktadır. Anlama, yazılı ya da sözlü dili yani okunanı çok yönlü kavrama işidir (Öncül, 2000; Karatay, 2014). Anlama, yazılı bir iletinin ne olduğunu veya neyi ifade etmek istediğinin belirlenmesidir. Süreç olarak anlama, okunan metinden alınan bilgilerin çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bilişsel kavramlara çevrilmesidir. Ürün olarak anlama ise, okuma sürecinde metinden alınan bilgileri sahip olunan önbilgilerle birleştirerek yeni anlamlar oluşturulması ve yeni beceriler geliştirilmesidir (Güneş, 2017; Cemiloğlu ve Oğur, 2016; Yılmaz, 2008). Sahip olunan bir bilgiyle diğerleri arasında bağlantılar kurma eylemi olan okuma anlama becerisi; süreç içerisinde neyi, niçin, ne kadar ve nasıl okuyacağını da bilmeyi gerektirir.

Öğrenme ve okuduğunu anlama ile ilgili olarak bilişsellik (cognitive) ve bilişsel farkındalık (metacognitive) kavramları ön plana çıkmaktadır. Bilişsellik (cognitive), daha çok anlamaya kavramaya yönelik bilgi basamaklarının tümünü, bilişsel farkındalık (metacognitive) ise bu bilgilerin anlama sürecinde nerede ve ne şekilde kullanılacağını bilme, eyleme dökme ve etkili olarak kullanabilme becerisidir. Bu iki kavram stratejik, bilinçli ve amaca uygun okuma ve öğrenmelerin temelini oluşturur (Karatay, 2014). Okuma stratejileri, bireyin okuma sürecinde bilinçli olarak yaptığı bir işlemi nasıl kavradığına, okuduklarından nasıl anlam çıkardığına ve okuduklarını anlamadığında ne yapması gerektiğine işaret eder. Bu stratejiler okuyucu tarafından okuduğunu anlamayı geliştirerek, kavramadaki eksikliklerin üstesinden gelmek için kullanılır (Duman ve Arsal, 2015; Karatay, 2014; Kiroğlu, 2002). İfade edilen bu stratejik okumalar, okumanın gerçek amacını ortaya çıkarır. Okumanın gerçek amacı, doğru, çabuk ve kalıcı bir kavrama gerçekleştirmektir. Bunun için de neyi, nasıl ve ne kadar sorularına cevap aranan bilinçli bir okuma gerekir (Erdem, 2012). Kısaca okuma stratejileri, okuma süreci içerisinde okuyanın metni daha nitelikli ve etkin okumasına, edinilen bilginin zihinde düzenlenerek daha sağlam bir şekilde örgütlenmesine ve daha uzun süre bellekte yer etmesine imkân sağlayan stratejilerdir.

Okuduğunu anlama sürecinde bireyin kullandığı okuma stratejileri ve bilgi işleme modelinin bir bileşeni olan üstbiliş oldukça önemlidir (Öztürk, 2012; Çakıroğlu, 2007). Üstbiliş, yürütücü biliş, biliş ötesi gibi isimlerle ifade edilen “metacognition” kavramı basit anlamıyla “düşünme hakkında düşünme” olarak tanımlanmaktadır (Akın ve Çeçen, 2014). Üstbilişsel bilgi; bireyin kendi zihinsel kaynaklarında sahip olduğu bilgi ve inançlara, ne yapabileceğinin farkında olmasına işaret etmektedir. Üstbilişsel bilgi, bireyin kendi bilişsel yetenekleri; bilişsel stratejileri ve hangi durumda ne yapacağını bilme gibi bilgilere sahip olmasıdır. Bireyin sahip olduğu bilgilerinin yanında, bu bilgileri etkili olarak kullanabilme yeteneği ise üstbilişsel kontrol olarak adlandırılır (Özsoy, 2008). Üst biliş; dikkat, algı, kodlama, yenileme ve geri getirme gibi bir takım bilişsel süreçleri denetler ve yönlendirir (Oluk ve Başöncül, 2009). Üstbiliş, bilme işlemlerinin farkına varma, zihnin nasıl öğrendiğini görme, zihni izleme, yönetme, düzenleme ve denetlemedir (Cemiloğlu ve Oğur, 2016). Üstbiliş öğrenme sürecinde her bir aşamanın farkında olmayı, analiz etmeyi, ne bilip ne bilmediğinin ayrımını yapabilmeyi, düşünme hakkındaki düşüncemeyi bilmektir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu, ve Yılmaz Özelci, 2012). Brown (1987)’a göre üstbiliş, öğrenme süreci içerisinde bilişin farkında olma ve karşılaşılan probleme uygun bilişsel stratejileri harekete geçirme, uygulanan işlemleri izleme ve denetleme gücüdür (Akt. Karatay, 2014). Okumada üstbiliş, bireyin okuduğunu yorumlamak ve anlamak için bilişsel uygulama-ları izleme ve düzenleme yeteneğine yönelik farkındalığı ve kontrolüdür (Çakıroğlu ve Ataman, 2008).

Üstbilişsel okuma stratejileri, anlamanın meydana gelmesi için okuyucunun bilinçli bir şekilde, okuma sürecini takip edip, gerektiğinde süreci tüm yönleriyle değerlendirerek sürece müdahale etmesi olarak tanımlanabilir (Başaran, 2013). Okuma

ile ilgili bilişsel farkındalık (üstbiliş) bireyin okuma sürecini izlemesini ve kontrol etmesini sağlayarak ona okuma sürecini düzenleme şansı tanımaktadır (Bozkurt ve Memiş, 2013; Karatay, 2014). Bir başka ifadeyle, bireyin okuma sürecini takip etmesi, okuma amacıyla ilgili anlama düzeyi açısından kendini değerlendirmesi ve bu noktada okuma sürecini eksiklikleri saptayarak, gerekirse yeniden okuma yaparak düzenlemesi onun bilişsel farkındalığının (üstbiliş) göstergesi sayılabilir (Çöğmen ve Saracaloğlu, 2010). Üstbilişsel stratejiler, okuma eğitiminde okuma stratejileri olarak tanımlanmakta ve bu süreçte yerini almaktadır (Özdemir, 2018). Öz denetim stratejileri olarak da ifade edilen üstbilişsel stratejiler, bireyin okuma öncesi hazırlık, esnası ve sonrasında kullandığı ve bireyin kendi okuma süreciyle ilgili farkındalığını sağlayan stratejilerdir. Okumanın anlamlı olması, okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında okuduğunu anlama stratejilerini kullanmayı gerektirir (Balci, 2016; Çakıroğlu ve Ataman, 2008; Çöğmen ve Saracaloğlu, 2010; Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Yılmaz Özelci, 2012). Okuduğunu anlama sürecinde bilişsel farkındalığa (üstbiliş) sahip okurlar, önceden bir takım stratejiler hazırlayarak karşılaştıkları anlama güçlükleriyle baş ederler. Bu stratejileri hangi durumda, ne zaman ve ne şekilde kullanacaklarını da bilirler. Bu okuyucular neyi, niçin okuduklarının farkındalardır (Karatay, 2014). Okuma ve anlama sürecinde birey, okuma stratejilerini bilir ve bu stratejileri uygularsa anlama da o oranda yüksek olacaktır (Öztürk, 2012). Okuduğunu anlama başarısındaki artış, bilişsel sürecin üstbilişsel stratejilerle desteklenmesi, izlenmesi ve kontrol edilmesiyle sağlanmaktadır. Kısaca üstbilişsel okuma, okuma stratejilerini planlama, düzenleme, denetleme, okuma için gerekli işlemlerin düzenli bir şekilde gelişip gelişmediğini takip etme, sonuç alınamayan uygulama basamaklarını gerektiğinde değiştirme ve yenileme, yanlış veya eksik yapılanları fark ederek düzeltme ve bu yapılan eylemler sırasında zihni devamlı olarak uyanık tutma olarak tanımlayabiliriz. Üstbilişsel okuma, bireyin okuma noktasında kendi öğrenmelerini yönetebilmesi ve öğrenmelerine hâkim olabilmesidir.

Öğrenmenin ve bilmenin alışkanlık olarak yerleşmesi, okuma sürecinde kullanılacak stratejilerin planlı olmasına bağlıdır. Bu sebeple okuma stratejileri "okuma öncesi, okuma esnası ve okuma sonrası stratejiler" şeklinde gruplandırılır. Okuma öncesinde, öğrencinin önceki bilgileri harekete geçirilerek değişik uyarıcılarla (şekil, resim, anahtar sözcük, soru vb.) zihin okumaya ve öğrenmeye hazır hale getirilir. Okuma esnası stratejileri okunan metnin dokusunu, yapısını ve dil özelliklerini irdelemeye yönelik etkinliklerden oluşur. Okuma sonrası stratejiler ise okunan metnin hem içerik hem de kullanılan dil ve anlatım yönünden değerlendirilmesi uygulamalarından oluşur (Güneş, 2014; Cemiloğlu ve Ogur, 2016). Okuduğunu anlama için ortaya konan bütün yöntem ve stratejilerin temelinde okuma öncesinde (okumaya hazırlık aşaması), okuma esnasında ve okuma sonrasında uygulanabilecek etkinlikler ve çalışmalar yer almaktadır (Balci, 2016). Okumanın okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası aşamalarını içeren süreçte bireyin bilişsel becerilerinin farkında olması, kendisini ve süreci kontrol etmesi ve son olarak geri bildirim olarak değerlendirme yapabilmesi üstbilişsel uygulamalardır (Çakıroğlu ve Ataman, 2008). Okuma öncesi, esnası ve sonrasında yani okuma sürecinin tamamında gerekli stratejileri yerinde kullanabilme becerisini kazanan kişi, öncelikli olarak anlam ilişkisi kurmak amacıyla parçayı okumaya başlamakta, hızla göz gezdirerek parça hakkında ön bilgiler edinmeye çalışmakta ve okuma amacını belirlemektedir. Belirlenen amaca göre uygun okuma stratejileri ve yöntemleri belirlemektedir. Bu süreçte ön bilgiler de devreye sokularak, okuyucunun parça hakkında tahminlerde bulunması da kolaylaşmaktadır (Akyol, 2007, Balci, 2016). Üstbilişsel okuma becerilerine sahip okuyucuların okuma öncesinde, önceki bilgilerini harekete geçirdikleri, okuma amaçlarını ve uygun okuma stratejilerini belirledikleri gözlenirken; üst bilişsel okuma becerilerine yeteri kadar sahip olmayan okuyucuların doğrudan okumaya başladıkları, niçin okuduklarını bilmedikleri ve nasıl okuyacağı hakkında sistemli bir yol belirleyemedikleri gözlenmektedir (Çakıroğlu, 2007). Okuyucuların okuma amaçlarını belirlemeleri ve uygun okuma stratejilerini kullanmaları anlama çalışmalarının ilk aşamasıdır (Yalçın, 2002). Okuma amacının belirlenmesiyle bireyin okumaya olan motivasyonunu da artıracaktır (Balci, 2016). Birey, okuma öncesinde metne ilişkin bakış açısı kazanmak için metni, resimleri, metnin başlığını, girişi, özeti gözden geçirir. Okuma amacını dikkate alarak metin hakkında kendine sorular sorar. Bu daha dikkatli ve ilgi duyarak okumasını sağlar. Okuma aşamasında metni dikkatli bir biçimde okur. Okuduklarını özetleyerek, sözlü veya yazılı olarak anlatır. Okuma öncesi sorduğu sorular doğrultusunda metni tekrar gözden geçirir. Anlayamadığı veya eksik anladığı bölümleri tekrar okur ve eksikleri tamamlar. (Duman ve Arsal, 2015; Ülper, 2010).

Öğrencinin bilgiye erişiminde geçirdiği aşamaların her biri önemli ve gereklidir. Öğrencinin sadece akademik hayatta veya bilimsel çalışmalarda değil, hayatının her safasında bilgiye ulaşmada kullandığı stratejilerin farkında olması onun daha başarılı olmasını sağlamaktadır (Akin ve Çeçen, 2014). Öğretimin ilk yıllarından itibaren öğrencilerin okuduğunu anlayabilmeleri ve zamanla gittikçe üst düzey bilişsel süreçleri işe koşabilmeleri, öğretim sürecinin verimini artırmaktadır (Şahin, 2011). Öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarının artırılması ve geliştirilmesiyle birlikte okuma sürecinde strateji kullanımı bilinçli bir şekilde yerleşmektedir (Özdemir, 2018). Öğrenciyse okuma stratejileri ile okuma anlama ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması ve bu becerilerin kullanılması yani okuma eğitimi öğretmenin sorumluluğundadır. Sınıf öğretmenin, okuduğunu anlama stratejilerini öğretmesi ve uygun öğretim yöntemlerini kullanması, öğrencilerin gerek hayati gerekse akademik başarıları açısından çok büyük önem taşır (Baydik, 2011). Öğretmenler, öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için bu stratejileri kullanırmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Bu sebeptendir ki eğitim ortamlarında bilişsel farkındalıkların artırılması, öğretilmesi ve uygulanmasında öğretmenler anahtar bir role sahiptir. Anlama süreçlerinin önem kazandığı okuma eğitiminde, bu stratejilerin öğrencilere öğretilmesi ve kullanılması, öğretmenlerinin sahip olduğu mesleki bilgi ve yeterlilikleri doğrultusunda gerçekleşecektir (Erdem, 2012). Okuma stratejilerinin ders içi etkinliklere dönüştürülmesinde, öğrenci seviyesine uyarlanmasında, okuma metninin yapısını, dilini ve metni oluşturan öğeleri anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik değişik stratejiler oluşturulmasında ve bunları öğrencilerin kullanmasının sağlanmasında öğretmenler önemli rol oynamaktadır. Sınıf öğretmenleri, ifade edilen söz konusu bu stratejileri Türkçe derslerinde öğrencilerine kullandırarak, onların strateji bilgisi ve uygulama imkânını geliştirerek, kendi kendine öğrenmeyi öğretmesi beklenmektedir.

Okuma, okuduğunu anlama, değerlendirme ve yorumlama becerileri ile üstbilişsel okuma stratejileri öğretmenlerin sahip olması ve öğrencilerine kazandırması gereken becerilerdir (Karasakaloğlu, Saracaloğlu, ve Yılmaz Özelci, 2012; Katrancı ve Yangın, 2013). Öğretmen öğrencilerine kazandıracığı bu niteliklere sahip olmalıdır. Öncelikle öğretmenlerin bu becerileri ve stratejilerin bilincinde olması ve bunları Türkçe dersi etkinliklerinde en iyi öğretim yöntem ve tekniklerini

kullanarak öğrencilerine kazandırması gerekir (Karatay, 2014). Beyne fiziksel bir müdahale ile okuma becerisini geliştirmek mümkün değildir. Onun için gerçekleştirilecek eğitim faaliyetlerinde zihni kullanma, hafızayı güçlendirme ve anlama becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmesi oldukça önemlidir (Balci, 2016). Üstbiliş okumanın sonucundan çok, okuma süreçlerine odaklanarak, öğretmenlere öğretim için yeni yöntemler sağlar (Çakıroğlu ve Ataman, 2008). Nitelikli bir okuma için üstbilişsel okuma stratejilerinin öğretimi ile öğrenci, kendi bilişsel süreçlerinin nasıl işlediğini, bu süreçleri kendi kendine denetleyebilme, yeniden düzenleyebilme ve daha etkili kullanabilmeyi öğrenmektedir (Karatay, 2014). Zihin işlemlerine dayalı okuma becerisi, bütün alanların ve hayat boyu devam eden bütün öğrenmelerin temelini teşkil eder. Bunun için öğrenciye öncelikle anlama, anlamlandırma, yorumlama ve değerlendirme stratejileri uygulanır. Bu stratejileri zamanla kendine özgü bir öğrenme stili haline getiren öğrenci, bu öğrenme stilini yaşam boyu sürdüreceği öğrenme modeli haline de getirir (Cemiloğlu ve Ogur, 2016). Bireyin yaşamı boyunca devam eden okuma ve okuduğunu kavrama eğitimi, ilköğretimde da başlar. Bu noktada sınıf öğretmenlerine çok iş düşmektedir.

Okullarda sürdürülen eğitim uygulamaları öğrencide anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Okuma, sadece okulda akademik öğrenmeyi değil hayatın her aşamasını karşılayacak bir beceridir. Bu becerilerdeki eksiklik yalnızca Türkçe dersi değil, bütün alanları elbette hayatı doğrudan etkileyecektir (Balci, 2016). Onun için günümüz eğitiminde öğretmenler, öğrencileri sadece okur-yazar yapmak için değil, öğrencilerin dünyayı algılamasına yardımcı olacak üst düzey becerileri de sergileyebilmelerini sağlayacak bir ortam sunmak için çalışmalıdır. Önemli olan öğrencinin bilgiyi etkin olarak kullanmasıdır. Bir bilgiyi bilmekle o bilgiyi etkin bir şekilde kullanmak oldukça farklı şeylerdir. (Öztürk, 2012). Öğrencilerin okurken düşünmeleri gerekir. Öğretmenler model olarak, uygulamalarda rehberlik yaparak, öğrenciler okurken ve anlamlandırmaya çalışırken onların düşünmesine yardım edecek stratejileri öğretmelidir (Uçar-Rasmussen ve Cora-Ince, 2017). Okuma stratejilerinin önemli noktaları öğretilerek ve kullanılarak öğrencilerin okuduğunu anlamaları kolaylaştırılmalıdır (Oluk ve Başöncül, 2009). Strateji öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu ilgili araştırmaların incelenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Doğan, 2002).

Okuduğunu anlama becerisi ile bireylerin ağırlıklı olarak bilişsel farkındalık (üstbiliş) durumlarını ortaya koyan çalışmaların olmasına rağmen, özellikle sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel okuma stratejilerini öğrencilerine kullandırma durumunu inceleyen araştırmaların bu bağlamındaki yetersizliği, bu noktada çalışma yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bilgiler ışığında araştırma ile sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri incelenecektir. Sınıf öğretmenlerinin, okuma sürecinde kullandıkları üstbilişsel okuma stratejilerinin belirlenebilmesine, bu stratejileri dikkate alarak gerçekleştirdikleri okuma uygulamalarının incelenmesine ve sınıf öğretmenlerinin bu konudaki öğretim gereksinimlerinin saptanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Buna göre araştırmadan elde edilecek sonuçların sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyini açıklayarak genel bir durumu resmetmesi açısından önemli olacağı ve elde edilecek resmin tespit edilmesi ile sınıf öğretmenlerinin daha nitelikli öğretim uygulamalarına katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma uygulamalarına ilişkin görüş ve düşüncelerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma durumları ne düzeydedir?
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okuduğunu değerlendirme aşamalarında üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma durumları ne düzeydedir?
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma öncesi (hazırlık) stratejileri kullandırma düzeyleri yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna göre değişiklik göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma esnası stratejileri kullandırma düzeyleri yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna göre değişiklik göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyleri yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna göre değişiklik göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okunanı değerlendirme stratejilerini kullandırma düzeyleri yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna göre değişiklik göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Karasar'ın (2009) ifadesine göre tarama modeli, geçmişte var olan veya halen var olmaya devam eden bir durumu bulunduğu ya da var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma biçimidir. Betimlenen olay veya durum hiçbir şekilde etkileme ve değiştirme gayreti içinde olmadan yapılır. Önemli olan nokta olayın veya durumun uygun şekilde araştırılıp, gözlemlenip belirtilmesidir.

Araştırma betimsel yöntemli bir araştırmadır. Bu araştırma ile sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma konusundaki düşüncelerine ilişkin görüşleri ile demografik özelliklere (cinsiyet,

yaş, mesleki deneyim, eğitim durumu, öğretmeni olunan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna) bağlı olarak değişimi incelenmiştir.

Evren ve örneklem

Araştırmanın evreni, 2017–2018 eğitim- öğretim yılında Ordu İlinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi, Ordu ilinde bulunan ilkokullardan tesadüfi örneklem yolu ile seçilen 18 okulda görev yapan 132 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin özellikleri

Cinsiyet	f	%
<i>Erkek</i>	69	52,3
<i>Kadın</i>	63	47,7
Yaş	f	%
<i>20-29 yaş</i>	16	12,1
<i>30-39 yaş</i>	39	29,5
<i>40-49 yaş</i>	36	27,3
<i>50 yaş ve üstü</i>	41	31,1
Kıdem	f	%
<i>1-5 yıl</i>	13	9,8
<i>6-10 yıl</i>	14	10,6
<i>11-15 yıl</i>	26	19,7
<i>16-20 yıl</i>	14	10,6
<i>21 yıl ve üstü</i>	65	49,2
Mezuniyet	f	%
<i>Yüksekokul</i>	29	22
<i>Fakülte (Lisans)</i>	96	72,7
<i>Lisansüstü</i>	7	5,3
Sınıf Düzeyi	f	%
<i>1.Sınıf</i>	33	25
<i>2.Sınıf</i>	30	22,7
<i>3.Sınıf</i>	35	26,5
<i>4.Sınıf</i>	34	25,8
Sınıf Mevcudu	f	%
<i>20 kişinin altında</i>	28	21,2
<i>20-30 kişi</i>	71	53,8
<i>30 kişinin üstünde</i>	33	25
Toplam	132	100

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımıyla ilgili olarak Tablo 1 incelendiğinde; 63 kadın, 69 erkek sınıf öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Kadınlar %47,70, erkekler %52,30 oranında olduğu görülmektedir. Örneklem grubundaki öğretmenlerin yaş grupları incelendiğinde; 20-29 yaş grubunda %12,10, 30-39 yaş grubunda %29,50, 40-49 yaş grubunda %27,30, 50 ve üstü yaş grubunda %31,10 oranında sınıf öğretmeni yer almaktadır. Hizmet yılı (kıdem) yönelik örneklem grubunun dağılımına bakıldığında; %9,8'lik kısmının 1-5 yıl, %10,6'lık kısmının 6-10 yıl, %19,7'lik kısmının 11-15 yıl, %10,6'lık kısmın 16-20 yıl ve %49,2'lik kısmın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okul türleri incelendiğinde; %22'si Yüksekokul, %72,7'si Fakülte (Lisans), %5,3'ü Lisansüstü eğitimi bitirerek öğretmenliğe devam ettiği görülmektedir. Örneklemi oluşturan sınıf öğretmenlerinin şuan okuttukları sınıf düzeyleri incelendiğinde; 1. Sınıf okutanlar %25'i, 2.sınıf okutanlar %22,7'yi, 3. Sınıf okutanlar %26,5'i, 4. Sınıf okutanlar % 25,8'i oluşturmaktadır. Sınıf mevcutlarının dağılımı incelendiği zaman; sınıf öğretmenlerinin % 21,2'sinin sınıf mevcudu 20 kişinin altında, % 53,8'inin sınıf mevcudu 20-30 kişi arasında, % 25'inin sınıf mevcudu 30 kişinin üstünde olduğu görülmektedir.

Verileri toplama aracı ve süreci

Araştırma verileri, Özen ve Durkan (2016) tarafından geliştirilen "Üstbilişsel Okuma Stratejileri Kullandırma Ölçeği (ÜOSKÖ)" kullanılarak toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirliği yapılmış olan Üstbilişsel Okuma Stratejileri Kullandırma Ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha=0,89$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirliği incelendiğinde okumaya hazırlık faktörü için $\alpha=0,75$, okuma esnası faktörü için $\alpha=0,73$, okuma sonrası faktörü için $\alpha=0,80$ ve okuduğunu değerlendirme faktörü için güvenilirliğin $\alpha=0,79$ olduğu bulunmuştur. Ölçeğin tüm ve alt boyutlar için elde edilen Cronbach Alpa değerleri .73 ile .89 arasında değişmektedir. Ölçeğin ve alt boyutlarının yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görülmüştür.

Veri toplama aracı kişisel bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma konusundaki görüşlerini ortaya koyan iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan anketler 2017-2018 eğitim öğretim yılı içinde örneklem seçilen 18 okulda 132 sınıf öğretmenine uygulanarak, veriler toplanmıştır.

Verilerin analizi ve yorumlanması

Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 20.0 programı kullanılmıştır. Anket verileri değerlendirilirken kişisel özellikleri ile ilgili (cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olunan okul, sınıf mevcudu) analizler için tanımlayıcı istatistiksel metotlar (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında gruplar arası bağımsız örnekler (Independentsamples) t testi ve tek yönlü varyans analizi ANOVA kullanılmıştır. Bulgular % 95 güven aralığında, anlamlılık 0,05 düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmada kullanılan likert tipi ölçek için sınıf öğretmenlerinin verilen anket maddeleriyle ilgili görüşlerini, çok olumsuz olandan çok olumlu olana kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (1) Hiç Uygulamam, (2) Nadiren Uygularım, (3) Bazen Uygularım, (4) Çoğunlukla Uygularım, (5) Her zaman Uygularım şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek sonuçları 5.00-1.00=4.00 puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek maddelerine verilen cevaplar ve faktör (boyut) puanlarının değerlendirilmesinde 1.00-1.79 puan aralığı, "çok düşük", 1.80-2.59 "düşük", 2.60-3.39 "orta", 3.40-4.19 "yüksek" ve 4.20-5.00 arası "çok yüksek" kriterleri esas alınmıştır.

BULGULAR

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilşsel okuma stratejilerini kullandırma düzeylerine ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır. Sınıf öğretmenine uygulanan ankette elde edilen verilerin anket maddelerine verilen cevapların frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları (Tablo-2,3,4,5) ve demografik özelliklere göre dağılımı (Tablo-6,7,8,9) incelenmiştir.

Tablo 2. Sınıf öğretmenlerinin okumaya hazırlık stratejilerini kullandırma düzeyleri

Maddeler	Her Zaman Uygularım	Çoğunlukla Uygularım	Bazen Uygularım	Nadiren Uygularım	Hiç Uygulamam	Ort.
	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
1 Öğrencilerden "Bunu (metni) niçin okuyorum?" sorusunu kendilerine sormalarını isteme.	32	57	31	9	3	3,80
2 Öğrencilerden okuyacakları metinden ne öğrenmek istediklerini yazmalarını isteme.	21	38	44	17	12	3,30
3 Öğrencilere metin başlığını okuduktan sonra metin hakkında ne düşündüklerini sorma.	64	51	15	1	1	4,33
4 Öğrencileri, metni okumaya başladıklarında durdurup olayın (metnin) nasıl gelişeceğini tahmin etmelerini isteme.	53	46	27	4	2	4,09
5 Öğrencileri metni okumaya başladıklarında durdurup, olayın (metnin) nasıl sonuçlanacağını tahmin etmelerini isteme.	46	55	29	2	0	4,10
Hazırlık Stratejileri Genel Ortalaması						3,92

Tablo 2'de sınıf öğretmenlerinin beşli likert türünde (5) Her zaman Uygularım, (4) Çoğunlukla Uygularım, (3) Bazen Uygularım, (2) Nadiren Uygularım, (1) Hiç Uygulamam şeklinde maddelere verilen cevapların frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilşsel okuma stratejilerinden okumaya hazırlık stratejilerini kullandırma düzeyine ilişkin verilen cevaplarının ortalama puanı 3,92 düzeyindedir. Genel olarak iyidir yorumunu yapabiliriz. Ancak öğrencilerden okuyacakları metinden ne öğrenmek istediklerini yazmalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi kullandırma düzeyi en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (X=3,30). Bu strateji için öğretmenlerin orta düzeyde kullandıkları söylenebilir. Aynı şekilde öğrencilerden "Bunu (metni) niçin okuyorum?" sorusunu kendilerine sormalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi de genel ortalamanın altında kullandıkları görülmektedir (X=3,80). Öte yandan, öğrencilere metin başlığını okuduktan sonra metin hakkında ne düşündüklerini soran öğretmenlerin bu stratejiyi kullandırma düzeyi en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir (X=4,33). Bu strateji için öğretmenlerin çok yüksek düzeyde uyguladığı yorumunu yapabiliriz. Aynı şekilde, öğrencileri metni okumaya başladıklarında durdurup, olayın (metnin) nasıl sonuçlanacağını tahmin etmelerini istemeyen (X=4,10) ve öğrencileri, metni okumaya başladıklarında durdurup olayın (metnin) nasıl gelişeceğini tahmin etmelerini isteyen (X=4,09) öğretmenlerin bu stratejileri kullandırmaları yüksek bir ortalamaya sahiptir.

Tablo 3. Sınıf öğretmenlerinin okuma esnası stratejilerini kullandırma düzeyleri

Maddeler	Her Zaman Uygularım	Çoğunlukla Uygularım	Bazen Uygularım	Nadiren Uygularım	Hiç Uygulamam	Ort.
	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
6 <i>Metinle ilgili verilen kelimelerden hangilerinin o metinde geçebileceğini tahmin etmelerini isteme.</i> <i>Öğrencilerden okuma esnasında okudukları bölüme ilişkin</i>	24	51	34	1	9	3,51
7 <i>grafik düzenleyicileri (tablo, çizelge ve şeması, metne ilişkin görseller, hikâye haritaları...) kullanmalarını isteme.</i> <i>Öğrencilerden okudukları bölümde anlamadıkları bir</i>	15	49	29	23	16	3,18
8 <i>durumu (kelime, kavram vb.) metnin devamında aramalarını isteme.</i>	42	58	21	10	1	3,98
9 <i>Okuma boyunca sebep-sonuç ilişkileri kurmalarını isteme.</i>	71	43	16	1	1	4,38
10 <i>Öğrencilerden metindeki durumlar, kavramlar veya nesnelere arasında var olan ilişkileri belirlemelerini isteme.</i>	36	63	28	5	0	3,98
Okuma Esnası Stratejileri Genel Ortalaması						3,81

Tablo 3'te sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilşsel okuma stratejilerinden okuma esnası stratejilerini kullandırma düzeyine ilişkin verilen cevaplarının frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuma esnası stratejilerini kullandırma düzeyi 3,81 ortalama düzeyindedir. Genel olarak yeterlidir yorumunu yapabiliriz. Ancak, öğrencilerden okuma esnasında okudukları bölüme ilişkin grafik düzenleyicileri (tablo, çizelge ve şeması, metne ilişkin görseller, hikâye haritaları...) kullanmalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi kullandırma düzeyi ortalaması en düşüktür ($X=3,18$). Bu strateji için öğretmenlerin orta düzeyde kullandıkları söylenebilir. Aynı şekilde metinle ilgili verilen kelimelerden hangilerinin o metinde geçebileceğini tahmin etmelerini isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi kullandırma düzeyi de ortalamadan altında kalmaktadır ($X=3,51$). Diğer taraftan, okuma boyunca sebep-sonuç ilişkileri kurmalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi en yüksek ortalama ile kullandıkları görülmektedir ($X=4,38$). Aynı şekilde, öğrencilerden okudukları bölümde anlamadıkları bir durumu (kelime, kavram vb.) metnin devamında aramalarını isteyen ve metindeki durumlar, kavramlar veya nesnelere arasında var olan ilişkileri belirlemelerini isteyen öğretmenlerin bu stratejileri kullandırma düzeyleri okuma esnası stratejileri kullandırma genel ortalamasının üzerinde bir düzeye sahiptir ($X=3,98$).

Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrası stratejilerini kullandırma düzeyleri

Maddeler	Her Zaman Uygularım	Çoğunlukla Uygularım	Bazen Uygularım	Nadiren Uygularım	Hiç Uygulamam	Ort.
	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
11 <i>Öğrencilerden metinde geçen bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmelerini isteme.</i>	89	38	4	0	1	4,62
12 <i>Öğrencilerden metnin ana fikrinin ne olduğunu ortaya koymalarını isteme.</i>	94	31	7	0	0	4,66
13 <i>Öğrencilerden metne ait yardımcı (yan) fikirleri bulmalarını isteme.</i>	47	48	31	5	1	4,02
14 <i>Öğrencilerden metin sonunda, metne ilişkin düşüncelerini ifade etmelerini isteme.</i>	68	51	13	0	0	4,42
15 <i>Öğrencilere okuma sonunda, metinden önceden bilmedikleri neyi/neleri öğrendiklerini sorma.</i>	53	57	17	5	0	4,20
16 <i>Öğrencilerden metne uygun başka başlıklar önermelerini isteme.</i>	74	42	15	1	0	4,43
17 <i>Öğrencilerden metne yönelik hazırlanmış soruları cevaplamalarını isteme.</i>	99	31	0	2	0	4,72
Okuma Sonrası Stratejileri Genel Ortalaması						4,44

Tablo 4'te sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilşsel okuma stratejilerinden okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyine ilişkin verilen cevaplarının frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okuma sonrası stratejilerini kullandırma düzeyi 4,44 ortalama düzeyindedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyleri çok yüksektir yorumu yapabiliriz. Ancak, öğrencilerden metne ait yardımcı (yan) fikirleri bulmalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi en düşük ortalama ile kullandıkları görülmektedir ($X=4,02$). Aynı şekilde öğrencilere okuma sonunda, metinden önceden bilmedikleri neyi/neleri öğrendiklerini soran ($X=4,20$) ve öğrencilerden metin sonunda, metne ilişkin düşüncelerini ifade etmelerini isteyen ($X=4,42$) öğretmenlerin

bu stratejileri kullandırma düzeyleri genel ortalamasının altındadır. Öte yandan, öğrencilerden metne yönelik hazırlanmış soruları cevaplamalarını isteyen ($X=4,72$) öğretmenlerin ise bu stratejiyi en yüksek ortalama ile kullandığı görülmektedir. Sırayla bunu, öğrencilerden metnin ana fikrinin ne olduğunu ortaya koymalarını ($X=4,66$), metinde geçen bilmedikleri kelimelerin altlarını çizmelerini ($4,62$), metne uygun başka başlıklar önermelerini ($X=4,43$) istemeleri izlemektedir. Bu stratejileri kullandırma, okuma esnası stratejileri kullandırma genel ortalamasının üzerinde bir düzeye sahiptir.

Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin okunanı değerlendirme stratejilerini kullandırma düzeyleri

Maddeler	Her Zaman Uygularım	Çoğunlukla Uygularım	Bazen Uygularım	Nadiren Uygularım	Hic Uygulamam	Ort.
	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)	
18 Öğrencilerden metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlemelerini isteme.	31	37	46	10	8	3,55
19 Metnin sonuna ilişkin tahminleri ile metnin asıl sonunu karşılaştırmalarını isteme.	31	62	28	10	1	3,85
20 Öğrencilerden okuduklarının, bilgilerine ne katkı sağladığını değerlendirmelerini isteme.	34	66	22	9	1	3,93
21 Öğrencilerle okuma sonrasında, önceki bilgileriyle yeni öğrendikleri arasındaki farkı (benzerlikleri) tartışma.	27	42	46	10	7	3,55
22 Öğrencilerden öğrenme günlüğü (düşünme ajandası) tutmalarını isteme.	6	15	33	16	56	2,23
23 Öğrencilerden metinde geçen durum ya da karakterleri dramatize etmelerini isteme.	24	42	51	12	3	3,55
24 Öğrencilerden metinden edindikleri bilgiyi daha sonra nerelerde kullanabileceklerini tartışmalarını isteme.	19	44	49	19	1	3,46
25 Öğrencilere metni kendileri yazsaydı, hangi bölümleri değiştirmek istediklerini sorma.	28	34	43	22	5	3,43
Okunanı Değerlendirme Stratejileri Genel Ortalaması						3,45

Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilşsel okuma stratejilerinden okunanı değerlendirme stratejilerini kullandırma düzeyine ilişkin verilen cevaplarının frekans değerleri ve aritmetik ortalamaları incelenmiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin okunanı değerlendirme stratejilerini kullandırma düzeyi 3,45 ortalama düzeyindedir. Genel olarak iyi yorumunu yapabiliriz. Ancak; öğrencilerden, öğrenme günlüğü (düşünme ajandası) tutmalarını isteyen öğretmenlerin bu stratejiyi en düşük düzeyde kullandıkları görülmektedir ($X=2,23$). Aynı şekilde öğrencilere metni kendileri yazsaydı, hangi bölümleri değiştirmek istediklerini soran öğretmenlerin de genel ortalamanın altında kaldığı görülmektedir ($X=3,43$). Diğer taraftan öğrencilerden okuduklarının, bilgilerine ne katkı sağladığını değerlendirmelerini isteyen ($X=3,93$), metnin sonuna ilişkin tahminleri ile metnin asıl sonunu karşılaştırmalarını isteyen ($X=3,85$), metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlemelerini, okuma sonrasında, önceki bilgileriyle yeni öğrendikleri arasındaki farkı (benzerlikleri) tartışmalarını, metinde geçen durum ya da karakterleri dramatize etmelerini isteyen ($X=3,55$), metinden edindikleri bilgiyi daha sonra nerelerde kullanabileceklerini tartışmalarını isteyen ($X=3,46$) öğretmenlerin düzeylerinin ortalamasının üzerinde kaldığı ve yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklere göre okuma öncesi (hazırlık) stratejileri kullandırma düzeyleri

Değişkenler	N	X	ss	Test Değeri	P	Fark Olan Gruplar (LSD)
Cinsiyet				t		
<i>Kadın</i>	69	3,93	,715	,059	,953	
<i>Erkek</i>	63	3,92	,628			
Yaş				F		
<i>20-29 yaş</i>	16	3,79	,667	1,43	,241	
<i>30-39 yaş</i>	39	3,79	,798			
<i>40-49 yaş</i>	36	4,08	,564			
<i>50 yaş ve üstü</i>	41	3,96	,617			
Mesleki Kıdem				F		
<i>1-5 yıl</i>	13	3,89	,587	,579	,678	
<i>6-10 yıl</i>	14	3,77	,752			
<i>11-15 yıl</i>	26	3,82	,795			

16-20 yıl	14	4,07	,783		
21 yıl ve üstü yıl	65	3,97	,598		
Mezun Olunan Okul Türü				F	
Yüksekokul	29	4,05	,560		
Fakülte (Lisans)	96	3,88	,688	,865	,423
Lisansüstü	7	4,06	,877		
Sınıf Düzeyi				F	
1. Sınıf	33	3,93	,610		
2. Sınıf	30	3,97	,704		
3. Sınıf	35	3,96	,675	,282	,838
4. Sınıf	34	3,84	,718		
Sınıf Mevcudu				F	
20 kişi altında	28	3,66	,758		
20-30 kişi	71	3,91	,689	5,071	,008*
30 kişi üstünde	33	4,18	,436		
TOPLAM	132	3,92	,672		

*p<0,05

Tablo 6'ya göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma öncesi (hazırlık) stratejileri kullandırma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($t=,059$, $p=,953$). Kadın öğretmenler ($X=3,93$), erkek öğretmenler ($X=3,92$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=1,430$, $p=,237$). 20-29 yaş grubu ($X=3,79$), 30-39 yaş ($X=3,79$), 40-49 yaş ($X=4,08$), 50 yaş üstü öğretmenler ($X=3,96$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=,579$, $p=,678$). Mesleki kıdem değişkenine göre, 1-5 yıl ($X=3,89$), 6-10 yıl ($X=3,77$), 11-15 yıl ($X=3,82$), 16-20 yıl ($X=4,07$) ve 21 yıl üstü ($X=3,97$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mezun olunan okul değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=,865$, $p=,423$). Yüksekokul mezunu öğretmenler ($X=4,05$), fakülte mezunu öğretmenler ($X=3,88$), lisansüstü mezun olan öğretmenler ($X=4,06$) düzeyinde görüş belirtmiştir. Öğretmeni olunan sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=,282$, $p=,838$). 1. sınıf öğretmenleri ($X=3,93$), 2. sınıf öğretmenleri ($X=3,97$), 3. sınıf öğretmenleri ($X=3,96$), 4. sınıf öğretmenleri ($X=3,84$) düzeyinde görüş belirtmiştir. Sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F=5,071$, $p=,008$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 20 kişinin altında sınıf mevcuduna sahip öğretmenler ile 30 kişinin üzerinde sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenler, sınıf mevcudu 20 kişinin altında ($X=3,66$), 20-30 kişi ($X=3,91$), 30 kişinin üstünde ($X=4,18$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 7. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklere göre okuma esnası stratejileri kullandırma düzeyleri

Değişkenler	N	X	Ss	Test Değeri	P	Fark Olan Gruplar (LSD)
Cinsiyet				t		
Kadın	69	3,80	,694			
Erkek	63	3,81	,769	-,077	,939	
Yaş				F		
20-29 yaş	16	3,83	,703			
30-39 yaş	39	3,55	,883			
40-49 yaş	36	4,00	,603	2,63	,053	
50 yaş ve üstü	41	3,87	,624			
Mesleki Kıdem				F		
1-5 yıl	13	3,89	,729			
6-10 yıl	14	3,56	,724			
11-15 yıl	26	3,55	,933			
16-20 yıl	14	4,06	,573	1,934	,109	
21 yıl ve üstü yıl	65	3,81	,639			
Mezun Olunan Okul Türü				F		
Yüksekokul	29	4,00	,563			
Fakülte (Lisans)	96	3,75	,765	1,321	,271	
Lisansüstü	7	3,80	,766			
Sınıf Düzeyi				F		
1. Sınıf	33	3,62	,846			
2. Sınıf	30	3,89	,678			
3. Sınıf	35	3,95	,693	1,332	,267	
4. Sınıf	34	3,78	,667			
Sınıf Mevcudu				F		

20 kişi altında	28	3,44	,840	6,789	,002*	20 kişi altı- 30 kişi üstü
20-30 kişi	71	3,81	,696			
30 kişi üstünde	33	4,10	,553			
TOPLAM	132	3,81	,728			

*p<0,05

Tablo 7'ye göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma esnası stratejileri kullandırma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($t=,077$, $p=,939$). Kadın öğretmenler ($X=3,80$), erkek öğretmenler ($X=3,81$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=2,627$, $p=,053$). 20-29 yaş grubu ($X=3,83$), 30-39 yaş ($X=3,55$), 40-49 yaş ($X=4,00$), 50 yaş üstü öğretmenler ($X=3,87$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1,934$, $p=,109$). Mesleki kıdem değişkenine göre, 1-5 yıl ($X=3,89$), 6-10 yıl ($X=3,56$), 11-15 yıl ($X=3,55$), 16-20 yıl ($X=4,06$) ve 21 yıl üstü ($X=3,81$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mezun olunan okul değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=1,321$, $p=,271$). Yüksekokul mezunu öğretmenler ($X=4,00$), fakülte mezunu ($X=3,75$), lisansüstü mezunu ($X=3,80$) düzeyinde görüş belirtmiştir. Öğretmeni olunan sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1,332$, $p=,267$). 1. sınıf öğretmenleri ($X=3,62$), 2. Sınıf öğretmenleri ($X=3,89$), 3. Sınıf öğretmenleri ($X=3,95$), 4. Sınıf öğretmenleri ($X=3,78$) düzeyinde görüş belirtmiştir. Sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($F=6,789$, $p=,002$). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 20 kişinin altında sınıf mevcuduna sahip öğretmenler ile 30 kişinin üzerinde sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenler, sınıf mevcudu 20 kişinin altında ($X=3,44$), 20-30 kişi ($X=3,81$), 30 kişinin üstünde ($X=4,10$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklere göre okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyleri

Değişkenler	N	X	Ss	Test Değeri	P	Fark Olan Gruplar (LSD)
Cinsiyet				t		
Kadın	69	4,42	,435	-,608	,544	
Erkek	63	4,66	,443			
Yaş				F		
20-29 yaş	16	4,46	,531	2,29	,081	
30-39 yaş	39	3,51	,458			
40-49 yaş	36	4,57	,336			
50 yaş ve üstü	41	4,43	,437			
Mesleki Kıdem				F		
1-5 yıl	13	4,48	,575	1,128	,346	
6-10 yıl	14	4,26	,405			
11-15 yıl	26	4,36	,466			
16-20 yıl	14	4,52	,410			
21 yıl ve üstü yıl	65	4,48	,405			
Mezun Olunan Okul Türü				F		
Yüksekokul	29	4,49	,428	,928	,398	
Fakülte (Lisans)	96	4,41	,440			
Lisansüstü	7	4,61	,442			
Sınıf Düzeyi				F		
1. Sınıf	33	4,45	,439	,612	,609	
2. Sınıf	30	4,35	,435			
3. Sınıf	35	4,44	,477			
4. Sınıf	34	4,50	,401			
Sınıf Mevcudu				F		
20 kişi altında	28	4,21	,430	8,588	,000*	20 kişi altı- 30 kişi üstü
20-30 kişi	71	4,43	,425			
30 kişi üstünde	33	4,65	,373			
TOPLAM	132	4,44	,437			

*p<0,05

Tablo 8'e göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($t=,608$, $p=,544$). Kadın öğretmenler ($X=4,42$), erkek öğretmenler ($X=4,66$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($F=2,294$, $p=,081$). 20-29 yaş grubu ($X=4,46$), 30-39 yaş ($X=3,51$), 40-49 yaş ($X=4,57$), 50 yaş üstü öğretmenler ($X=4,43$) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1,12$, $p=,346$).

Mesleki kıdem değişkenine göre, 1-5 yıl (X=4,48), 6-10 yıl (X=4,26), 11-15 yıl (X=4,36), 16-20 yıl (X=4,52) ve 21 yıl üstü (X=4,48) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mezun olunan okul değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir (F=,928, p=,398). Yüksekokul mezunu öğretmenler (X=4,49), fakülte mezunu (X=4,41), lisansüstü mezunu (X=4,61) düzeyinde görüş belirtmiştir. Öğretmeni olunan sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (F=,612, p=,609). 1.sınıf öğretmenleri (X=4,45), 2.sınıf öğretmenleri (X=4,35), 3.sınıf öğretmenleri (X=4,44), 4.sınıf öğretmenleri (X=4,50) düzeyinde görüş belirtmiştir. Sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (F=8,588, p=,000). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 20 kişinin altında sınıf mevcuduna sahip öğretmenler ile 30 kişinin üzerinde sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenler, sınıf mevcudu 20 kişinin altında (X=4,21), 20-30 kişi (X=4,43), 30 kişinin üstünde (X=4,65) düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklere göre okunanı değerlendirme stratejileri kullandırma düzeyleri

Değişkenler	N	X	Ss	Test Değeri	P	Fark Olan Gruplar (LSD)
Cinsiyet				t		
<i>Kadın</i>	69	4,47	,776	,334	,739	
<i>Erkek</i>	63	4,42	,693			
Yaş				F		
<i>20-29 yaş</i>	16	3,53	,851	4,186	,007*	
<i>30-39 yaş</i>	39	3,12	,692			
<i>40-49 yaş</i>	36	3,69	,642			
<i>50 yaş ve üstü</i>	41	3,58	,724			
Mesleki Kıdem				F		
<i>1-5 yıl</i>	13	3,65	,840	3,020	,020*	
<i>6-10 yıl</i>	14	2,91	,458			
<i>11-15 yıl</i>	26	3,30	,758			
<i>16-20 yıl</i>	14	3,63	,705			
<i>21 yıl ve üstü yıl</i>	65	3,54	,714			
Mezun Olunan Okul Türü				F		
<i>Yüksekokul</i>	29	3,52	,642	1,279	,282	
<i>Fakülte (Lisans)</i>	96	3,40	,759			
<i>Lisansüstü</i>	7	3,82	,718			
Sınıf Düzeyi				F		
<i>1. Sınıf</i>	33	3,28	,741	,720	,542	
<i>2. Sınıf</i>	30	3,50	,723			
<i>3. Sınıf</i>	35	3,52	,752			
<i>4. Sınıf</i>	34	3,47	,531			
Sınıf Mevcudu				F		
<i>20 kişi altında</i>	28	3,10	,717	7,995	,001*	20 kişi altı-
<i>20-30 kişi</i>	71	3,41	,732			30 kişi üstü
<i>30 kişi üstünde</i>	33	3,81	,601			
TOPLAM	132	3,45	,735			

*p<0,05

Tablo 9'a göre sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okunanı değerlendirme stratejileri kullandırma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (t=,334, p=,739). Kadın öğretmenler (X=4,47), erkek öğretmenler (X=4,42) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Yaş değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (F=4,186, p=,007). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 30-39 yaş ile 40-49 yaş grubundaki öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. 20-29 yaş grubu (X=3,53), 30-39 yaş grubu (X=3,12), 40-49 yaş grubu (X=3,69), 50 yaş üstü grubundaki öğretmenler (X=3,58) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (F=3,020, p=,020). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem değişkenine göre, 1-5 yıl (X=3,65), 6-10 yıl (X=2,91), 11-15 yıl (X=3,30), 16-20 yıl (X=3,63) ve 21 yıl üstü (X=3,54) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Mezun olunan okul değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir (F=1,279, p=,282). Yüksekokul mezunu öğretmenler (X=3,52), fakülte mezunu öğretmenler (X=3,40), lisansüstü mezunu olan öğretmenler (X=3,82) düzeyinde görüş belirtmiştir. Öğretmeni olunan sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (F=,720, p=,542). 1.sınıf öğretmenleri (X=3,28), 2.sınıf öğretmenleri (X=3,50), 3.sınıf öğretmenleri (X=3,52), 4.sınıf öğretmenleri (X=3,47) düzeyinde görüş belirtmiştir. Sınıf mevcudu değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (F=7,995, p=,001). Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testine göre, 20 kişinin altında sınıf mevcuduna sahip öğretmenler ile 30 kişinin üzerinde sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenler, sınıf mevcudu 20 kişinin altında (X=3,10), 20-30 kişi (X=3,41), 30 kişinin üstünde (X=3,81) düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Sınıf mevcudu 30 kişinin üstünde olan öğretmenlerin

Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerinden okunanı değerlendirme stratejileri kullandırma düzeyi daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma uygulamalarına ilişkin görüş ve düşünceleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri, okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okuduğunu değerlendirme aşamalarında üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri ve bu düzeylerin öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mesleki deneyim, eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyi ve sınıf mevcuduna göre değişiklik gösterme durumları incelenmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilere okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri orta seviyededir. Erdem (2012) yaptığı araştırmada benzer şekilde Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyi bakımından orta seviyede olduğunu tespit edilmiştir. Yine Ünal (2006), Karatay (2007) ve Topuzkanamış ve Maltepe (2010) çalışmalarında da öğretmen adaylarının orta seviyede okuma stratejilerini kullandıkları sonuçlarına ulaşmıştır. Sınıf öğretmenleri öğrencilere okuma sonrası stratejileri en yüksek ortalama ile kullandırmaktadır. Bu durum metne stratejik olarak yaklaşmakta birlikte okuma sonrasında daha da arttığını göstermektedir. Erdem (2012), yaptığı çalışmada edebiyat öğretmeni adayları, en yüksek ortalamalarla okuma öncesi, en az ise okuma sonrası stratejileri kullanmaktadır sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin hazırlık stratejilerinden öğrencilerin başlığa göre metnin içeriğini tahmin etme ve okumaya başlayınca durup olayın nasıl gelişip-sonuçlanacağına yönelik stratejileri kullandırmaları oldukça iyi düzeydedir. Öğrencilerine okuyacakları metni niçin okudukları ve ne öğrenmek istediklerini kendilerine sormalarını isteme düzeyleri ise orta düzeydedir. Okumanın bel kemiğini oluşturan niçin okuyorum ve ne öğreneceğim sorusunu soran öğretim uygulamalarına orta düzeyde yer vermeleri okumanın verimliliğini oldukça düşürecektir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma esnası stratejilerinden öğrencilerin okuma boyunca sebep-sonuç ilişkileri kurarak metindeki durumlar, kavramlar veya nesnelere arasındaki ilişkileri belirlemelerine ve okudukları bölümde anlamadıkları bir durumu (kelime, kavram vb.) metnin devamında aramalarına yönelik stratejileri kullandırmaları oldukça iyi düzeydedir. Okuma esnasında öğrencilerin okudukları bölüme ilişkin grafik düzenleyicileri (tablo, çizelge ve şeması, metne ilişkin görseller, hikâye haritaları...) kullanmalarını istemeleri ve metinle ilgili verilen kelimelerden hangilerinin o metinde geçebileceğini tahmin etmelerine yönelik stratejileri kullandırmaları ise orta düzeydedir. Öğrencilerin okuduklarını grafik öğeleri ile ifade etmelerine yönelik öğretim uygulamalarına yer verme düzeyinin düşük olması okunanın kavranarak anlamlandırılmış şeklinin açıklamasını güçleştirdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin okuma sonrası stratejilerinden öğrencilerin metinle ilgili hazırlanmış soruları cevaplamalarına, metnin ana fikrinin ne olduğuna, metne uygun başlıklar önermelerine ve metindeki bilinmeyen kelimelerin altlarını çizmelerine yönelik stratejileri kullandırmaları iyi düzeydedir. Öğrencilerine okudukları metne ilişkin düşüncelerini ifade ederek metinden bilmedikleri neyi/neleri öğrendiklerini ve metne ait yardımcı (yan) fikirleri bulmalarını istemeleri orta düzeydedir.

Sınıf öğretmenlerinin okunanı değerlendirme stratejilerinden, öğrencilerin bilgilerine ne katkı sağladığına, metinden edindikleri bilgiyi daha sonra nerelerde kullanabileceklerine, önceki bilgileriyle yeni öğrendikleri arasındaki farklılıklara, metnin sonuna ilişkin tahminleri ile metnin asıl sonunu değerlendirme ve metinde geçen durum ya da karakterleri dramatize etmelerine yönelik stratejileri kullandırmaları oldukça iyi düzeydedir. Öğrencilere öğrenme günlüğü (düşünme ajandası) tutmalarını ve metni kendileri yazsalar, hangi bölümleri değiştirmek istediklerini sorma düzeyleri ise orta düzeydedir. Duman ve Arsal (2015), öğretmenler okumaya başlamadan önce metni gözden geçirme, metin hakkında sorular sorma ve okurken bu soruların cevaplarını araştırma, tekrar okuma, özet yapma, sorulara verilen cevaplar doğrultusunda metni inceleme gibi uygulamalar ile öğrencilerin bilişsel farkındalık okuma stratejilerini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alt boyutlara ilişkin okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okunanı değerlendirme boyutlarında da cinsiyete göre manidar bir farklılık görülmemiştir. Öğretmen adayları ve öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Aydın ve Coşkun, 2011; Dilci ve Kaya, 2012; Doğan, 2009; Erdem, 2012; Memnun ve Akkaya, 2009; Özdemir, 2018; Özsoy ve Günindi, 2011; Özsoy, Çakıroğlu ve Kuruyer, 2010). Yapılan bu çalışmalar dikkate alındığında, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin üstbilişsel stratejileri öğrencilerine kullandırma düzeyleri bakımından bu araştırma sonuçlarının önceki araştırmalarla tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak Tunca ve Alkın-Şahin (2014), yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Değerlendirme boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık bulmazken; Bilişötesi Öğrenme Stratejileri Ölçeği toplam puanları ile planlama, örgütleme ve denetleme boyutundan aldıkları puanlar arasında kadınların lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Baykara (2011) ise öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algılarını incelediği çalışmada, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre üstbilişsel stratejileri daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde yapılan çalışmalarda (Ateş, 2013; Demir ve Özmen, 2011; Topuzkanamış ve Maltepe, 2010) kadınların erkeklere göre daha fazla bilişötesi öğrenme stratejilerini kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Karatay (2007) ise erkeklerin okuma stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığının kızlara göre daha yüksek ve anlamlı olduğuna ulaşmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma düzeyleri yaş ve mesleki deneyim değişkenlerine göre alt boyutlara ilişkin okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası stratejileri kullandırma düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak okunanı değerlendirme boyutunda mesleki deneyime göre 1-5 yıl

mesleki deneyim lehine, yaşa göre 30-39 yaş aleyhine manidar bir farklılık görülmüştür. Şöyle ki; mesleğe yeni başlayan öğretmenler uzun yıllardır görev yapan öğretmenlerden daha fazla okunanı değerlendirme üstbilişsel stratejileri kullanılmaktadır. Dilci ve Kaya (2012), sınıf öğretmenleri üzerinde yaptıkları araştırmada mesleki kıdemlerine göre sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediği sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Doğan (2009) da araştırmasında öğretmenlerin üstbiliş ölççeğine ait puan ortalamalarının kıdemlerine göre farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Yaş ve deneyim açısından baktığımız zaman Memnun ve Akkaya (2009) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmalarında dördüncü sınıf öğrencilerinin daha alt sınıflara göre üstbilişsel öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma düzeyleri mezun olunan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alt boyutlara ilişkin okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okunanı değerlendirme boyutlarında da mezun olunan okula göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre yükseköğretim, fakülte ve lisansüstü mezuniyet durumuna sahip öğretmenlerin üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma düzeyleri arasında bir farklılık yoktur. Benzer şekilde Dilci ve Kaya (2012) yaptıkları araştırmada, lisans, lisansüstü, önlisans+2 yıl ve diğer mezuniyet durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel farkındalıkları arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma düzeyleri okutulan sınıf seviyesi değişkenine göre alt boyutlara ilişkin okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okunanı değerlendirme stratejileri kullandırma düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak sınıf mevcudu değişkenine göre alt boyutlara ilişkin okumaya hazırlık, okuma esnası, okuma sonrası ve okunanı değerlendirme stratejileri kullandırma düzeyinde bir farklılıktan söz edilebilir. Sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin öğrencilerine strateji kullandırma düzeyinin dikkat çekici bir şekilde arttığı gözlenmiştir. Mevcut arttıkça her bir öğrenciye ulaşmak güçleşeceği için öğrencilerin kendi bilişsel farkındalıklarını artırarak kendi öğrenmelerinin önünü açmak için öğretmenler daha çok üstbilişsel okuma stratejilerini kullanılmaktadır sonuca varılabilir.

ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma düzeyleri hakkında elde edilen bulgulardan hareketle varılan sonuçlara göre öğretmenlerin Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejileri kullandırma konusunda çeşitli öneriler getirilebilir. İlkokul seviyesinde bulunan öğrencilere üstbilişsel bilgi, becerileri ve stratejilerin kazandırılarak nitelikli bir okuma yapılmasında sınıf öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin gerek hizmet öncesi eğitimlerinde gerekse mesleğe başladıktan sonra hizmet içi kurslarla üstbilişsel okuma bilgi, becerileri ve stratejileri geliştirilerek öğrencilerine aktarmaları ve aktif olarak kullandırmaları sağlanmalıdır. Sınıf öğretmenlerinin üstbilişsel okuma düzeylerini belirlemek için çeşitli çalışmalar yapılarak, yeterli düzeyde üstbilişsel okuma stratejisine sahip olmayan öğretmenler belirlenerek, bu öğretmenler için hizmet içi eğitimler verilmelidir. Sınıf öğretmenleri Türkçe derslerinde öğrencilerine üstbilişsel okuma stratejilerini kullandırma konusunda daha da bilinçlendirilerek ve daha nitelikli okumaya teşvik edilmelidir.

Kaynakça

- Akın, E. ve Çeçen, M. A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Değerlendirilmesi (Muş-Bulanık Örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9(8), 91-110.
- Akyol, H. (2007). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ateş, A. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri (İnönü Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 2 (4), 258-273.
- Aydın, F. ve Coşkun, M. (2011). Geography teacher candidates' metacognitive awareness levels: A case study from turkey. *Archives of Applied Science Research*, 3 (2), 551-557.
- Balci, A. (2016). *Okuma ve Anlama Eğitimi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran, M. (2013). 4. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanma Durumları ve Bu Stratejilerle Okuduğunu Anlama Arasındaki İlişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (8), 225-240.
- Baydık, B. (2011). Okuma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Üstbilişsel Okuma Stratejilerini Kullanımı ve Öğretmenlerin Okuduğunu Anlama Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (162), 301-319.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.
- Bozkurt, M. ve Memiş, A. (2013). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı ve Okuma Motivasyonları İle Okuma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14 (3), 147-160.
- Cemiloğlu, M. ve Ogur, E. (2016). Okuma Öğretiminde Biliş ve Üst-Biliş Stratejileri. *International Journal of Humanities Art and Researches -Uluslararası Hakemli İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, Haziran, 118-137.
- Çakıroğlu, A. (2007). Üstbiliş. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 21-27.
- Çakıroğlu, A. ve Ataman, A. (2008). Üstbilişsel Strateji Öğretiminin Okuduğunu Anlama Başarı Düzeyi Düşük Öğrencilerde Erişi Artırımına Etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-13.
- Çöğmen, S. ve Saracaloğlu, A. S. (2010). Üst Bilişsel Okuma Stratejileri Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlama Çalışmaları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 91-99.
- Demir, Ö. ve Özmen, S. (2011). Üniversite öğrencilerinin üstbiliş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (3), 145-160.
- Demir, T. (2010). Türkçe Öğretiminde Anlama ve Zihinde Yeniden Yapılandırma. *TÜBAR-XXVII/Bahar*, 201-223.

- Dilci, T. ve Kaya, S. (2012). 4. ve 5. Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 247-267.
- Doğan, B. (2002). Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Öğretimi İle İlgili Alanyazın Taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 97-107.
- Doğan, E. (2009). Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Üstbiliş Becerileri İle Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki (İstanbul Anadolu Yakası Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*: İstanbul.
- Duman, M. ve Arsal, Z. (2015). Türkçe Dersinde *Bilişsel Farkındalık Okuma Stratejileri Öğretiminin Etkilliliği*. *Milli Eğitim Dergisi*, 206, 5-15.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu Anlama Stratejilerine Genel Bir Bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 207-223.
- Erdem, C. (2012). Türk Dili Ve Edebiyatı Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1 (4), 162-186.
- Güneş, F. (2014). Anlama Modelleri. *Uluslararası Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi, International Journal Of Literature And Language Education*, 9, 59-74.
- Güneş, F. (2017). Okuma Sürecinde Metindeki Anlamdan Zihindeki Anlama. *International Journal of Language Academy*, 5 (1), 7-25.
- Karacakaloğlu, N., Saracaloğlu, A. S. ve Yılmaz Özelci, S. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Stratejileri, Eleştirel Düşünme Tutumları ve Üst Bilişsel Yeterlilikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 207-221.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Alan Araştırması*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayın.
- Katranlı, M. Ve Yangın, B. (2013). Üstbiliş stratejileri öğretiminin dinlediğini anlama becerisine ve dinlemeye yönelik tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 73-771.
- Kıroğlu, K. (2002). *Anlamli gruplandırma stratejisinin okuduğunu anlamaya etkisi. Yayımlanmamış doktora tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kuruyer, H. G. ve Özsoy, G. (2016). İyi ve Zayıf Okuyucuların Üstbilişsel Okuma Becerilerinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (2), 771-788.
- Memnun, D. S. ve Akkaya, R. (2009). The levels of metacognitive awareness of primary teachertrainees. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1919-1923.
- Oluk, S. ve Başöncül, N. (2009). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerin Üstbiliş Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri İle Fen- Teknoloji Ve Türkçe Ders Başarıları Üzerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 183-194.
- Özdemir, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Okuma Stratejilerini Kullanma Düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 296-315.
- Özen, F ve Durkan, E. (2016). Üstbilişsel Okuma Stratejileri Kullandırma Ölçeğinin Geliştirilmesi, Bir Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11 (4), 565-586.
- Öztürk, E. (2012). Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Envanteri'nin Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Elementary Education Online- İlköğretim Online*, 11 (2), 292-305.
- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 713-740.
- Özsoy, G. ve Günindi, Y. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeyleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (2), 430-440.
- Özsoy, G., Çakıroğlu, A. ve Kuruyer, H. G. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının üstbilişsel farkındalık düzeylerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. 9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20-22 Mayıs 2010), 489-492.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü-Dizinler*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayın.
- Saracaloğlu, S., Karacakaloğlu, N. ve Aslantürk, E. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması (Adnan Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği). *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (3), 457-480.
- Şahin, A. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Türkçe Başarı Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 311-326.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Topuzkanamış, E., ve Maltepe, S. (2010). Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *TÜBAR-XXVII-Bahar*, 655-677.
- Tunca, N. ve Alkın-Şahin, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilişötesi (Üst Biliş) Öğrenme Stratejileri ile Akademik Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, January 4(1)*, 47-56.
- Uçar-Rasmussen, M. ve Cora-İnce, N. (2017). Özel öğrenme güçlüğü olan bireylere üstbilişsel okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminde sesli düşünme yönteminin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 2180-2201.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yalçın, A. (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri, Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 131-139.

Summary

One of the most basic ways of achieving constantly developing and changing knowledge, to keep the information you have is to constantly update is to read. Reading which is the act of establishing connections between the possessed knowledge and the others; it requires knowing what, why, how and how to read it. Metacognitive reading strategies include tactics about how the student will plan, monitor and evaluate the reading process, and how to use them systematically. In the process of understanding what you read and read, it is effective for the individual to know metacognitive reading strategies and fulfill the steps of implementation for these strategies. Teachers are expected to raise individuals who are familiar with metacognitive reading strategies and who are seeking solutions using these strategies in problems they encounter. Teaching of metacognitive reading strategies to students and the most competent people in the use of these strategies by students.

The main purpose of this research, conducted using the screening model approach, is to determine the level of primary school teachers' use of metacognitive reading strategies in their lessons. The number of studies in which primary school teachers have used metacognitive reading strategies for their students and examines teaching practices in terms of various variables is very small. It is aimed that this research will serve to fill such a void. For this purpose, "Scale of Metacognitive Reading Strategies" developed by Özen and Durkan (2016) was used. The research was carried out with the 132 primary school teachers working in Ordu province in the academic year of 2017-2018. From the questionnaire data, the level of using participative teachers' strategies of reading metacognitive reading was analyzed by SPSS 20 statistical program according to gender, age, professional experience, educational status, number of students in the class variables and descriptive statistical results were tabled and interpreted. Frequency, percentage, mean, independent sample t-test, and one-way analysis of variance ANOVA were used in the analysis of the data.

When the findings obtained in the research are evaluated; it has been reached that the level of using the metacognitive reading strategies of the primary school teachers in the Turkish lessons to their students is moderate. The level of use of metacognitive reading strategies in the classroom teachers' Turkish lessons to their students did not show any significant difference according to gender. There was no significant difference in before reading, moment of reading, post-reading and reading assessment dimensions of the subdimensions according to gender. The level of use of metacognitive reading strategies in the classroom teachers' Turkish lessons to their students did not show any significant difference according to age and professional experience. However, in the sub-dimensions, there are differences in reading evaluations in favor of seniority of 1-5 years and not in favor of age of 30-39. The level of use of metacognitive reading strategies in the classroom teachers' Turkish lessons to their students did not show any significant difference according to educational status, class level variables. There was no significant difference in before reading, moment of reading, post-reading and reading assessment dimensions of the subdimensions according to educational status, class level variables. The level of use of metacognitive reading strategies in the classroom teachers' Turkish lessons to their students did show any significant difference according to number of students in the class variables. There was significant difference in before reading, moment of reading, post-reading and reading assessment dimensions of the subdimensions according to number of students in the class variables. It was observed that as the class size increased, the level of strategy use of teachers' students increased remarkably. As each student becomes more and more difficult to reach, it is possible that the teachers are using more metacognitive reading strategies in order to open up their own learning by increasing their cognitive awareness.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Üniversite Öğrencilerinin Dindarlık Düzeyleri ve Kur'an'a Yönelik Tutumları Üzerine Amprk Bir Araştırma (Ordu Üniversitesi Örnekleme)¹

*An Empirical Research On The Religiosity Level Of The University Student's And Their Attitude
To The Qur'an*

Yahya TURAN²

Orhan İYİBİLGİN³

Geliş Tarihi: 12.06.2018 / Düzenleme Tarihi: 14.07.2018 / Kabul Tarihi: 16.07.2018

Özet

Din, insan yaşantısının merkezinde yer alan, insanın duygu, düşünce ve davranışlarına yön veren ve insana dünya ve ahiret mutluluğunu kazandırmayı amaçlayan ilahi kanunlar bütünüdür. Dindarlık ise bu ilahi kanunun birey tarafından anlaşılması, yorumlanması, içselleştirilmesi sonucu oluşan bir vasıftır. Bu bağlamda insanların doğru dindarlık algıları oluşturması, dine yönelik doğru tutumlar kazanması, dinin amacına ulaşması anlamına gelecektir. Bunun için de kişilerin yeterli düzeyde doğru ve güvenilir dini bilgiler edinmesi, bu bilgileri içselleştirmesi ve kişiliğine mal etmesi gerekir. Söz konusu İslam olduğunda doğru ve güvenilir din bilgisi ancak dinin temel kaynağı olan Kur'an ve Sünnetten elde edilebilecektir. Bu nedenle araştırmada, İslam'ın temel kaynağı Kur'an-ı Kerim'e ve O'nun tefsirine olan ilgi ölçülmeye çalışılmış ve dindarlık ile etkileşimi araştırılmıştır.

Alan araştırması yöntemiyle yürütülen bu araştırmanın amacı, katılımcıların dindarlık ve İslam Dininin temel kaynağı olan Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumlar arasındaki ilişki ve etkileşimleri ortaya koymaktır. Araştırmaya Ordu Üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 195 kadın, 118 erkekten oluşan toplam 313 öğrenci katılmıştır. Araştırmada demografik değişkenlerin yanında dindarlık ölçeği (Cronbach's Alpha= ,873) ile Kur'an'a Yönelik İlgil Ölçeği (Cronbach's Alpha= ,865) kullanılmıştır.

Yapılan araştırma bulguları doğrultusunda; örneklemin dindarlık düzeylerinin ve Kur'an'a yönelik algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Kadınların dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ortalamalarının erkeklere nazaran daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgiler üzerinde farklılığa yol açan bir faktör olduğu görülmüştür. Katılımcıların dindarlık düzeyleri ile Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu bulgulanmıştır.

Katılımcılar ve uygulanan ölçeklerle sınırlı olan bu araştırma, hem Din Psikolojisi hem de Tefsir alanına önemli veriler sunmaktadır. Bu iki alana yönelik farklı örneklem ve çeşitli ölçeklerle yapılacak çeşitli araştırmalar, toplumun İslam Dinin temel kaynağı olan Kur'an'a yönelik tutumları ile dindarlıkları arasındaki ilişki ve etkileşimler yanında toplumun dindarlığına etki eden faktörlerin ve dindarlık yapısının daha iyi anlaşılmasına olanak sağlayacaktır. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin dindarlık üzerinde etkili olduğu bulgusundan hareketle, eğitim kurumlarında ve yaygın dini eğitim kurumu olan Kur'an Kurslarında yapılan eğitim faaliyetlerinin niteliğinin artırılması, toplumun dindarlık düzeylerine olumlu tesirler oluşturacaktır.

Anahtar kelimeler: Din Psikolojisi, Tefsir, Kur'an, Dindarlık, Tutum, Meal.

Abstract

Religion consists of divine laws, which is at the center of human experience and directs the emotions, thoughts, and behaviors of man and aims to bring happiness to man and the hereafter. Religiosity, on the other hand, is a qualification which is the result of the interpretation, and the internalization of these divine laws by the individual. In this sense, it will come to the point that if people from the right perceptions of religiosity, and they acquire the right attitudes towards the religion, they can reach the purpose of religion.

For this reason, it is necessary for people to acquire adequate and accurate religious information and internalize this information. Regarding the Islam, accurate and reliable religious knowledge can only be obtained from the Qur'an and the Sunnah, the basic source of religion. This study tried to measure the interest to the Qur'an, and the commentary of the main source of Islam, and it's the interaction with religiosity was searched.

¹ Bu araştırmada, 11-12 Mayıs 2018 tarihleri arasında Tefsir Koordinasyon toplantısı kapsamında düzenlenen Teori ve Pratik Arasında Tefsir İliminin Yeri Sempozyumu için hazırlanan "Üniversite Gençliğinde Dindarlık Algısında Kur'an-ı Kerim'in Yeri" adlı bildiri için yapılan anket verileri kullanılmıştır.

² Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Ordu, Türkiye.

E- posta: yahyaturan@odu.edu.tr

³ Dr. Öğr. Üyesi, Ordu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Ordu, Türkiye.

E- posta: o.iyibilgin@odu.edu.tr

The purpose of this survey is to reveal the relationship and interactions between the religions of the participants and the interests and attitudes towards the Qur'an which is the main source of Islamic Religion. A total of 313 students from 195 female and 118 male students studying in different departments of Ordu University participated. In addition to the demographic variables, religiosity scale (Cronbach's Alpha =, 873) and Koranic Interest Scale (Cronbach's Alpha =, 865) were used in the study.

The results indicated that the level of religiosity of the sample and the perceptions of the Qur'an are high. Further, women had higher religiosity and interest level to the Qur'an than men. Next, knowing how to read the Qur'an from Arabic Alphabet was a factor that led to the difference between the attitudes and interests towards Qur'an. A positive correlation was found between the level of religiosity of the participants and their interests and attitudes towards the Qur'an.

This research, which is limited to participants and applied scales, presents an important data in the field of Religion Psychology and Tafseer. Different examples and diverse researches on these two fields will enable the society to understand the relations and interactions between religions and their attitudes towards the Qur'an, the fundamental source of Islamic Religion, as well as factors that affect religiosity and the structure of religiosity. In view of the fact that learning to read the Qur'an from Arabic Alphabet is influential on religiosity, increasing the quality of educational activities carried out in educational institutions and Qur'an course, a widespread religious educational institution, will have a positive effect at the level of religiousness of the community.

Key Words: Psychology and Religion, Tafseer, Qur'an, Religiosity, Attitude, Translation of Qur'an.

Giriş

İnsan hayatını çepeçevre saran, dünyaya gelmesinden ölümüne kadar hayatının her safhasına hükmeden din olgusu, James tarafından ilahi ve insani olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır (James, 1987: 34). İlahi boyut, yüce varlığın insanlık için değişmez ilkeleri ve buyrukları olarak yorumlanabilirken, insani boyut ise bu ilke ve buyrukların bireyin ruhsal hayatında değer bulması olarak değerlendirilebilir. Bu bakımdan dinin, her iki boyutunu da öne çıkaran farklı tanımlarının yapılması mümkündür. Bazıları, dinin özünde bulunması gereken özellik ve ilkelerden yola çıkarak "özel" tanımlar, bazıları ise dinin birey ve toplum hayatındaki işlevlerinden hareketle "işlevsel" tanımlar getirmişlerdir (Erkol, 2015: 133-134). Ancak psikolojiye göre dinin ne olduğundan çok bireyin dini eğilimleri, zihinsel süreçleri önem arz etmektedir (James, 1987: 12). Yani dinin insan ruhunda oluşturmuş olduğu etkiler, dolayısıyla bireyin içinde cereyan eden dini yaşayışın davranışlara yansımaları (Yavuz, 1982: 89) şeklinde izah edilebilecek dinin bireysel yönü yani dindarlık, din bilimlerinin araştırma alanını oluşturmaktadır (James, 1987: 12; Kayıklık, 2006).

Din ve dindarlığın çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Çünkü bir Hıristiyan'ın dindarlık anlayışı ile Müslüman'ın dindarlık anlayışı aynı olmadığı gibi, aynı dinin mensubu olan bireylerin dindarlık algıları ve yaşam tarzları arasında da farklılıklar görülmektedir (Uysal, 2006: 74; Yapıcı, 2012: 76; Turan, 2017: 109). Bu yönüyle din psikolojisinin de önemli çalışma alanı olan dindarlık, çeşitli araştırmalarda farklı biçimlerde tanımlanmıştır. "Kurumsal dinin bireysel ve içsel yaşanması" (Yapıcı, 2007: 22) şeklinde dindarlığın duygusal yönünü öne çıkaran tanımların yanında, "bir kimseyi, hayatında kutsal bir hedef arayıp bulduğunda veya bir şekilde kutsalla bağlantılı bir yola girdiğinde, dindar olarak kabul" (Pargament, 2005: 282) etmek şeklinde bireyin, kutsalla bağıni vurgulayan tanımlar da bulunmaktadır. Tekin ise dindarlığı, "dinin insan hayatına nüfuz derecesi" olarak tarif etmiştir (Tekin, 2004:49-63).

Dindarlık, bazı araştırmacılar tarafından tek boyutlu, bazı araştırmacılar tarafından ise çok boyutlu bir olgu olarak kabul edilmiştir. Dindarlık bir tutum ögesi olarak ele alındığında *bilgi* (inanç), *duygu* ve *davranış* (ibadet) olmak üzere üç boyuta ayrılabilmesi gibi, dünya dinlerini inceleyen Glock ve Stark, bütün dinlerde var olduğunu düşündükleri *İnanç*, *İbadet*, *Duygu* (*tecrübe*), *Bilgi* ve *Etki* olmak üzere beş boyutun bulunduğunu ileri sürmüşlerdir.⁴ İslam dünyasında ise dindarlık, *iman*, *ibadet* ve *ahlak* olmak üzere üç boyutlu bir olgu olarak ele alınmıştır (Köktaş, 1993: 58; Akseki, 1959: 22-23; Gazali, tsiz: 154). Gazali dindarlığı, dinin temel prensiplerine iman olmak üzere "itikad", dinin vazettiği emir ve yasaklarla ilgili genel bilgileri öğrenmek bakımından "ilim" ve kulun bizzat Allah'a ve diğer insanlara karşı görevlerini ifade eden "amel" olmak üzere üç boyutu olduğunu kabul etmektedir (Gazali, t.siz: 163).

Din ve dindarlığın temel kaynağı ise, İslam anlayışına göre Kur'an'dır. Kur'an'da ifade edilen ve Müslüman bireyin sahip olması gereken vasıflar, Allah'ın kullarına, diğer insanlara ve evrene karşı yüklediği sorumluluklar, kulluğun, bir başka ifade ile dindarlığın mahiyeti ve çerçevesini belirlemektedir. Buna göre Müslüman birey – İslam dini bakımından – Allah'ın emir ve yasaklarına, peygamberinin sünnetine bağlı olmaksızın dindarlık anlayışı, ortaya koyamaz. Bu bakış açısıyla değerlendirdiğimizde, ilahi vahiy herkese aynı ölçüde bir kısım sorumluluklar yüklerken acaba insanların dindarlıkları nasıl farklılaşmaktadır? Bu soru, bir yönüyle insanın dini hükümleri anlamlandırması, kendi düşünce ve bilgileri doğrultusunda yorumlaması ve nihayetinde kendine mal etmesi ile alakalı olabileceği kadar, dini bilgiyi doğru kaynaklardan alıp almadığı, doğru bilgi ve yorumlara muhatap olup olmadığı ile de ilişkilendirilebilir. Bu durumda dini öğrenme kaynağı, insanların dinlerini doğru öğrenip öğrenmedikleri ve doğru yaşayıp yaşamadıkları üzerinde etkili olacaktır.

Dindar bireyin, hayatında dinin ne kadar etkili olduğu, bir kısım ibadetleri ne sıklıkla yaptığı, İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an'a yönelik ne gibi ilgi ve tutumunun olduğu analiz edilen bu araştırmada dindarlık, çok boyutlu bir olgu olarak ele alınmıştır. Dindar bireyin dinin temel kaynağı olan Kur'an ve onun açıklaması olan meal ve tefsiri okuması, bu okuduklarını hayatına aktarması bakımından önem arz etmektedir. Bu bakış açısı çerçevesinde bireylerin dindarlık anlayışları içerisinde dinin temel kaynağı olan Kur'an'ın yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

⁴ Daha geniş bilgi için; Turan, *Kişilik ve Dindarlık*, 114-119; Yapıcı, "Dini Yaşayışın Farklı Görünümleri"; Kayıklık, "Bireysel Dindarlığın Boyutları ve İnanç-Davranış Etkileşimi".

Konu, Amaç ve Önemi

Araştırmanın konusu, Ordu üniversitesi öğrencilerinin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde etkili olan faktörleri tespit ve tasvir etmek, iki olgu (dindarlık-Kur'an'a yönelik ilgi ve tutum) arasındaki ilişki ve etkileşimleri ortaya koymaktır. Amacı ise, genç neslin dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ve algılarını belirlemektir. Ayrıca, bu ölçek üzerinden üniversite gençliğinin dindarlık düzeyleri ile dinin temel kaynağı olan Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları arasındaki ilişki ve etkileşimi tespit ve tasvir etmektedir.

Disiplinler arası nitelikte yürütülen bu çalışma, ülkemizde ulaşılabilen kaynaklar bakımından Kur'an'a, meal ve tefsire yönelik ilgi ve tutumları, bizzat muhatabından elde edilen bilgilerle ele alan ilk araştırmalardan biri olma hüviyetini korumaktadır. Bununla birlikte, bu çalışma çerçevesinde, Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları belirlemeye kabiliyetli geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesi bu çalışmayı ayrıca önemli duruma getirmektedir. Literatür incelemesinde, her ne kadar dindarlık ölçekleri içerisinde Kur'an'a yönelik tutumları araştıran ifadeler bulunsa da bu araştırmanın konusunu oluşturan dindarlık ile Kur'an'a yönelik tutumlar arasındaki ilişki ve etkileşimi ele alan müstakil başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple, bu araştırmanın literatürde bir ilki oluşturması önemini artırmaktadır.

Hipotezler

H₁: Cinsiyet, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar bakımından fark oluşturur. Kadınlar, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeklerinin genel ve alt boyutlarında erkeklerden daha yüksek ortalama elde eder.

H₂: Katılımcıların Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilip-bilmemesi dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar bakımından fark oluşturur. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenler, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeklerinin genel ve alt boyutlarında bilmeyenlere nazaran daha yüksek ortalama elde eder.

H₃: Katılımcıların dini bilgiyi edinme kaynakları, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde fark oluşturur.

H₄: Mezun olunan ortaöğretim kurumu katılımcıların dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde farka yol açar. İmam Hatip Lisesinden mezun olan öğrenciler diğer gruplara nazaran daha yüksek ortalamalar sahip olurlar.

H₅: Öğrenim görülen fakülte katılımcıların dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde farka yol açar. İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler diğer gruplara nazaran daha yüksek ortalamalara sahip olurlar.

H₆: Dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgiler ölçeğinin bütünü ve alt boyutları arasında pozitif yönde korelasyon söz konusudur. Katılımcıların dindarlık düzeylerinde oluşacak bir artış Kur'an'a yönelik algılarda da olumlu bir artışa yol açacaktır.

Metod

Araştırmada dokümantasyon ve tarama modelleri kullanılmıştır. Değişkenlere yönelik bilgiler anket tekniği ile elde edilmiştir.

Denekler ve Nitelikleri

Araştırmaya toplam 313 denek katılmıştır. Bu deneklerden %62,3'ünün kadın, %37,7'sinin ise erkek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların fakültelere göre dağılımları; %28,1'i İlahiyat, %25,2'si Tıp, %24,9'u Fen Edebiyat, %21,7'si ise Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Lise mezuniyet durumlarına göre deneklerin, %39,3'ü Anadolu Lisesi, %24,6'sı İmam Hatip Lisesi, %14,4'ü Fen Lisesi, %8,9'u Mesleki ve Teknik Liseden ve % 12,8'i ise diğer ortaöğretim kurumlarından mezun olmuşlardır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama formu toplam 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, demografik değişkenler ele alınmıştır. İkinci bölüm dindarlık ölçeği, üçüncü bölüm Kur'an'ın dindar bireyin hayatında yerini ve önemini tespit etmeye yönelik sorular, son olarak dördüncü bölüm ise Kur'an'a yönelik ilgi düzeyini tespit etmek amacıyla hazırlanan ölçekten oluşmaktadır.

Dindarlık Ölçeği: Bu araştırmada Ali Ayten tarafından geliştirilen ve psikometri çalışmaları yapılan "Kimlik ve Din İngiltere'deki Türk Gençleri Üzerine Bir Araştırma" başlıklı makalesinde kullanılan dindarlık ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin psikometri ölçümleri Ayten tarafından yapılmıştır (KMO=0.773; $\chi^2=258.387$; $p=000$; ölçeğin açıklama yüzdesi %50,2) (Ayten, 2012: 110). Dokuz sorudan oluşan ölçekte her hangi bir değişiklik yapılmamış, özgün hali korunmuştur. İki boyutlu olarak değerlendirilen ölçeğin birinci boyutu, *inanç – etki* düzeyini, ikinci boyutu ise *ibadet-bilgi* düzeyini belirlemeye yönelik ifadeleri içermektedir. Ölçeğin puanlanmasında ise 3'lü derecelendirme yapılmıştır. Ölçeğin birinci boyutunda çeşitli durumlara yönelik dindarlığın etki düzeyi; "Çok etkili" 3 puan, "Biraz etkili" 2 puan ve "hiç etkili değil" 1 puanla değerlendirmiştir. İkinci boyutta dini davranışların yerine getirilme durumu ise; "her zaman" 3 puanla, "bazen" 2 puanla, "hiç" 1 puan ile puanlanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini testte Cronbach's Alpha değerinin ,873 olduğu tespit etmiştir. Eldeki bulgular doğrultusunda "dindarlık ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu" söylenebilir. Elde edilen veriler, ortalamaları üzerinden analiz edilmiştir. Buna göre 3'e yaklaşan ortalama güçlü dindarlığı ifade ederken, 1'e yaklaşan ortalama ise düşük dindarlığı ifade etmektedir.

Kur'an'a Yönelik İlgi Ölçeği: Katılımcıların Kur'an, meal ve tefsire yönelik ilgilerini belirlemek amacıyla 8 sorudan oluşan bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçekte Kur'an, meal ve tefsire yönelik ilgi ve alakalarını ortaya çıkarmayı amaçlayan ifadeler yanında Kur'an, meal ve tefsir okuma durumunu ve Kur'an'ın hükümlerini hayata aktarma düzeylerini içeren ifadelerden yer almıştır.

Yapılan faktör analizi sonucu ölçek iki boyuta ayrılmıştır. İlk dört ifade olan, "*Kur'an okumak beni manevi olarak rahatlatır*", "*Kur'an'ın hangi konulardan bahsettiğini merak ediyorum*", "*Meal okumak ilgimi çeker*" ve "*Tefsir içerisinde merakımı çekecek çok fazla konu olduğuna inanıyorum*" ifadeleri birinci boyutu oluşturmuş ve bu boyut "Teorik Boyut" olarak isimlendirilmiştir. İkinci boyutu ise "*Kur'an'ın hükümlerini hayatımda gücümün yettiği kadar uygulamaya çalışırım*", "*Sık sık meal okurum*", "*Sık sık tefsir okurum*" ve "*Yaşantınızın, Kur'an'ın getirdiği ilkelere uygunluğunu nasıl değerlendirirsiniz*" ifadeleri oluşturmuştur. İkinci boyut ise "uygulama boyutu" olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin psikometri özelliklerini tespit etmek bakımından yapılan faktör analizi sonucu, ölçeğin yapısal geçerliliğinin uygun olduğu tespit edilmiştir (KMO: ,798; Bartlett's Test of Sphericity: $\chi^2=1157,926$; $p=,000$). Sekiz ifadeden oluşan Kur'an'a yönelik ilgi ölçeğinin iki boyuta ayrıldığı, elde edilen iki boyutun toplam varyansın 66,061'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bileşenler arasında en düşük yükün ,587 olduğu bulgulanmıştır. Her bir boyut kendi içlerinde pearson korelasyon analizine tabi tutulmuş, her boyutta tüm sorular arasında güçlü düzeyde ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($p=,000$). Ölçeğin güvenilirliğini tespiti yönelik yapılan testte Cronbach's Alpha değerinin ,865 olduğu anlaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliği yüksek olup, kullanıma uygun olduğu anlaşılmıştır. Likert tipi 5'li derecelendirme biçiminde hazırlanan ölçek, ortalamalar üzerinden analizlere tabi tutulmuştur. Buna göre ortalamaların 5'e yaklaşması, Kur'an'a yönelik güçlü bir ilgiyi ifade ederken, 1'e yaklaşması ise düşük ilgiyi gösterir şeklinde değerlendirme yapılmıştır.

Uygulama

Araştırma 01/03/2018 - 13/03/2018 tarihleri arasında Ordu Üniversitesi Cumhuriyet Yerleşkesinde bulunan fakülteler arasından tesadüfi bir şekilde alınan örneklem üzerinde yürütülmüştür. 350 olarak kabul edilen örnekleme uygulanan anket formlarından bir kısmı geri dönmemiş bir kısmı ise özensiz ve/veya eksik doldurulmasından dolayı analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak araştırma 313 anket verisi üzerinden yürütülmüştür.

Hazırlanan anket soruları ve ölçekler alan uzmanları tarafından incelenmiştir. İfadelerden uygun olmayanlar çıkarılmış veya değiştirilmiştir. Forma son hali verildikten sonra Sosyal Bilimler Etik Kuruluna müracaat edilmiştir. Etik kurulun 21/02/2018 tarih ve 2018-03 sayılı raporundan, anket formunun uygulanmasında etik bakımdan herhangi bir mahzurun bulunmadığı anlaşılmıştır. Örneklem olarak ulaşım kolaylığı ve farklı puan türleri dikkate alınarak Ordu Üniversitesi Cumhuriyet yerleşkesinde bulunan İlahiyat Fakültesinde, Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümünde, Tıp Fakültesinde ve Güzel Sanatlar Fakültesinde uygulanmıştır. Tesadüfi örnekleme ile seçilen öğrencilere uygulanan anketler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) programı ile çözümlenmiştir. Araştırmada çalışmanın amaç ve hedeflerine uygun olarak frekans analizleri, t-test, ANOVA, Pearson Korelasyon ve regresyon analizleri uygulanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Tablo 1. Katılımcıların Dindarlık Düzeyleri

	N	Minimum	Maximum	Ort.	S
Etki Boyutu	313	1,00	3,00	2,2019	,54705
İbadet Boyutu	313	1,00	3,00	2,3653	,45325
Genel Dindarlık	313	1,00	3,00	2,2748	,46161
Toplam	313				

Tablo 1 verilerine göre katılımcıların dindarlık ölçeğinin etki boyutunda 3 üzerinden 2,20 (S=,547), ibadet boyutunda 2,37 (S=,453), ve genel dindarlık düzeyi bakımından ise 2,27 (S=,461) ortalama elde etmişlerdir. Bu veriler ışığında Ordu Üniversitesi öğrencilerinin dindarlıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Ordu Üniversitesi örnekleminde yapılan benzer bir çalışmada, katılımcıların öznel dindarlık algılarının 7 üzerinden 4,36 olduğu tespit edilmiştir (Turan, 2018: 493). Bu çalışma ile tespit edilen dindarlık düzeyinin, öznel dindarlık algısından daha yüksek olduğu söylenebilir. Kızılgeçit tarafından yapılan meta-analitik bir çalışmada, Doğu Karadeniz bölgesinin insanının %97,56 oranında İslami inanç esaslarını benimsediği tespit edilmiştir. Dinin uygulama boyutunda ise özellikle beş vakit namaz kılma (%46,40), Cuma namazı kılma (%70,68) ve dua etme (%76,6) gibi ibadetlere katılımın ise düştüğü görülmektedir (Kızılgeçit, 2016: 1152). Ayten tarafından emekli örneklem üzerinde yürütülen bir çalışmada dindarlığın inanç-etki boyutlarından katılımcıların, 5 üzerinden 4,5; bilgi-ibadet boyutlarından ise 4,0 ortalama elde ettikleri görülmektedir (Ayten ve Yıldız, 2016: 293).

Dikkat çekici bir husus ise, benzer çalışmalarda dindarlığın teorik boyutunu oluşturan bilgi ve inanç boyutlarında yüksek puanlar elde edilirken uygulamaya dönük olan ibadet boyutlarında ise nispeten daha düşük puanlar elde edilmektedir.⁵ Bu çalışmada kullanılan ölçek bakımından ise dindarlığın teorik yönünü oluşturan ve "inanç-etki" olarak isimlendirilen boyuttan elde edilen puan, ibadet-bilgi boyutundan elde edilen puandan daha düşüktür. İnanç-etki boyutunu oluşturan sorulara bakıldığında, "bireyin önemli bir kararı alması, ne giyeceği, ne yiyip ne içeceği ve sosyal aktivitelerinin niteliği" gibi günlük aktiviteleri ile yaşam biçimine etkisi bağlamında ele alındığında dinin inanç-etki düzeyinin, ibadet-bilgi boyutuna nazaran daha düştüğü anlaşılmaktadır. Bu netice çerçevesinde genç neslin "ibadet etmek, oruç tutmak, dua etmek ve Kur'an okumak" gibi aktiviteleri içeren ibadetleri daha güçlü bir şekilde uygulamasına rağmen çok düşük de olsa dinin hayatına etki etmesine daha az imkan tanımakta olduğu söylenebilir.

İslam dininin temel kaynağı olan Kur'an, dindar bir bireyin hayatında önemli etkilere sahiptir. Müslüman bireyin hayatını tanzim eden hükümlerin yanında, insanın varlığına anlam katan bilgiler içermesi Kur'an'a yönelik güçlü bir ilginin olmasını, Kur'an'ın okunmasını ve anlaşılmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda örneklemin Kur'an'a yönelik algılarını tasvir eden bilgiler tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Kur'an'a Yönelik Algılar

	N	Minimum	Maximum	Ort.	S
Teorik Boyut	313	1,00	5,00	4,0833	,90943

⁵ Bkz. Kızılgeçit, "Dindarlık Üzerine Meta-Analitik Bir Çalışma", 1152; Ayten-Yıldız, "Dindarlık, Hayat Memnuniyeti İlişkisinde Dini Başa Çıkmanın Rolü Nedir?", 293.

Uygulama Boyutu	313	1,00	5,00	2,8581	,84347
Genel	313	1,00	5,00	3,4690	,78218
Toplam	313				

Tablo 2 verileri incelendiğinde aslında katılımcıların Kur'an'a yönelik algılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Dindarlık ölçeğinin aksine katılımcılar bu ölçeğin teorik boyutundan 4,08 ortalama elde ederken (S=,909), uygulama boyutundan 2,86 (S=,843) ortalama elde etmişlerdir. Genel olarak ölçeğin tüm boyutlarından elde edilen ortalama ise 3,47'dir (S=782). Ölçeğin soruları incelendiğinde teorik boyutun "Kur'an okumanın manevi olarak rahatlatacağı, Kur'an'ın ve tefsirin ele aldığı konuların merak uyandıracacağı, meal okumanın ilgi çekeceği gibi yargıları içerdiği görülmektedir. Uygulama boyutunda ise, "Kur'an'ın hükümlerini hayatta uygulamaya geçirme, meal ve tefsir okuma gibi" davranışları kapsamaktadır. Katılımcılar genel olarak namaz kılmak, oruç tutmak ve dua etmek gibi formel ibadetleri yerine getirme konusunda daha güçlü tutumlara sahipken (Bkz. Tablo 1), meal ve tefsir okumak gibi bilişsel bir nitelik arz eden boyuttan ise düşük ortalama elde etmiştir. İki ölçekten elde edilen veriler dikkate alındığında genel olarak katılımcıların geleneksel bir dindarlık anlayışına sahip olduğu, dinin ağırlıklı olarak şekilsel yaşandığı anlayışını güçlendirmektedir. Bununla birlikte dinin öğrenmeye ve bilmeye etki eden bilişsel yönü ile hayatını tanzim etmeye başlayan etki yönünün ise dindar hayatında düştüğü söylenebilir. Örneklemin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları bu şekilde tespit edildikten sonra bu iki olgu üzerinde etkili olan faktörlere bakmak araştırmanın amaçları bakımından önem kazanmaktadır. Öncelikle cinsiyetin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar üzerinde fark oluşturup oluşturmadığı ele alınmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet ile Dindarlık ve Kur'an yönelik algılar arasında t-test

	Cinsiyet	N	Ort.	S	t	p
Dindarlık	Kadın	195	2,3542	,42136	4,005	,000
	Erkek	118	2,1436	,49595		
Kur'an'a Yönelik Tutum	Kadın	195	3,5731	,68997	3,065	,000
	Erkek	118	3,2971	,89122		

Tablo 3 verileri cinsiyetin, hem dindarlık bakımından hem de Kur'an'a yönelik algılar bakımından fark oluşturan bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Cinsiyet grupları arasındaki farkın her iki ölçek bağlamında istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır (p<0,05).

Dindarlık düzeyleri bakımından kadınların ortalamasının (Ort=2,35) erkeklerin ortalamasından (Ort=2,14) anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda kadınların erkeklerden daha dindar olduğu söylenebilir. Türkiye'de farklı örneklem üzerinde yapılan birçok araştırmada kadın dindarlığının erkek dindarlığından daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayten tarafından tek boyutlu olarak kabul edilen dindarlık ölçeği ile üniversite öğrencileri örnekleminde yapılan araştırmada kadınların dindarlık ortalamasının (Ort=27,4) erkeklerin dindarlık ortalamasından (Ort=25,9) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Ayten, 2013: 18). Kızılgöçer ve Vural tarafından Rize Güneysu örnekleminde yürütülen bir araştırmada da kadınların, hem genel dindarlık hem de inanç-etki ve ibadet-bilgi boyutlarından erkeklere nazaran daha yüksek ortalama elde ettikleri görülmektedir (Kızılgöçer ve Vural, 2017: 269). Şentepe ve Güven tarafından üniversite öğrencilerinden oluşan örneklem üzerinde yürütülen ve Kızılgöçer ve Vural ile yaklaşık aynı ölçeğin kullanıldığı diğer bir araştırmada ise, kadınların hem genel dindarlık düzeyleri bakımından hem de dindarlığın inanç-etki ve ibadet-bilgi boyutlarından erkeklere nazaran daha yüksek ortalamalar elde ettikleri anlaşılmaktadır. İstatistiksel olarak iki cinsiyet grubu arasındaki fark, inanç-etki boyutunda anlamlılık düzeyine ulaşmasa da hem genel dindarlık düzeyi hem de ibadet-bilgi boyutunda gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu rapor edilmektedir (Şentepe ve Güven, 2015: 35). Uysal tarafından yetişkin örnekleminde yürütülen bir araştırmada da cinsiyetin, genel dindarlık başta olmak üzere dindarlık ölçeğinin tüm alt boyutlarında kadınlar lehine fark oluşturduğu tespit edilmiştir (Uysal, 2015: 45). Yapıcı'nın dindarlık ölçekleri üzerine yürüttüğü meta-analitik çalışmada ise genel olarak kadın dindarlığının daha önde olduğu ancak farkın çok yüksek olmadığı tespiti yapılmıştır (Yapıcı, 2012: 22). Erkek dindarlığının daha yüksek olduğunu tespit eden çalışmalar olsa da (Mehmedoğlu, 2004: 161-162; Onay, 2004: 103; Turan, 2017: 142; Uysal, 2006: 199) Türkiye'de yapılan çalışmaların çoğunda kadın dindarlığının öne çıktığı anlaşılmaktadır. İki cinsiyet arasında ortaya çıkan bu farklılıkların örneklem gruplarının özellikleri ile alakalı olduğu gibi kullanılan ölçeklerle de ilgili olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte farklı örneklemelerde yapılan birçok araştırmada çoğunlukla kadın dindarlığının ön planda olması, kadınlık ve cinsiyet rolleri ile izah edilebilir.

Kadınların erkeklere nazaran toplum hayatında daha fazla risk altında bulunmaları ve kendilerini korumak bakımından erkeklerden daha naif olmaları, kadınların ahiret hayatına daha fazla inanmaları ve öldükten sonra hesap vermek ve ceza görmekten daha fazla korkmaları, daha fazla suçluluk ve pişmanlık duygusuna sahip olmaları, saldırgan olmamak, çekingenlik, bağımlılık ve pasiflik, endişe ve kaygılı olma gibi kişilik özelliklerinin kadınlarda daha ağır basması kadınların, erkeklere nazaran daha dindar olmalarını desteklediğine dair iddialar ileri sürülmektedir. Ayrıca ataerkil bir toplum yapısı içerisinde çocukların yetiştirilme biçimlerinin de dindarlık düzeylerini etkilediğine dair literatürde bilgiler bulunmaktadır. Bu yapı içinde, kız çocuklarında itaat ve sorumluluk duygularının, erkek çocuklarında ise güven ve bağımsızlık duygularının

desteklendiği, dolayısıyla kadınların dini bağlılığının bu yetiştirme biçimlerinden etkilendiği ileri sürülmektedir. Kadınların inka ve yönlendirmeye daha açık tabiatlarının olması, mahrumiyet-telafi görüşüne göre, kadınların kendilerini gerçekleştirme, ekonomik bağımsızlık, meslek sahibi olma başta olmak üzere birçok sosyo-ekonomik özellikler bakımından erkeklere nazaran daha fazla hayal kırıklıkları yaşamaları, kadın dindarlığını izaha olanak sağlayan yaklaşımlar olarak değerlendirilebilir. Bu görüşleri destekleyecek bir veri olarak, yapılan bir araştırmada üniversiteli kızların dinin etkisini üzerlerinde hissetmenin başlıca nedeni olarak, kendilerini din ile koruma altına almak istemeleri ve din ile iç içe geçmiş sosyo-kültürel değerlerin yaygın etkisini daha fazla hissetmeleri zikredilmiştir. (Bahadır, 2010: 98-99). Avrupa'da yapılan araştırmalarda da kadın dindarlığının daha yüksek olduğuna dair araştırma bulguları (Leondari and Gialamas, 2009: 245), kadın dindarlığının altında cinsiyet rollerinin ve sosyo-ekonomik ve kültürel etkilerin yattığı düşüncesini desteklemektedir.

Kadın dindarlığını etkileyen faktörlerin Kur'an'a yönelik algılar üzerinde de etkili olduğu tablo 3 verilerinden anlaşılmaktadır. Kadınların Kur'an'a yönelik tutum ortalamalarının (Ort=3,57) erkeklerin ortalamasından (Ort=3,30) anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p<,05$) araştırma bulgularınca tespit edilmiştir. Bu sonuçlar çerçevesinde kadınların, İslam dininin temel kaynağı olan Kur'an'a ve onun açıklaması mahiyetindeki meal ve tefsire, erkeklere nazaran daha fazla ilgi duydukları söylenebilir. Acaba dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgilerini belirlemede Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmek nasıl bir etki oluşturmaktadır. Bu bakış açısıyla uygulanan t-test analizi sonuçları tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilip – bilmeme ile Dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgileri arası t-test analizi

Boyutlar	Kur'an Bilme	Okumayı	N	Ort	S	t	p
Dindarlık İnanç - Etki Boyutu	Evet		232	2,36	0,444	10,080	,000
	Hayır		81	1,74	0,558		
Dindarlık İbadet-Bilgi Boyutu	Evet		232	2,50	0,347	10,887	,000
	Hayır		81	1,96	0,483		
Dindarlık Genel	Evet		232	2,43	0,350	11,766	,000
	Hayır		81	1,84	0,470		
Kur'an'a İlgi Teorik Boyut	Evet		232	4,27	0,740	6,578	,000
	Hayır		81	3,55	1,118		
Kur'an'a İlgi Uygulama Boyutu	Evet		232	3,01	0,761	5,656	,000
	Hayır		81	2,42	0,917		
Kur'an'a İlgi Genel	Evet		232	3,64	0,653	7,014	,000
	Hayır		81	2,98	0,911		

Dindarlık ile İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilip-bilmemek özelliği arasında yapılan t-test analizi sonuçlarından Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin dindarlık düzeyi bakımından fark yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır ($p=,000$). Dindarlık ölçeğinin hem inanç-etki boyutunda, hem ibadet-bilgi boyutunda hem de genel dindarlık düzeyinde iki grup, ortalamalar bakımından anlamlılık düzeyinde farklılaşmıştır. Dindarlığın inanç-etki boyutunda, Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenlerin ortalamasının 2,36; bilmeyenlerin ortalamasının ise 1,74 olduğu tablo 4 verilerinden anlaşılmaktadır. Yine dindarlığın ibadet-bilgi boyutunda, Kur'an'ın Arapçasından okumayı bilenlerin ortalamasının 2,50; bilmeyenlerin ortalamasının ise 1,96 olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların genel dindarlık düzeyleri incelendiğinde ise Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenlerin ortalamalarının (Ort=2,43) bilmeyenlerin ortalamalarından (Ort=1,84) anlamlılık düzeyinde farklılaştığı görülmektedir. Kur'an'ı Arapçasından okuyabilme, katılımcıların dindarlık düzeylerinde fark oluşturduğu gibi Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumlar üzerinde de fark oluşturmaktadır ($p=,000$).

Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenlerin, ölçeğin teorik boyutundan elde ettikleri ortalamasının (Ort= 4,27) Kur'an'ı Arapçasından bilmeyenlere nazaran (Ort= 3,55) daha yüksek olduğu görülmektedir. Esasen her iki grubun da İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an'ın, mealinin ve tefsirinin ele aldığı konulara karşı ilgi duyduğu, içeriğini merak ettiği araştırma bulgularından anlaşılmaktadır. Çünkü bütün insanlar, dinin psikolojik kaynaklarından biri olarak ileri sürülen "anlam arayışı" çerçevesinde yaratılışı, evrendeki konumu, ölüm ve ölüm sonrası gibi sorularına yanıt bulma ihtiyacı duyacaktır. Bu konuda insana en doyurucu bilgi verecek olan kaynak ise Kur'an, meal ve tefsiridir.

Kur'an'a yönelik ilgiye karşılık uygulama konusundaki ortalamaların daha düşük olduğu analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır. Kur'an'a yönelik ilginin uygulama boyutunda ise yine Arapçasından Kur'an okumayı bilenlerin ortalamasının (Ort= 3,01) Arapçasından Kur'an okumayı bilmeyenlerin ortalamasından (Ort= 2,42) anlamlılık düzeyinde farklılaştığı bulgulanmıştır.

Bu sonuçlara göre katılımcıların Kur'an'ın, mealinin ve tefsirinin bahsettiği konuları merak etmelerine rağmen yine de bu meraklarını gidermek maksadıyla okumaya yönelimlerinin düştüğü, hayatlarını Kur'an'a göre tanzim etme gayretinin yeterli

düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Bu ise teorik ve duygusal yönleriyle ortaya çıkan ilgi düzeyinin uygulamaya aktarılamadığı, yeterli düzeyde motivasyon sağlayamadığı yönünde değerlendirilebilir.

Her iki boyutun dahil olduğu genel ilgi düzeyi bakımından da iki grubun anlamlılık düzeyinde farklılaştığını tablo 4 verilerine göre söylenebilir. Arapçasından Kur'an okumayı bilenlerin Kur'an'a yönelik genel ilgileri 3,64 iken Arapçasından Kur'an okumayı bilmeyenlerin ilgisinin 2,98 olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin Kur'an'a yönelik maneviyat, merak, ilgi hislerini kuvvetlendirdiği, daha fazla meal ve tefsir okumaya teşvik ettiği ve Kur'an'ın hükümlerini hayatlarında etkin kılmaya yönelik daha fazla motivasyon kazandırdığı, bu bulgular ışığında ifade edilebilir. Bu çerçevede dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları yükseltmeyi amaçlayan bir hedefin gerçekleştirilmesinde Kur'an'ın Arapçasından okumayı öğretmenin kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Gündoğdu (2015: 153), okullarda seçmeli din, ahlak ve değerler grubu dersleri üzerine yürüttüğü araştırmada, sonuç olarak Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilen öğrencilerin, bilmeyen öğrencilere nazaran daha fazla seçmeli din, ahlak ve değerler grubu derslerini seçme eğiliminde ve isteğinde olduğunu tespit etmiştir.

Bu konuda ailelerin çocuklarına Kur'an okumayı öğretmeye yönelik yaygın gayretleri, geleneksel aile yapımızda çocukların ilköğretim çağından itibaren Kur'an Kurslarına yönlendirilmesi böyle bir başarıyı elde etmek için ilk adım sayılır. Bundan sonra ise Kur'an Kurslarında uygulanan program ve Kur'an Kursu öğretmenlerinin bu süreci yürütme şekli, bireyin dindarlığını etkileyeceği söylenebilir. Diyanet İşleri Başkanlığının uyguladığı yaz kurslarına yönelik, hedef kitlenin ihtiyaçlarıyla, psikolojik ve gelişimsel özelliklerini dikkate alan bir program hazırlanması, bu yaş gruplarıyla çalışacak görevlilerin pedagojik formasyon sahibi olmaları, sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesine katkı sunacaktır. Zira, küçük yaşlarda Kur'an Kurslarında olumsuz tecrübeler yaşayan çocukların ileriki yaşantılarında dinden uzaklaştıklarına yönelik gözlemler mevcuttur. Okullarda seçmeli Kur'an dersleri üzerine yapılan bazı araştırmalarda, bu derslerin yeteri kadar çok sayıda öğrenci tarafından seçilmediği (Gündoğdu, 2015: 132) ve seçmeli Kur'an dersini tercih eden öğrencilerin bir kısmının da Kur'an'ı Arapçasından okuyabilme becerisini kazanmadığı (Acuner, 2016: 868; Gündoğdu, 2017: 576) tespit edilen bulgular arasındadır. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar üzerinde olumlu yönde etki oluşturduğu göz önünde bulundurulduğunda, okullarda verilen seçmeli Kur'an-ı Kerim derslerini daha fazla öğrencinin tercih etmesinin sağlanması ve bu ders içeriklerinin öğrenciyeye Kur'an-ı Kerim okuma becerisi kazandırabilecek nitelikte olması, gençlerin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde olumlu tesirler oluşturacaktır.

Acaba Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilip-bilmemenin dışında dini bilginin öğrenildiği kaynak, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgiler bakımından ne gibi farklılığa yol açmaktadır? Bu sorunun cevabını bulabilmek maksadıyla yapılan ANOVA ve Scheffe Testi sonuçları tablo 5 ve 6 da verilmiştir.

Tablo 5. Dini Bilgiyi Edinme Kaynaklarına Göre Dindarlık Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Dini Bilginin Ağırlıklı Öğrenildiği Kaynak	N	Gruplar Arası Kareler Ort.=,825, Serbestlik=6, F=4,100, p= 0.001	
		1	2
İnternet	10	1,6111 ^b	
Aile	149		2,2684 ^a
Okul	39		2,2799 ^a
Kuran Kursu	82		2,3279 ^a
Dindar Kimse	7		2,3333 ^a
Kitaplar	21		2,3651 ^a
Diğer	5		2,4222 ^a

Tablo 5 verileri incelendiğinde, dini bilgilerinin ağırlıklı olarak öğrenme kaynağı bakımından oluşan grupların ortalamaları ile dindarlık düzeyleri arasında, anlamlılık düzeyinde bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır ($p<0,001$). Yapılan Scheffe Testi sonuçlarına göre iki grup oluşmuştur (a-b). Dini bilgilerinin ağırlıklı olarak internetten edinen grup (b) dindarlık düzeyleri bakımından; ailesinden (a), okuldan (a), Kur'an Kurslarından (a), dindarlığına güvendiği kişilerden (a), kitaplardan (a) ve bunların dışındaki diğer kaynaklardan (a) öğrendiğini beyan eden gruplardan anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. En düşük ortalamayı dini bilgisini internetten edinenler oluştururken, diğer gruplar içerisinde en yüksek ortalamayı dindarlığını kategorilerde belirtilen kaynaklar dışındaki "diğer" kaynaklardan öğrendiğini ifade edenler elde etmiştir. Diğer grubunu oluşturan katılımcılardan birinin "cemaatten", bir deneğin "kendi kendisine", iki deneğin sayılan kategorilerin "hepsinden" dini bilgilerinin öğrendiklerini beyan ettikleri anket formlarından anlaşılmıştır. Kur'an'a yönelik algıları bakımından farklılaşmalara baktığımızda ise yine iki grubun olduğu, tablo 6 sonuçlarından anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Dini Bilgiyi Edinme Kaynaklarına Göre Kur'an'a Yönelik İlgisi Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Dini Bilginin Ağırlıklı Öğrenildiği Kaynak	N	Gruplar Arası Kareler Ort.=1,762, Serbestlik=6, F=2,990, p= 0.007	
		1	2
İnternet	10	2,6875 ^b	
Dindar Kimse	7	3,3036 ^{ab}	3,3036 ^{ab}
Okul	39	3,4393 ^{ab}	3,4393 ^{ab}

Aile	149	3,4649 ^{ab}	3,4649 ^{ab}
Kuran Kursu	82	3,4756 ^{ab}	3,4756 ^{ab}
Diğer	5	3,6750 ^{ab}	3,6750 ^{ab}
Kitaplar	21		3,9065 ^a

Tablo 6 verilerine göre gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlılık düzeyinde farklılığın olduğu anlaşılmaktadır ($p=.007$). Farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi, ağırlıklı olarak dini bilgilerini kitaplardan edinen (a) grubun ortalamasının, internetten (b) edinen grubun ortalamasından anlamlılık düzeyinde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Buna göre (a) grubunun Kur'an'a yönelik ilgileri daha yüksek iken ($Ort=3,91$), (b) grubunun ilgisi daha düşüktür ($Ort=2,69$).

Tablo 5 ve 6 verilerine göre en düşük ortalama elde eden grubun ağırlıklı dini bilgisini internetten edinenlerin olması şaşırtıcı değildir. Çünkü kontrolün ve güvenilir bilginin kısıtlı olduğu internet ortamında paylaşılan dini bilgiler, bireylerin dini inanç, duygu ve ilgilerini desteklemekten uzak olacaktır. Ayrıca elde edilen veriler, bu kesimin ailesinin de dini bazı kaygılar gütmeye başladığını göstermektedir. Çünkü geleneklerimize göre, temel dini bilgiler öncelikle aileden, ileri düzeyde dini bilgiler ise Kur'an kurslarından ve okullardan kazanılmaktadır. Tablo 5 ve 6 verilerinden anlaşıldığı kadarıyla, katılımcıların yaklaşık yarısı ağırlıklı olarak dini bilgilerini ailesinden almaktadır. İkinci sırada dini bilgi edinme kaynakları ise Kur'an kurslarıdır. Gündoğdu (2015: 153) tarafından yürütülen araştırmada da ailesinden dini eğitim alan öğrencilerin seçmeli din, ahlak ve değerler grubu dersleri tercih etmede daha istekli oldukları tespit edilmiştir. Nitelikli din eğitimi almanın, bu eğitime bireyin veya ailesinin iradesi doğrultusunda yönelmenin dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları etkileyeceği düşünülmektedir. Çünkü dindarlığın ön şartı olan inanma, birçok boyutu bulunan bir eylemdir. Bu boyutlardan biri de "irade"dir (Mehmedoğlu, 2010: 148-149). Öyleyse kendi ve/veya ailesinin iradesi ve isteğiyle ağırlıklı din eğitimi veren eğitim kurumlarında öğrenim görenlerin diğer türdeki okullarda eğitim görenlere göre dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar üzerinde fark oluşturacağı söylenebilir. Böyle bir etkinin oluşup oluşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 7. Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna İle Dindarlık Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Mezuniyet	N	Gruplar Arası Kareler Ort.=2,002, Serbestlik=4, F=10,546, p= 0.000	
		1	2
Anadolu Lisesi	123	2,1393 ^b	
Diğer	40	2,1743 ^b	
Meslek Lisesi	28	2,1905 ^b	
Fen Lisesi	45	2,3580 ^{ab}	2,3580 ^{ab}
İmam Hatip Lisesi	77		2,5254 ^a

Yürütülen ANOVA analizi, mezun olunan ortaöğretim programının dindarlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir şekilde farklılığa yol açtığını ortaya koymaktadır ($p=.000$). Scheffe Testi sonuçlarına göre, İmam Hatip Lisesinden (a) mezun olmak ile Anadolu Lisesi (b), Diğer Eğitim Kurumları (b) ve Meslek Lisesinden (b) mezun olmaya göre fark oluşturmaktadır. Gruplar arasında dindarlık ölçeğinden en yüksek puanı İmam Hatip Lisesinden mezun olanlar alırken en düşük puanı ise Anadolu Lisesinden mezun olanlar almıştır. Acaba dini eğitim veren orta öğretim kurumundan mezun olmak, Kur'an'a yönelik algılar üzerinde farklılığa yol açmakta mıdır? Bu soruya cevap oluşturacak ANOVA analizi sonuçları tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna İle Kur'an'a Yönelik Algılar Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Kur'an'a Yönelik Algılar	Kareler Toplamı	Serbestlik	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	8,999	4	2,250	3,810	,005*
Grup İçi	181,883	308	,591		
Toplam	190,883	312			

* Scheffe testi sonuçlarına göre sadece İmam Hatip Lisesinden mezun olanlar ile Anadolu Lisesinden mezun olanlar arasında fark vardır.

Kur'an'a yönelik algıları bakımından mezun olunan ortaöğretim kurumunun fark oluşturduğu ($p=.005$), farkın sadece İmam Hatip Lisesi mezunları ile Anadolu Lisesi mezunları arasında olduğu ANOVA analizi sonuçlarından anlaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında ağırlıklı din eğitimi verilen ortaöğretim okullarından mezun olmanın hem dindarlık üzerinde hem de Kur'an'a yönelik ilgi ve algılar üzerinde olumlu etkiler oluşturduğu söylenebilir. Acaba aynı etki lisans düzeyinde de söz konusu mudur? Yani İlahiyat Fakültesinde veya diğer fakülte ve bölümlerde öğrenim görüyor olmak iki olgu üzerinde nasıl etkiler oluşturmaktadır. Bu sonuçları elde edebilmek amacıyla yapılan ANOVA analizi sonuçları tablo 9 ve 10'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrenim Görülen Fakülte İle Dindarlık Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar Arası Kareler Ort.=6,164, Serbestlik=3, F=29,900, p= 0.000				
Fakülte	N	1	2	3
Güzel Sanatlar	68	1,9350 ^c		
Tıp	79		2,1702 ^b	
Sosyoloji	78		2,3020 ^b	
İlahiyat	88			2,6072 ^a

Yapılan ANOVA ve Scheffe analizleri sonucunda üç grubun (a,b,c) olduğu tablo 9 verilerinden anlaşılmaktadır. Scheffe sonuçlarına göre İlahiyat Fakültesi (a) öğrencilerinin ortalamaları anlamlı bir şekilde Sosyoloji ve Tıp (b) Fakültesi öğrencilerinin ortalamalarından ve Güzel Sanatlar Fakültesi (c) öğrencilerinin ortalamalarından farklılaşmıştır. En yüksek ortalamayı (a) elde ederken en düşük ortalamayı (c) elde etmiştir. Ayrıca (b) ve (c) arasında da istatistiki bakımdan anlamlılık düzeyinde farklılaşma söz konusudur.

Bu bulgular çerçevesinde hem ortaöğretim düzeyinde hem de üniversite düzeyinde dini ağırlıklı eğitim alan öğrencilerin dindarlık düzeylerinin almayanlara nazaran daha yüksek olduğu açıklıkla söylenebilir. Acaba öğrenim görülen fakülte değişkeni katılımcıların Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları üzerinde farklılığa yol açacak mıdır? Bu sorunun cevabı mahiyetindeki analiz tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenim Görülen Fakülte İle Kur'an'a Yönelik Algılar Arasında ANOVA ve Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar Arası Kareler Ort.=6,164, Serbestlik=3, F=29,900, p= 0.000				
Fakülte	N	1	2	3
Güzel Sanatlar	68	3,1573 ^c		
Tıp	79	3,2480 ^{bc}	3,2480 ^{bc}	
Sosyoloji	78		3,5620 ^{ab}	3,5620 ^{ab}
İlahiyat	88			3,8259 ^a

Yapılan ANOVA analizi ve Scheffe testi sonuçlarına göre öğrenim görülen Fakülte, Kur'an'a yönelik ilgi ve algılar üzerinde istatistiksel bakımdan anlamlılık düzeyinde fark oluşturmaktadır (p=,000). Scheffe testi sonucu üç grup oluşmuştur (a,b,c). İlahiyat (a) Fakültesinde öğrenim gören katılımcıların ortalamaları (Ort=3,82), Tıp (bc) Fakültesi (Ort=3,25) ile Güzel Sanatlar (c) Fakültesinde (Ort=3,16) öğrenim gören öğrencilerin ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlılık düzeyinde farklılaşmıştır. Ayrıca Sosyoloji (ab) eğitimi alan öğrencilerin ortalamaları da (Ort=3,56) Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin ortalamalarından farklıdır. Bu tablo verileri doğrultusunda, öğrenim görülen fakültenin Kur'an'a yönelik ilgi ve algılar üzerinde fark oluşturduğu, ağırlıklı dini eğitim veren fakültede eğitim gören öğrencilerin Kur'an'a yönelik tutumlarının daha güçlü olduğunu söyleyebiliriz. Güzel sanatlar öğrencilerinin dindarlık düzeyleri bakımından en düşük grubu oluşturması, ülkemizde sanatçı kimliğinin, "özgürlük" "aykırı olma", "karşı olma" kimlik özellikleriyle vasıflandırılmasına, güzel sanatlar eğitimi alan ve kendilerini geleceğin sanatçısı olarak gören bu öğrencilerin bu tür değerlere yönelik bazı ayrıksı tutumlar edinebileceklerine, dolayısıyla dinin de içinde olduğu bağlılıklardan kurtulma eğilimi gösterebileceklerine yordanabilir. Tıp alanında eğitim gören katılımcıların ortalamalarının diğer gruplara nazaran düşük olarak gerçekleşmesi ise onların fen ağırlıklı bir eğitim almaları dolayısıyla alanlarında pozitivist tutumların güçlü olmasıyla izah edilebilir.

Dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları değerlendirildikten sonra önem kazanan sorulardan birinin, dindarlık ile Kur'an'a ilgi ve tutumlar arasındaki ilişki ve etkileşimler olmaktadır. Çünkü dindarlık, İslam'ın temel kaynağı olan Kur'an ve onun kısa ve uzun açıklaması mahiyetindeki meal ve tefsirden uzak gelişemez. Bu aynı zamanda iki ölçeğin farklı alanlar da olsa benzer özellikleri ölçmesi sebebiyle iki ölçeğin ölçme kabiliyetlerini de açıklayacaktır. Bu çerçevede uygulanan Pearson Korelasyon analizi sonuçları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Dindarlık ve Kur'an'a Yönelik Tutumlar ve Alt Boyutları Arasında Pearson Korelasyon Analizi (N=313)

	1	2	3	4	5
1. Kur'an'a İlgi (Bilgi)					
2. Kur'an'a İlgi (Uygulama)	,591**				
3. Kur'an'a İlgi	,899**	,884**			
4. Dindarlık inanç-etki	,611**	,590**	,674**		
5. Dindarlık ibadet-bilgi	,574**	,563**	,638**	,657**	
6. Dindarlık	,653**	,634**	,722**	,944**	,869**

** p< 0.01 anlamlılık düzeyi.

Tablo 11 verileri doğrultusunda, her iki ölçeğin geneli ile alt boyutları arasında $p < 0,001$ düzeyinde anlamlı bir korelasyonun olduğunu söyleyebiliriz. Her iki ölçeğin genel ortalaması ile alt boyutlarının ortalamaları arasında oldukça güçlü ilişkinin olduğu görülmektedir. Ayrıca dindarlık ölçeğinin Kur'an'a yönelik ilgi ve tutum ölçeği ile oldukça güçlü ilişki ve etkileşim içerisinde olduğu söylenebilir ($r = ,722$). Alt boyutlar bazında baktığımızda ise dindarlığın inanç-etki boyutu ile Kur'an'a yönelik ilgi ölçeğinin bilgi boyutu arasında $r = ,611$ düzeyinde, dindarlığın ibadet-bilgi boyutu ile Kur'an'a yönelik ilgi ölçeğinin uygulama boyutu arasında ise $r = ,563$ düzeyinde ilişki ve etkileşimin olduğu görülmektedir.

Bu bulgular çerçevesinde dindarlık düzeylerinde oluşacak bir artışın Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumlarda artışa yol açacağı veya Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumlarda oluşacak bir azalmanın dindarlık düzeylerinde de düşüşe neden olacağı söylenebilir. Bu durumda dindar bir toplum için mutlaka Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumların güçlü bir şekilde oluşturulmasına çaba sarf edilmesi gereği çıkarılır.

Sonuç

Bu araştırma, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar arasındaki ilişki ve etkileşimleri ortaya koymayı konu edinmektedir. Bu çerçevede yapılan t-test, ANOVA ve korelasyon analizlerinde istatistiki olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan Kur'an'a Yönelik Algılar ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmış, ölçeğin Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları ölçmeye kabiliyetli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma, Ordu Üniversitesinin değişik fakültelerinde okuyan 313 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmaya 195 kadın, 118 erkek katılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda katılımcıların hem dindarlık bakımından hem de Kur'an'a yönelik ilgi ve algılar bakımından güçlü tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Katılımcıların, dindarlığın formel yönünü oluşturan namaz kılmak, Kur'an okumak, dua etmek gibi unsurları içeren ibadet-bilgi boyutundan elde ettiği puanların, önemli kararlar alırken, ne giyeceği, ne yiyeceği kiminle arkadaşlık edeceği, hangi sosyal etkinlikleri yapacağı üzerinde dinin etkilerini sorgulayan maddeleri içeren inanç-etki boyutundan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Bu çalışmada *"cinsiyet, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar bakımından fark oluşturur. Kadınlar, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeklerinin genel ve alt boyutlarında erkeklerden daha yüksek ortalama elde eder"* şeklinde oluşturulan hipotez (H_1) araştırma bulgularınca desteklenmiştir. Kadınlar, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeğinin bütününden ve her bir alt boyutundan erkeklerle nazaran daha yüksek ortalamalar elde etmiştir. Elde edilen sonuçlar ülkemizde yapılan diğer araştırma sonuçlarının birçoğu ile uyum içindedir.

"Katılımcıların Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilip-bilmemesi dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar bakımından fark oluşturur. Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenler, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeklerinin genel ve alt boyutlarında bilmeyenlere nazaran daha yüksek ortalama elde eder" şeklinde ileri sürülen hipotez (H_2) araştırma bulgularınca desteklenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilenlerin, dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ölçeği bütününden ve alt boyutlarından daha yüksek ortalama elde etmişlerdir. Kur'an'ı Arapçasından okuyabilmenin hem dindarlık hem de Kur'an'a yönelik algılar üzerinde olumlu tesirler oluşturduğu araştırma bulgularınca söylenebilir.

"Katılımcıların dini bilgiyi edinme kaynakları, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde fark oluşturur" şeklinde ileri sürülen hipotez (H_3) araştırma bulgularınca desteklenmiştir. Dini bilgiyi edinme kaynağı yönüyle, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algılar bakımından iki grup oluşmuştur. Her iki grupta da en düşük ortalamayı dini bilgisini internetten edinenler almıştır. Her iki ölçekte de dini bilgisini internetten edinenler diğer gruplardan farklılaşmıştır.

"Mezun olunan ortaöğretim kurumu katılımcıların dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde farka yol açar. İmam Hatip Lisesinden mezun olan öğrenciler diğer gruplara nazaran daha yüksek ortalamalar sahip olurlar" şeklinde kurgulanan hipotez (H_4), araştırma bulgularınca desteklenmiştir. Araştırma bulgularına göre en her iki ölçekten de en yüksek ortalamayı İmam Hatip Lisesi mezunları alırken, en düşük ortalamayı Anadolu Lisesi mezunları elde etmiştir.

"Öğrenim görülen fakülte katılımcıların dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde farka yol açar. İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler diğer gruplara nazaran daha yüksek ortalamalara sahip olurlar" olarak ileri sürülen hipotez (H_5), araştırma bulgularınca desteklenmiştir. Öğrenim görülen fakülte, hem dindarlık hem de Kur'an'a yönelik ilgiler bakımından üç grup oluşturmuştur. İlahiyat Fakültesinde öğrenim görenler hem dindarlık hem de Kur'an'a yönelik ilgiler ölçeğinden en yüksek ortalamayı elde ederken Güzel Sanatlar Fakültesinde öğrenim görenler en düşük ortalamayı elde etmişlerdir.

"Dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgiler ölçeğinin bütünü ve alt boyutları arasında pozitif yönde korelasyon söz konusudur. Katılımcıların dindarlık düzeylerinde oluşacak bir artış Kur'an'a yönelik algılarda da olumlu bir artışa yol açacaktır" şeklinde kurgulanan hipotez (H_6) araştırma bulgularınca desteklenmiştir. İki ölçeğin bütünü ve alt boyutları arasında güçlü bir korelasyon ortaya çıkmıştır.

Toplumda dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgileri artırmada, Kur'an'ı Arapçasından okumayı bilmenin önemli bir faktör olduğu, dini ağırlıklı eğitim veren kurumlarda öğrenim görenlerin hem dindarlık hem de Kur'an'a yönelik ilgiler bakımından fark oluşturduğu anlaşılmıştır. Ağırlıklı dini bilgilerini internetten edinen katılımcıların dindarlık ve Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumları en düşük grup olduğu araştırma bulgularınca ortaya konulmuştur. Dindarlık ile Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumların birbiriyle güçlü ilişki ve etkileşim içinde olduğu, dindarlık artarken Kur'an'a yönelik algıların da arttığı tespit edilmiştir.

Özetle, toplumun dindarlık algıları ile İslam dininin temel kaynağı olan Kur'an'a yönelik ilgi ve tutumların güçlendirilmesinde, Kur'an'ı Arapçasından okumayı öğrenmenin önemli olduğu, bu yönüyle Kur'an Kurslarının daha etkin ve verimli hale getirilmesinin, okullarda seçmeli din, ahlak ve değerler grubu derslerinin daha fazla seçilmesinin sağlanmasının gelecek toplumun dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları üzerinde olumlu tesirler oluşturacağı söylenebilir. Aynı zamanda dini bilgileri edinme kaynağının, dindarlık ve Kur'an'a yönelik tutumlar üzerinde etkili bir faktör olduğu araştırma bulguları sonucunda anlaşılmıştır. Çağımızda hızla yaygınlaşan ve hayatın tüm alanlarına hitap etmeye başlayan internetin, dini bilgi edinme kaynağı olarak görülmesi dikkate değer bir durumdur. Araştırma bulgularına göre ağırlıklı dini bilgilerini internetten

edindiğini beyan eden katılımcıların, dindarlık ve Kur'an'a yönelik algıları bakımından en düşük ortalamaya sahip olan grubu oluşturmaları ise manidardır.

Bu çalışmada elde edilen veriler, kullanılan ölçekler ve araştırma grubu ile sınırlıdır. Tefsir Ana Bilim Dalının yanında, Temel İslam Bilimleri alanlarında alan araştırması yöntemlerinin yaygınlaştırılması, toplumun dini kanaat ve tutumlarının daha iyi anlaşılmasına, dindarlık ve ruh sağlığı bakımından daha nitelikli bir toplumun oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Dindar bir toplum oluşturmada Kur'an'ı Arapçasından okumasını bilmenin önemli olduğu sonucundan hareketle toplumun, Kur'an'ı Arapçasından öğrenme ve çocuklarına öğretme konusunda farkındalığının artırılması, Kur'an Kurslarında uygulanan programların daha nitelikli hale getirilmesi, Kur'an Kursu öğretmenlerinin, psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarında yetkin bireylerden görevlendirilmesi vb. hususların dindarlık üzerinde olumlu tesirler oluşturacağı söylenebilir. Ayrıca, Eğitim kurumlarında verilen zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri yanında seçmeli din, ahlak ve değerler grubu derslerinin toplum hayatına etkilerinin ne şekilde yansıdığını ortaya koyacak çalışmalar yapılması, bir taraftan bu derslerin verimliliğini artıracak diğer taraftan ise toplumun dindarlığı üzerinde olumlu katkılar oluşturacağı öngörülebilir.

Kaynakça

- Acuner, H. Y. (2016). Öğrencilere Göre Seçmeli Kur'an-ı Kerim Dersi: Artvin İli Örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 850-871.
- Akseki, A. H. (1959). *İslâm Dini: İtikat, İbadet ve Ahlak*. Ankara: Diyanet İşleri Reisliği.
- Ayten, A. (2012). Kimlik ve Din İngiltere'deki Türk Gençleri Üzerine Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Din Psikolojisi Özel Sayısı*, 12(2), 101-118.
- Ayten, A. (2013). Din ve Sağlık: Bireysel Dindarlık, Sağlık Davranışları ve Hayat Memnuniyeti İlişkisi Üzerine Bir Araştırma. *Din Bilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi*, 13(3), 7-31.
- Ayten, A., Yıldız R., (2016). Dindarlık, Hayat Memnuniyeti İlişkisinde Dini Başa Çıkmanın Rolü Nedir? Emekliler Üzerine Bir Araştırma. *Din Bilimleri Akademik Araştırmalar Dergisi* 16(1), 281-308.
- Bahadır, A. (2010). Dindarlığı Etkileyen Faktörler. Hökelekli H. (Ed.). *Din Psikolojisi* içinde (ss. 94-142), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erkol, M. (2015). Türkiye'de Dini Hayatı Anlamlandırmak: Dindarlık Olgusu ve Dindarlığın Ölçülmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 131-161.
- °azali, (t.siz.). *Büyük İslâm Dini: İman Prensipleri İslam Düşüncesi ve Ahlakı*. Abdullah Aydın (Çev.). İstanbul: Dilek Matbaası.
- Gündoğdu, Y. B. (2015). Seçmeli Din Derslerini Tercih Eden Öğrencilerin Tercihlerini Etkileyen Faktörler: Ordu Örneği. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(2), 121-155.
- Gündoğdu, Y.B. (2017). Seçmeli Din Dersleri Neden Tercih Edilmiyor? (Ordu İli Örneği). *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16(32), 557-582.
- James, W. (1987). *Writings 1902-1910 The Varieties of Religious Experience Pragmatism A Pluralistic Universe The Meaning of Truth Some Problems of Philosophy Essays*. New York: Literary Classics of the United States, Inc.
- Kayıklık, H. (2006). Bireysel Dindarlığın Boyutları ve İnanç-Davranış Etkileşimi. *İslami Araştırmalar Dergisi* 19(3), 491-499.
- Kızılgöç, M. (2016). Dindarlık Üzerine Meta-Analitik Bir Çalışma Doğu Karadeniz Örneği. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1143-1163.
- Kızılgöç, M. ve Vural M. E., (2017). Kişilik Özellikleri ve Dindarlık İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Araştırma (Güneysu Örneği). Yavuz, S. S. ve Erkan, Ü. (Ed.). *Güneysu'da Dinî – Sosyal – Kültürel ve Sanatsal Hayat* içinde (ss. 259-284). Ankara: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yayınları.
- Köktaş, M. E. (1993). *Türkiye'de Dini Hayat: İzmir Örneği*. İstanbul: İşaret Yayınları.
- Leondari, A., - Gialamas V., (2009). Religiosity and psychological well-being. *International Journal of Psychology* 44(4), 241-8.
- Mehmedoğlu, A. U. (2004). *Kişilik ve Din*. İstanbul: Dem.
- Mehmedoğlu, A. U. (2010). İnanç Psikolojisi. Hökelekli H. (Ed.). *Din Psikolojisi* içinde (ss. 144-166), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Onay, A. (2004). *Dindarlık Etkileşim ve Değişim*. İstanbul: Dem.
- Pargament, K. I. (2005). Acı ve Tatlı: Dindarlığın Bedelleri ve Faydaları Üzerine Bir Değerlendirme. Ali Ulvi Mehmedoğlu (Çev.). *Ç. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 279-313.
- Şentepe, A., Güven, M. (2015). Kişilik Özellikleri ve Dindarlık İlişkisi Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17(31), 27-44.
- Tekin, M. (2004). Dindarlık Bağlamında Amel-i Salih Kavramına Sosyolojik Bir Yaklaşım. Hökelekli, H. (Ed.). *Dindarlık Olgusu: (Sempozyum Tebliğ ve Müzakereleri)*. (ss. 49 – 63). İstanbul: Kur'an Araştırmaları Vakfı.
- Turan, Y. (2017). *Kişilik ve Dindarlık*. İstanbul: Ensar.
- Turan, Y. (2018). Yalnızlıkla Başa Çıkma: Yalnızlık, Dini Başa Çıkma, Dindarlık, Hayat Memnuniyeti ve Sosyal Medya Kullanımı. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1), 479-516.
- Uysal, V. (2015). Genç Yetişkinlerde Affetme Eğilimleri ve Dinî Yönelim/Dindarlık. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 48, 35-56
- Uysal, V. (2006). *Türkiye'de Dindarlık ve Kadın*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Yapıcı, A. (2007). *Ruh Sağlığı ve Din: Psiko-Sosyal Uyum ve Dindarlık*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Yapıcı, A., (2012). Dini Yaşayışın Farklı Görünümleri ve Dogmatik Dindarlık. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2(2), 75-118.
- Yapıcı, A., (2012). Türk Toplumunda Cinsiyete Göre Dindarlık Farklaşması: Bir Meta-Analiz Denemesi. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17(2), 1-34.
- Yavuz, K. (1982). Din Psikolojisinin Araştırma Alanları. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5, 87-108.

Summary

Although showing differences from society to society and culture to culture, the existence of the religion that promotes its existence throughout the history of mankind, it has never lost its influence in the life of the individual and society over time. Religiosity, which can be regarded as the human dimension of religion, continues its existence in the individual and community life, despite its different appearances. Although there are many studies in our country as well as abroad about religion and religiosity, each new study clarifies the understanding of the nature of religion and religiosity and its influence on society's life. This study deals with the relations and interactions between religiosity and interests and attitudes towards the Qur'an, the main source of the Islamic religion. The data obtained by this study is expected to provide significant contributions to the field of Tafseer as well as to the field of Religious Psychology.

In this study, data were collected by a questionnaire. The questionnaire consists of three parts: In the first part, problems related to determining the characteristics of the participants, in the second part, two-dimensional religiousness scale composed of nine expressions developed by Ayten (2012) and conducted psychometry studies (KMO =, 773; Cronbach's Alpha =, 873) In the third part of the information gathering form, questions were used to determine the interests and attitudes of participants to the Qur'an, which is the main source of Islam, two-dimensional and eight-point scale was used. The "Attention Scale Toward The Qur'an "was developed during this period and Psychometric studies (KMO =, 798, Cronbach's Alpha =, 865) were conducted in this study also.

A total of 313 students studying at a state university participated in the research. (195 were female and 118 were male). 28.1% of the participants are studying theology, 25.2% are studying medicine, 24.9% are studying science and literature, and 21.7% are from the Fine Arts Faculty. Research data were analyzed by SPSS program. Mean scores were taken into consideration in the analyzes. T-test, ANOVA, Correlation and Regressions analyzes were used in the testing of hypotheses.

According to the findings obtained, the university youth who constitute the young population has high attitudes towards religiosity and the Qur'an. Gender also creates a difference in terms of both scales. Women are more religious than men and have a stronger interest and attitudes through the Qur'an. Know how to read the Qur'an in Arabic is a factor that leads to differences in both religiosity and interest in and attitudes towards the Quran.

People's first source of religious information makes difference in their attitudes and interests towards the Qur'an. The subject group, who declared that they learned religious information from the internet, obtained the lowest mean of both scales. The faculty of education has made a difference in both religiosity and interest and attitudes towards the Qur'an. The students of the Faculty of Theology with the religion-oriented education obtained the highest mean of the two scales, whereas the students of the Faculty of Fine Arts had the lowest mean. A strong correlation was found between religiosity and it's sub-dimensions and Qur'an and interests and attitudes through the Qur'an.

The means obtained from the belief-effect dimension of the religiosity scale are relatively lower than the means obtained from the information-worship dimension. This can be interpreted as religion has the less powerful role in the decision-making process in their lives, while participants have stronger attitudes towards the practice of certain worship such as praying and fasting. Furthermore, knowing how to read the Qur'an (e.g Arabic writing) has a critical prescription on religiosity and interest and attitudes towards the Qur'an. Furthermore, knowing how to read the Qur'an from Arabic has a critical importance on religiosity and, interest and attitudes towards the Qur'an. In the process of building a religious society, it is important that individuals acquire the ability to read the Qur'an with Arabic reading skills. In this respect, it is important to help the development of the Qur'an courses and to organize qualified training activities based on specific goals in these courses. In addition to the election of religion, moral and values courses in educational institutions as an optional subject, it is important to realize the goals of creating a religious society by establishing policies that will increase quality in secondary education institutions giving religious education.

This study is limited to the scales and the samples used. Similar studies based on field research in the field of Tafseer and Basic Islamic Sciences may allow a better understanding of the nature of religious attitudes and religiousness of the individual and the community.



İbnü'l-Hümâm'ın İbadetler Alanındaki Fikhî Yaklaşımlarına Fürû' Fıkıh Açısından Bakış¹

A view of Ibn al-Humam's fiqh approaches in the field of worshiping in the respect to substantive fiqh

Yakup KAYA²

Geliş Tarihi: 14.06.2018 / Düzenleme Tarihi: 19.07.2018 / Kabul Tarihi: 20.07.2018

Özet

İnsanın yaratılış gayesi Allah'a kulluktur. Din, insanın Allah ile irtibatını sağlar. Allah'a inanma ve ibadet bir bütün olarak dinin asli unsurlarını meydana getirir. Bu açıdan bakıldığında ibadetler, inanç sisteminden sonra dinde ikinci önemli alanı oluşturur. İbadetlerin Allah ve Resulünün bildirdiği biçimiyle yapılması esastır. Dindeki konumu, inancın korunmasındaki rolü ve dinin gündelik hayatta dışa akseden simgeleri (şeâir)/pratikleri olma özelliği sebebiyle ibadet konuları dini öğreti ve literatürde önemini her dönemde korumuş ve fıkıh kitaplarının ilk konularını oluşturmuştur. Bu bağlamda Hanefî fıkıh, usûl ve kalam âlimi olan İbnü'l-Hümâm'ın ibadetler alanındaki fikhî yaklaşım ve değerlendirmelerinin fürû' fıkıh açısından tespit ve değerlendirmesi bu makalenin amacıdır. Çalışmada İbnü'l-Hümâm'ın mezhep içi ve mezhepler arası mukayeseye yer veriş, mezhep taassubuna düşmemeye özen göstermesi, kolaylaştırma ilkesini kullanışı, Hz. Peygamber sonrası dönemde gerçekleşen değişimlere yaklaşımı, ortaya koyduğu görüş, değerlendirme ve tercihlerinde 'tashih mercii' konusunda özenli tavrı gibi hususlardaki metodu, tercihleri ve değerlendirmeleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Makalede müellifin kendi fıkıh ve usûl alanındaki eserleri -özellikle Fethu'l-kadir- esas alınmıştır.

Anahtar kelimeler: İbadet, Mezhep, Kolaylaştırma, Değişim/Farklılık, Fethu'l-kadir.

Abstract

Purpose of the creation of human beings is servitude to God. Religion provides the connection between human beings and God. Believing in God and worship are primary elements of religion as a whole. When considered from this point of view worshiping constitutes the second important field in religion after the guidelines of faith. It is essential to worship in the manner stated by God and His Prophet. Worship issues have maintained their importance in religious doctrine and literature at all times due to their position in religion, their role in preserving the faith and being symbols/practices of religion reflecting to outside and mentioned primarily in fiqh books. In this context determination and evaluation of fiqh approaches and evaluations of Ibn al-Humam's, a Hanafi scholar of scribe, method and kalam in the field of worshiping in terms of substantive fiqh is the purpose of this article. In the study it was tried to reveal Ibn al-Humam's method including comparisons in a sect and between sects, being attentive not to practice sect fanaticism, using facilitation principle, approaching to changes that occurred in the period after His Holiness the Prophet, his attention to "amendment authority" in his opinions, assessments and preferences, preferences and assessments. In the article the works of the author in the field of fiqh and usûl (theory of fiqh) and especially Fath al-Qadir were taken as the base.

Key Words: Worship, Sect, Facilitation, Change/Difference, Fath al-Qadir.

Giriş

İnsanlar çeşitli duygu ve etkenlerle -sevgi, yüceltme, sığınma, dünyevi menfaat elde etme vb.- var olduğundan beri yüce, kutsal, sonsuz güç ve kudret sahibi olarak kabul ettikleri bir varlığa inanmış ve inançlarının gereğini çeşitli söz ve fiillerle göstermeye yani 'ibadet' etmeye çalışmışlardır. Dolayısıyla her dini yapı ve kültürün kendi terminolojisinde ibadet, farklı kavramlarla ifade edilmiş³ ve değişik biçimlerde uygulanmıştır (Çelik, 2014: 207). Bununla birlikte seçilen kavramlara ait anlamların ortak noktasını yüce ve kutsal bir varlığa inanmak, yönelmek ve bunun gereği olarak saygı ve tazim ifadesi olarak belli söz ve davranışları yerine getirmenin oluşturduğu söylenebilir (Sinanoğlu, 1999: 233-234).

Kur'an'da insanların ve cinlerin yaratılış gayelerinin Allah'a kulluk etmek olduğu bildirilmektedir (Zariyat, 51/56). Yaratılış gayesi olarak ortaya konulan Allah'a kulluk ve bunun gündelik hayatta pratiğe aktarılma (ibadet) isteği, salt soyut bir düşünce ve kanaat ya da şekilsiz ve belirsiz bir derüni duygu olarak açıklanamaz. Bununla beraber ibadetlerin sadece belli 'törensel/şekilsel' uygulamaların yerine getirilmesi şeklinde sınırlandırılması da mümkün değildir. Allah'a kulluk bilinciyle hareket eden mümin için ibadet, kişilik bütünlüğü çerçevesinde 'kapsayıcı' bir insanî tavır ve yönelimdir. Allah'a kulluk ve bağlılık çerçevesinde gerçekleştirilen her olumlu söz ve davranış veya terk edilen her olumsuz söz ve davranış ibadetin kapsamında değerlendirilir (Hökekleli, 1999: 250; Çelik, 2014: 204-205). Dolayısıyla Allah'a imanın bir gereği, göstergesi

¹ Bu çalışma, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde hazırlanmış olan "İbnü'l-Hümâm'ın İbadetler Alanındaki Görüşleri" isimli Yüksek Lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

² Dr., Altınordu Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdür Yrd., Ordu, Türkiye.

E- posta: yakup-kaya@web.de

³ İbadet kavramının değişik dillerde kullanımlarına dair bir kaç örnek: Türkçe, İbadet; Arapça, عيادة [İbadet]; Almanca, Der Gottesdienst; İngilizce, [church/divine] service; İbranice, עבודה [avodah]; Yunanca, λειτουργία [litur'jia]; Çince, 礼拜 [lǐbài]; Japonca, 礼拝 [reihai], <https://de.langenscheidt.com/>. (25.02.2018)

ve sonucu olarak ibadet, insanın hayatında meydana gelen geçici, sıradan ve tesadüfî birer olay değildir. Aksine bütün hayatının en esaslı ve anlamlı bir ifadesidir. Bu yönü ve kapsamı itibarıyla ibadet, insanın dini hayatıyla sıkı bir ilişki ve iç içeliğe sahiptir (Koca, 2000a: 11).

İbadet kelimesi sözlükte “tapmak, kulluk etmek, boyun eğme, alçak gönüllülük, itaat, birine bağlanıp ondan ayrılmamak” gibi anlamlara gelir (İbn Manzûr, III, 270-278; İsfehânî, 319). İslami literatürde ise ibadet, biri genel diğeri özel anlamda olmak üzere ikili bir ayrıma tâbi tutulmuştur. Genel anlamda ibadet, mükellefin Allah’ın rızasına uygun davranma gayretini ve bu amaç doğrultusunda sergilenen ‘*ihhtiyari/iradi*’ davranışları ifade eder (Şentürk, 1997: 159). Özel anlamda ise, mükellefin Allah’a karşı tazim, bağlılık ve itaatini simgeleyen, Şari tarafından yapılması emredilen ve aynı zamanda psiko-sosyal faydasının yanında Allah-insan ilişkilerini düzenleyen ‘belirli davranış’ biçimleridir (Peker, 1996: 67). Fıkıh literatüründe ibadet özel anlamda kullanılmış olup klasik kaynakların ilk konularını oluşturur. Bu bağlamda namaz, oruç, zekât ve hac gibi ibadet/davranış ıstılah anlamıyla özel anlamda kullanımın en meşhur örneklerini oluşturduğu gibi aynı zamanda dinin gündelik hayatta dışa akseden simgeleri (ş*eaîr*)/pratikleri olma özelliğine de sahiptir (Koca, 1999: 240-241; Çelik, 2014: 206).

Çalışmamızda bir Hanefî fakih, usûl ve kelim âlimi olan İbnü’l-Hümâm’ın (ö. 861/1457) (Hayatı için bk. İbnü’l-Hümâm, 1351: 2; Sehâvî: 127-132) ibadetler alanındaki görüşlerini, tercihlerini, tahlillerini ve takip ettiği yöntemi incelerken ibadet kavramının özel anlamını esas alacağız. Ancak bunu yaparken -çalışmamızın kapsamı açısından- İbnü’l-Hümâm’ın eserlerindeki ibadetlerle ilgili tüm hükümleri, tartışmaları ve tahlilleri tek tek tanıtıp ortaya koymayacağız. Biz sadece burada onun; f*ürû*’ fıkıh açısından f*ikhî* yaklaşımlarını, değerlendirmelerini ortaya koyarken, hüküm verirken, mezhep içi veya mezhepler arası görüş farklılıklarından tercih yaparken ve Hz. Peygamber sonrası dönemde ibadetler alanındaki bazı değişimleri belirtirken esas aldığı temel kıstas ve ilkelerin nelerden oluştuğunu tespit edip bunların ibadet konularıyla ilgili hükümler üzerindeki etkilerinin neler olduğunu ortaya koymaya çalışacağız.

Çalışmada İbnü’l-Hümâm’ın fıkıh ve fıkıh usûlüne dair eserlerini esas aldık. Fıkıha dair eseri *Fethu’l-kadîr lil ‘âcizi’l-fakîr*’dir. Bu eser, Burhaneddin el-Merginânî’nin (ö. 593/1197) *el-Hidâye* adlı eserinin önemli şerhlerinden birisidir. İbnü’l-Hümâm bu eserini 829/1426 yılında yazmaya başlamış ancak tamamlayamadan vefat etmiştir. Eserin eksik kalan kısımları “Kitâbu’l-Vekâle”den itibaren Kadizâde Ahmed Şemseddin (ö. 988/1580) tarafından “*Netâ’icu’l-efkâr fi keşfi’r-rumuz ve’l-esrâr*” adıyla tamamlanmıştır. Aynı zamanda bir usûlcü de olan İbnü’l-Hümâm’ın kendisine ait fıkıh usûlüyle ilgili *et-Tahrîr fi ilm’i’l-usûl* adlı eseri bulunmaktadır. Onun bu eserine kendi öğrencisi İbn Emîru Hâc (ö. 879/1474) *et-Takrîr ve’t-Tahbîr* adıyla bir şerh yazmıştır. Bunun dışında Emir Padişah (ö. 987/1579) *Teysîru’t-Tahrîr* adıyla ayrı bir şerh yapmıştır (Koca, 2000b: 88).

Bu girişten sonra İbnü’l-Hümâm’ın ibadet konularını işleyiş metodunu inceleyebiliriz.

1. İbadet Konularını İşleyiş Metoduna Genel Bir Bakış

Fıkıh kitaplarının sistematiklerine baktığımızda ibadet konuları genel olarak ilk konuları oluşturur. Bunlar temizlik, namaz, oruç, zekât, hac, kurban ve bazen de nikâh veya cihat şeklinde sıralanır. Genel sıralama böyle olmakla beraber mezheplere veya müelliflerin kişisel tercihlerine göre kısmi bazı değişikliklerin olduğu görülmektedir (Aybakan, 2006/2: 21-32). İbadetleri yerine getirmenin ön şartı addedilen temizlik (*Tahâret*) ilk sıralarda yer almış, ardından mükellefiyetin bireysel ve toplumsal yaygınlığı bağlamında diğer ibadet konularına geçilmiştir. Bu konulardan nikâh ve cihat dışındakilerin ibadet olduğu hususunda fıkıh mezhepleri arasında herhangi bir görüş ayrılığı yoktur. Nikâh ve cihadi ise hem ibadet oluşları hem de sıralamada hangisinin öncelikle yer alması gerektiği hususunda ihtilaf bulunmaktadır. Fıkıh kültüründe nikâh ve cihada ibadet değerinin verilmesinde aile kurumunun korunması ve desteklenmesi, hayat ve toplumsal temel değerlerin korunabilmesi için bazen gerekli hale gelen düşmanla mücadeleyi/savaşmayı teşvik etmek gibi amaçların dikkate alındığı ifade edilebilir (Koca, 1999: 242; Aybakan, 2006/2: 5-21).

Hidâye’ye yazdığı *Fethu’l-kadîr* isimli şerhinde İbnü’l-Hümâm, ibadet konularını genel uygulamayı esas alarak ilk sıralara koymuştur. Konuları temizlik (abdest, gusûl, teyemmüm gibi), namaz, zekât, oruç ve hac olarak inceledikten (İbnü’l-Hümâm, 1389/1970: I, 12, 216; II, 153, 300, 404) sonra nikâh ve cihat konularına yer vermiştir. Nikâh ve cihadi ibadetler kapsamında sayılmasına yönelten düşünce ile ilgili açıklama yapan İbnü’l-Hümâm, nikâhî niteliği itibarıyla ibadetler bölümüne daha yakın bulur (İbnü’l-Hümâm, 1389/1970: III, 184).

Fıkıh disiplinini ve onun temel öğelerini meşruiyet zeminine oturtma ihtiyacı, Hz. Peygamber zamanından beri süregelen ‘*tabîr*’ halden ‘*sistematik*’ hale geçiş ve bu süreçte ortaya konulan her kuram ve kavramın tanım, nitelik ve teorik dayanaklarını gösterme zaruret ve çabalarının müelliflerce dikkate alındığı ve bir şekilde bunları eserlerine yansıtmaya çalıştıkları görülür (Özafşar, 1998: 20). Aynı durum İbnü’l-Hümâm’ın çalışmalarında da dikkat çekmektedir. Zira o, kendi dönemine kadar oluşmuş olan sistematik yapıya kayıtsız kalmamış ve konuları işlerken genel olarak belli bir sistematığı uygulamaya özen göstermiştir. Önce konuyla ilgili temel kavram/kavramları belirlemiş, ardından gerekli tanımlama ve açıklamayı yaparak konunun önemi üzerinde durmuştur (İbnü’l-Hümâm, 1389/1970: I, 12, 121-122, 160, 186, 217; II, 27-28, 153, 301-302). Mesela Hac bahsinde Merginânî’nin haccin farz olduğuna dair delil olarak getirdiği ayette geçen ve temel kavram olan hac kelimesini değerlendirmeye tabi tutmuş ve şunları ifade etmiştir: “Hac, sözlük açısından mutlak kast (yönelmek) değil, büyük bir şeye yönelmek demektir. Fıkıhtaki anlamı ise, dinin rükünlerinden (farzlarından) birini eda etmek için Kâbe’ye yönelip gitmektir. Ya da bir farzı eda etmek için Kâbe’yi ziyaret etmektir. Bu bakımdan sözlük anlamıyla ıstılahi anlamı aynıdır. Daha açık bir tanımla hac, niyetle tavaf gibi bazı fiillerden ve ihramlı olarak vaktinde Arafat’ta vakfeden (durma) ibarettir” (İbnü’l-Hümâm, 1389/1970: II, 408).

İslam ilim geleneğinde fıkıh, hadis, kelim, tasavvuf hatta felsefe dâhil bütün disiplinlerin ortak tutumlarından birisi, kabul ve iddialarını ‘*tashîh mercii*’ olarak benimsenen kutsal bir referansa dayandırma çabasıdır. Şüphesiz bu çabada Müslümanların varlık tasavvurunun ve dünya görüşünün bilgi telakkilerine yansımalarının rolü büyüktür. Buna göre Allah, varlığın kaynağı olduğu gibi bilginin de kaynağıdır. Dolayısıyla herhangi bir bilgi ya da düşüncenin İslam ve Müslümanlar nezdindeki meşruluğu bu kaynağın onu tasdik edip etmemesiyle ölçülür. Bunun insanlar elindeki ölçüsü de Kuran’dır.

Mutlak bilgi kaynağı ile doğrudan temas halinde olan Hz. Peygamber ise, ikinci tashih merciidir. İşte bu ön kabul dolayısıyla tarih boyunca Müslümanlar görüş ve tercihlerini ortaya koyarken bu iki kaynağa başvurma ihtiyacı hissetmişlerdir (Özafşar, 1998: 19; Kalın, 2013: 121-185). Aynı geleneğin bir temsilcisi olan İbnü'l-Hümâm da konuları işlerken ortaya koyduğu görüş ve tercihlerinde '*tashih mercii*' olarak önceliği kitaba (Kuran-ı Kerim) vermiş ve bu suretle delil getirmede ilk kaynağa dikkat çekmiştir. Bunu yaparken kendisi delil olarak kullandığı ayetleri yalnızca belirtmekle yetinmemiş gerektiği ölçüde onları yorumlamış ve gerektiğinde nüzul sebebinin belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 13, 57, 217, 274; II, 49, 117, 153). Örneğin; yolculuk, hastalık ve suyun bulunmaması gibi durumlarda zorluk ve sıkıntıyı gidermek için teyemmümle abdest ve boy abdesti (gusül) alınabileceği ile ilgili ayetin (Nisa 4/43) nüzul sebebinin ortaya koymuş ve ardından konu çerçevesinde gerekli değerlendirmeleri yapmıştır.⁴

İslam fikhinin delillerinden birisini de Hadisin oluşturduğu/olduğu konusunda ittifak edilmiştir. İlk asırdan bu yana, fikh ekollerinin hiçbirisi, Hadisten müstağni olduklarını veya onun fikhî deliller arasında yerinin bulunmadığını söylememiş, aksine her birisi kendi metodolojileri bağlamında ondan yararlanmışlardır (Özafşar, 1998: 20). İbnü'l-Hümâm da ortaya koyduğu görüş ve tercihlerinde '*tashih mercii*' olarak Kuran'dan sonra ikinci sırayı yoğun bir şekilde kullandığı Hadislere ayırmış ve bu suretle delil getirmede ikinci ana kaynağa dikkat çekmiştir. Genel olarak Hanefi mezhebinin Hadis anlayışına bağlı kalarak⁵ tercih ettiği ve kullandığı Hadisleri senet ve metin yönünden tahlile tabi tutmuş, varsa aynı Hadisin farklı rivayet şekillerini belirtmiş, konuyla ilgili lehte ve aleyhteki rivayetleri imkânlar ölçüsünde belirtmeye çalışmış, uydurma veya asılsız haberler karşısında özenli davranarak tavır almıştır (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 265, 344-345, 349, 401, 451; II, 60, 67-68 123, 144-145; III, 295-296).

Aynı şekilde İbnü'l-Hümâm delil getirmede herkesçe bilinen meşhur Hadis kaynaklarına, elde dolaşan ya da dolaşmayan ve tedvin döneminden kendi zamanına kadar yazılmış olan Hadis ve Hadis usûlü kaynaklarına imkânlar ölçüsünde yer vermeye çalışmıştır (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 22, 24, 229, 332, 417; II, 125, 215, 351). Bunların dışında siyer, megazi ve rical türü kitapların ilklerini de kaynak olarak kullanmaya önem vermiştir (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 11, 39, 144, 218, 227; II, 117, 134-135, 145, 351).

Yine *Fethu'l-Kadîr* ve *et-Tahrir* adlı eserlerinde İbnü'l-Hümâm'ın -aşağıda ortaya konulduğu üzere- mezhepler arası ve mezhep içi mukayeseye yer verişinde mezhep taassubuna düşmeden delillerin sıhhat durumunu esas aldığı ve bu esaslardan hareketle de kendi görüş ve tercihlerini ortaya koyduğu görülmektedir (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 446-453; II, 183, 249, 254, 263; III, 5, 15-16, 161).

2. Mezhep İçi ve Mezhepler Arası Mukayesesi ve Tercihleri

Fıkıh mezhepleri şer'i nasları tefsir eden ve bu naslardan hüküm çıkarma ameliyesi içerisindeki oluşumlar olarak ifade edilirler. Hepsinin amacı karşılaştıkları meselede en uygun ve doğru hükümü ortaya çıkarmak için çaba sarf etmektir. Bu amaç doğrultusunda onlar, fikhî disiplininin '*tabii*' halden '*sistematik*' hale geçiş sürecinde içtihat usûllerini belirlemişler, bu esasları uygulamak suretiyle kendi görüş, düşünce ve tercihlerini –zann-i bilgi ya da zann-i şer'î bir hüküm olduğu ön kabulüyle- ortaya koymuşlar ve hayatın dinamizmine ayak uydurmuşlardır (Köse, 1999: 41). Mezheplerin kendi içtihat usulleri çerçevesinde ortaya koydukları görüş ve değerlendirmeler arasında farklı yaklaşım ve ihtilafların olması sürecin doğal bir sonucudur ki bu bağlamda fikhî mezhepleri arasında ortaya çıkan ihtilafları konu edinen ilim dalı da Hilâf (hilâfiyât) olarak tanımlanır (Özen, 1998: 530; Hilâf kavramının kullanışı için bk., İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 27, 69, 94, 115, 262, 269, 238, 452; II, 207, 252, 269, 286, 328, 330, 335, 344, 368; III, 5, 470). Tabii döneminden itibaren ortaya çıkan ve öncekilerin görüşlerini ve bunların değerini bilmenin gerekliliği kanaati farklı görüşlerin derlenmesine yol açmış, ancak bu süreç herhangi bir görüşü savunma ya da karşı görüşü çürütme amacını taşımamıştır. "İlmu'l-ihtilâf" tabiri de bu amaca mebni olarak önceki âlimlerin görüşlerini bilmeye yönelik bir kavram olarak kullanılmıştır. İslam dini fikri kölelik anlamına gelen körü körüne taklidi reddetmiştir. Bununla birlikte çeşitli sebeplerle zaman zaman taklit esaretine düşülmüş ve mezhep görüşlerinin dışına çıkılamamıştır. Dolayısıyla taklit sürecinin başlaması, taassubun yaygınlaşması ve mezhep savunması gibi endişeler bu tedvin faaliyetlerini farklı görüşler arasında mukayese, bir mezhebin görüşünü körü körüne müdafaa ve diğerlerini zayıf gösterme gibi süreçlere götürmüştür (Özen, 1998: 533). Kaynağı, temel çerçevesi ve özü aynı olan ve hukuki değer açısından aralarında fark bulunmayan değişik fikhî mezheplerinin varlığı, fikhî gelişimi ve dinamizmi için büyük bir imkân ve zenginlik olmuştur. Buna rağmen zaman zaman mezhep taassubu gibi sebepler bu imkân ve zenginlikten yeteri kadar yararlanılamamasına yol açmıştır. Bu durum hukukun dinamizmine ve gelişimine ciddi bir engel oluşturmuş, yer yer mezhep kavgalarına dahi yol açmıştır (Köse, 1999: 41-42).

Talebesi Sehâvi (ö. 902/1497) tarafından ilmî nitelik ve üstünlükleri anlatılırken verilen örneklerden ve kullanılan ifadelerden tercih ehlinde (Sehâvi: VIII, 131) olduğu anlaşılan İbnü'l-Hümâm, *Fethu'l-Kadîr* adlı eserinde mezhepler arası ve mezhep içi farklı görüşlere fazlasıyla yer vermiştir. Bunlar arasından delillerin durumuna göre tercih yapan İbnü'l-Hümâm çoğunlukla kendi mezhebinin görüşlerini tercih etmiş (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): II, 137-138, 451-452; II, 425) ve tercihlerini şu ifadelerle belirtmiştir: sahih, esah (en doğru) (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 16, 24, 38-39, 52, 84, 259, 262, 280, 283), evlâ (en uygun) (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 14-15, 21, 38, 173, 283, 317, 323; II, 151), ahsen (en güzel) (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 194, 263), hak (en doğru) (İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 36, 224, 249, 257, 352; II, 425), zâhir (açık)

⁴ İbnü'l-Hümâm, teyemmümle ilgili ayetin nüzul sebebinin şöyle ortaya koymaktadır: "(Teyemmüm) Mureysi Gazvesinde teşri kılındı. Hz. Aişe gerdanlığını kaybedip de Hz. Peygamber (s.a.v.) gerdanlığı aramak üzere onları gönderince namaz vakti girdi. Ancak Hz. Peygamber ve sahabenin yanında su yoktu. Bunun üzerine Hz. Ebu Bekir gerdanlığı aramaktan dönmüş olan Hz. Aişe'ye kızdı ve ona: "Sen hem Rasu-lullah'ı hem de Müslümanları yanlarında su yokken yollarından alıkoydun." dedi. Bunun üzerine Teyemmüm ayeti indi. Daha sonra Usayd b. Hudayr söyle diyerek geldi: "Bu sizin ilk bereketiniz değildir, ey Ebu Bekir ailesi". Diğer bir rivayette ise: Allah rahmetini üzerinden eksik etmesin ey Aişe! Hoşuna gitmeyen bir işle karşılaştığında mutlaka Allah ondan Müslümanlar için bir çıkış yolu haketmiştir", İbnü'l-Hümâm, (1389/1970): I, 121.

⁵ İbnü'l-Hümâm'ın Hadis anlayışı için bk., Uysal, Şule Yüksel (2010), *İbnü'l-Hümâm'ın Hadis İlmindeki Yeri ve Fethu'l-Kadîr'de İzlediği Hadis Metodolojisi (Nikâh, Talak ve Yemin Hadisleri Örneği)*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Anabilim Dalı Hadis Bilim Dalı, Konya.

(İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 21; II, 304), efdal (en üstün) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 226, 357), elyak (en uygun) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 77), savâb (doğru) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 307; II, 5), evceh (en doğru) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 23, 145; II, 315), tercih, (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 281, 481), ittîfak (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 143, 309; II, 264), nekûlu (biz diyoruz ki) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 196, 228, 244 332), indenâ (bize göre) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 207, 222), hûlâsa, hâsıl, hâsilu'l-ekvâl (son söz) (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 39, 257, 265, 275; II, 223, 304, 317; III, 15).

Hilâf, sadece mezhepler arasıyla sınırlı olmayıp aynı mezhebin kendi içinde de olabilmektedir. Bir mezhebin kendi içinde var olan görüş ayrılıkları "el-hilâf beyne'l-ashâb" veya "hilâfü'l-ashâb" tabirleriyle ifade edilmektedir (Özen, 1998: 534; Kavramın kullanışı için bk., İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 248, 276, 309). İbnu'l-Hümâm'ın mezhep içi ihtilaflara yer verdiği ve bu ihtilaflardan tercih yaparken kullanılan delillerin niteliğinden hareket ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili ortaya konulan delillerin durumundan hareketle bazen Ebu Hanife'nin bazen de Ebu Yusuf ve İmam Muhammed'in bazen de bunların dışında diğer Hanefî fukahâsının -Serahsî, Kerhî, Züfer gibi (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): II, 38, 183, 256, 302, 311)- görüşlerine de yer vermiştir. Örneğin, İbnu'l-Hümâm, gece ve gündüz nafilelerinin kaçır rekât olarak eda edileceği hususunda mezhep içi farklı görüşleri ortaya koymuştur. Buna göre, Ebu Hanife'nin tüm nafilelerin dörder rekât olarak kılınması, Ebu Yusuf ve İmam Muhammed'in ise gece nafile namazlarının ikişer, gündüz nafile namazlarının dörder rekât olarak kılınması gerektiği görüşünde olduklarını belirtmiştir. Ardından tercihini en üstün (*efdal*) görüş olarak nitelendirdiği Ebu Yusuf ve İmam Muhammed'in görüşlerinden yana kullanmıştır (İbnu'l-Hümâm, (1389/1970): I, 446-450; Başka örnekler için bk., II, 156, 168, 183, 246, 249, 320-321, 349; III, 15).

İçtihadın, "hakkında kesin hüküm bulunmayan bir meselenin İslam hukukunun temel kaynakları ve ilkeleriyle bağlantısını kurmak suretiyle şer'i hükme (farz, vacip, mendup, haram, mekruh, mübah) ulaşmak" (Şaban, 1971: 407) şeklinde tanımlanması durumunda, müçtehidin sürekli olarak ana kaynaklarla bağlantılı, hayatın realitelerinden haberdar ve bunlarla iç içe olmasının zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkar. Zira içtihada konu olan olaylar, çok boyutlu, hareketli ve değişken olma özelliğine sahiptir. İçtihadî konu ya da problemin farklı bir boyut ve nitelik kazanmış olabilme ihtimali dolayısıyla bazı âlimler, hakkında fetva verilen aynı mesele ile tekrar karşılaşılmaması halinde ilk içtihadın hatırlanması veya hatırlanmaması olayın gözden geçirilip yeniden içtihad edilmesi gerektiğini savunmuşlardır ((Şaban, 1971: 419; Ayrıntılı bilgi için bk., Özdemir, 2014: 19-39). Böyle bir anlayışa sahip olduğu görülen İbnu'l-Hümâm da bazı müçtehit imamların bazı konulara dair görüşlerinin sonradan değişmiş olması durumunda müçtehidin yanlış anlaşılması ve olumsuz eleştiriyi sebep olmaması için var olan görüş değişikliklerini tespit edip gerekçeleriyle birlikte açıklamaya özen göstermiştir. Örneğin, Arapça dışında bir dille ibadet edilip edilemeyeceği konusunda Ebu Hanife'ye nispet edilen görüş değişikliğine açıklık getirmiştir. Buna göre, Ebu Hanife'nin Arapça dışında başka bir dille (Farsça) mazeretsiz olarak ibadet edilebileceği görüşünden vazgeçip, farklı bir dille ibadetin sadece acziyet ve zorunluluk hallerinde mümkün olabileceği görüşünü benimseyişini ve bu ikinci görüşün de Ebu Yusuf ve İmam Muhammed'in görüşüyle aynı olduğunu belirtmiştir (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 285-286; İbnu'l-Hümâm, 1351: *et-Tahrir*, 297; Başka bir örnek için bk., İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: II, 339).

Fıkıh kültürü ve doktrininde, her görüş ve değerlendirme sahibine aynı ölçüde değer atfedilmediği dolayısıyla da hilâf eserlerinde ağırlıklı olarak sadece "eimmetu'l-fukahâ" denilen büyük fakihlerin görüşlerine yer verildiği görülür. Daha sonraları mezheplerin kurumsallaşarak yerleşmesiyle bu sayı genel olarak dört mezhep imamı ile sınırlandırılmıştır (Özen, 1998: 534; İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: III, 12, 16). İbnu'l-Hümâm da büyük fakihlerin ve dört mezhep imamının görüş farklılıklarına yer verirken onların görüşlerine dayanak oluşturdukları delil ve gerekçeleri belirtmeye çalışmış, bunları gerekliliği halinde yorum ve tenkide tabi tutmuştur (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 128, 251, 262; II, 246-247, 254, 263, 269; III, 5, 16, 161). Örneğin, namazın rükunlerinden olan kiraatin namazın kaç rekâtında farz olduğu ile ilgili görüş farklılıkları söz konusudur. Buna göre kiraat, İmam Şafii'ye göre namazın her rekâtında, İmam Malik'e göre üç rekâtında, Züfer ve Hasan el-Basri'ye göre ise kiraat emri tekrar içermediğinden namazın sadece bir rekâtında farzdır. Ebu Bekir el-Asım ve Süfyan b. Uyeyne'ye göre ise namaz sözler değil fiiller üzerine bina edilmiştir. Bu sebeple de namazda kiraat diğer zikirler gibi farz değil sünnettir. İbnu'l-Hümâm, kiraat konusundaki bu görüş farklılıklarını ve ileri sürülen delil ve gerekçeleri belirttikten sonra kendi mezhebinin namazda kiraatin iki rekâtta farz olduğu görüşünü benimsemiştir (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 451-453).

İbnu'l-Hümâm ibadetler alanında daha çok Şafii mezhebinin görüşlerine yer vermekle birlikte diğer fakih ve mezhep imamlarının görüşlerine de zaman zaman yer vermiştir. Hilâfiyâtın Hanefiler ile Şafiiler arasında cereyan etmesinin birçok sebepleri vardır. Onların nazar ve bahis ehli olmaları, Hanefilerde kıyasın pek çok hükme esas teşkil etmesi, bu iki mezhebin diğerlerine göre daha yaygın olması ve devlet yöneticilerinin bu iki mezhebe karşı tutumları sebeplerden bazıları olarak ifade edilebilir (Özen, 1998: 531). İmam Malik ve Ahmed b. Hanbel'in temel dayanaklarının ağırlıklı olarak Hadis olması sebebiyle hilâf kaynaklarında görüşlerine fazla yer verilmemiştir (Özen, 1998: 536). İbnu'l-Hümâm her ikisinin az da olsa fikhî görüşlerine yer vermekle (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 74, 94, 251, 434, 451; II, 254, 330; III, 16, 199) beraber onlardan daha çok Hadis rivayeti konusunda yararlanmıştı (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 25, 406; II, 18, 304, 424-425; III, 5, 8).

İbnu'l-Hümâm yanlış ve asılsız bilgileri ister kendi mezhebi isterse başka mezhep imamları hakkında olsun tespit edip düzeltmiştir (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: II, 150). Yine müellifler gerek mezhebi savunma ve koruma gerekse mezhepler arası ihtilaflarda görüşler arası doğru tercihte bulunmak amacıyla çeşitli disiplinlerden yararlanmak durumunda kalmışlar ve böylece pek çok ilim dalından -dil ilimleri ve mantık gibi- faydalanma yolu açılarak fikhin hareket alanı genişletilmiştir (Özen, 1998: 535). Aynı şekilde İbnu'l-Hümâm'ın da mezhepler arası görüş ayrılığına sebep olan delilleri incelemede ve doğru tercihte bulunmada farklı ilim dallarından yararlandığı görülür (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 32, 34-35).

Buraya kadar ortaya koyduğumuz hususlar çerçevesinde İbnu'l-Hümâm'ın ilm-i hilâfı uygulamada dikkatli ve özenli davranmaya çalıştığı görülür. Zira onun, bu hususta takip ettiği yöntem, kullandığı bol malzeme, yaptığı tartışma ve tahliller yanında mezhep taassubuna düşmeden kendi görüş ve tercihlerini belirtmesi olması, aynı zamanda zannı galibine (İbnu'l-Hümâm, 1389/1970: I, 24) göre en kuvvetli olan görüşü tercih etmesi fikhî alanında otorite olduğunu kanıtlar niteliktedir.

3. Kolaylaştırma İlkesini uygulayışı

Son ve mükemmel din olan İslâm'da ibadet, Allah'a karşı saygı ve tazimin en yükseği şeklinde tecelli etmiş (Olgun, 1998: 17) ve yükümlülükte, mükellefin o ibadetin anlam ve gayesini idrak edecek şuura, bu doğrultudaki hür iradeye ve ifaya güç yetirebilecek imkânlarla sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Aynı şekilde hemen her ibadet -ister bedeni, ister mali isterse hem bedeni hem mali nitelikli olsun- belli ölçüde bir zorluk, külfet ve mahrumiyet içermektedir. Ancak tüm bunlar dinin genel öğreti ve telkinleri, sağlayacağı faydalar daha da önemlisi bireyin Allah katındaki değer ve konumu dikkate alındığında kolaylıkla katlanılabilecek bir durumdur (Koca, 1999: 243). Bu sebeple Kur'an'da ve Hadislerde çeşitli ibadetlere atıfta bulunularak kolaylaştırma bağlamında bir takım genel ilkeler -dinde zorlaştırmanın bulunmadığı (Bakara 2/256), her zorluğun beraberinde bir kolaylık ve ferahlığın bulunduğu (İnşirah 94/4-5), kolaylaştırmanın esas alındığı (Bakara 2/185), insana gücünün üzerinde bir külfet yükletilmediği (Bakara 2/286) gibi- ortaya konulmuş ve ibadet mükellefiyetinin de yapılabilir ve üstesinden gelinebilir olduğu sıkça hatırlatılmıştır. Bunun yanında ibadetlerin yerine getirilmesinde herhangi bir sıkıntı, zorluk ve engelle karşılaşıldığında sağlanan kolaylığın (*Tahfif*) tezahür şekilleri bakımından -düşürme (*İskât*), eksiltme (*tenkis*), değiştirme (*İbdâl*), öne alma (*takdim*), erteleme (*tehir*) gibi- alternatif ibadet biçimleri, telafi imkânları veya mazeretten dolayı muafiyetler söz konusu olmaktadır. Ayet ve Hadislerde ortaya konulan bu imkânlar daha sonraları İslam hukukçuları tarafından da geliştirilip belli bir sistem haline getirilmiştir (Koca, 1999: 243; Dönmez, 2008: 210).

İbnü'l-Hümâm'ın ibadetler konusunda hüküm verirken ya da verilen hükümlerde ileri sürülen gerekçeleri ortaya koyarken kolaylık ilkesine özel bir önem verdiği görülmektedir. Onun kolaylık ilkesini uygularken ya da ruhsat sebepleri (Dönmez, 2008: 210) olarak üzerinde durduğu somut gerekçeleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- a) Yolculuk (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 27-48, 49, 62, 350)
- b) Hastalık (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 125; II, 3-10, 49, 329, 350-370)
- c) İkraah (Baskı altında olma) (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 329)
- d) Nisyan (Unutma) (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 50, 485-489, 500; II, 327-329)
- e) Cehalet (Bilgisizlik) (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 285-286, 457; II, 339)
- f) Meşakkat ve umumü'l-belvâ (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 113, 202-204)
- g) Tabii bazı noksanlıklar, çocuk, mecnun, kadın vs.'den bazı yükümlülüklerin kaldırılması (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 49, 62-63, 371-372)
- h) Zaruret hali (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 123-125)

Kolaylaştırma ilkesine yönelik ortaya konulan bu somut gerekçeleri ibadet konularında değerlendirmesi ve uygulayışını birkaç örnek bağlamında şöyle ortaya koyabiliriz.

3.1. Taharet ve Namaz

İbadetlerin ifasının bir ön şartı ve hazırlık safhası olarak kabul edilen taharet konusunda İbnü'l-Hümâm'ın, yırtıcı kuşların artıklarının temiz sayılması (ibadet temizliğine engel görülmemesi) (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 113), evcil hayvanların pisliklerinden sıçrayan şeylerin namazın geçerliliğini etkilememesi (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 202-204), et ve necis şeyler yediği için genel kurala göre bedeni ve artığı pis sayılması gereken kedinin bu kuraldan istisna edilmesi (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 109-112) gibi konularda kolaylaştırma gerekçelerine -umumü'l-belvâ gibi- sık sık gönderme yaptığı ve ilgili hükümlerin izahında bu esaslara dayandığı görülmektedir. Aynı şekilde yolculuk, hastalık ve suyun bulunmaması gibi durumlarda zorluğu ve sıkıntıyı ortadan kaldırmak için alternatif çözüm yolu olarak teyemmümle abdest ve boy abdesti (gusül) alınmasına ruhsat verildiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 123-125).

Yolculuğu mükteseb arızî hallerden kabul eden (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 27) ve yolculuk halinde namazların kısaltılması gerektiği görüşünde olan İbnü'l-Hümâm, Hz. Âişe'nin rivayet ettiği Hz. Peygamber'in (s.a.v.) şu Hadisini delil olarak göstermiştir. "Namaz hazarda ve seferde ikişer rekât olarak farz kılındı. Sonra sefer namazı olduğu gibi bırakıldı, hazar namazına ilâve yapıldı" (Müslim, "Salâtü'l-Müsafirîn", I, H. nr. 658; Buhârî (1407/1987), "Taksîru's-salât", 5, 11, 36). Bu Hadisi zikrettikten sonra konuyla ilgili lehte vealeyhteki rivayetleri belirterek tahlil etmiştir. Sonuç olarak da yolculuk halinde namazların kısaltılması gerektiğini ve bu kısaltmanın "ruhsat-ı İskât" yani "azimet" olduğunu ifade etmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 31-33).

Yine namaz kılarken gücü yetmeyenlere sağlanan kolaylıklar üzerinde duran İbnü'l-Hümâm, Hz. Peygamber'in "(Namazı) ayakta kıl, güç yetiremezsen oturarak kıl, oturarak da kılmaya güç yetiremezsen yanın üzerine (yatarak) kıl" (Buhârî, (1407/1987), "Taksîr", 19, 11,41) Hadisini delil göstermiş ve ardından gücü yetenin namazı ayakta, gücü yetmeyenin oturarak, ona da gücü yetmeyenin yatarak kılmaya gerektiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 3-4).

3.2. Oruç

İbnü'l-Hümâm, Allah Teâlâ'nın "*İçinizden hasta veya yolcu olan, başka günlerden sayısınca tutar.*" (Bakara 2/184) ayetini zikrettikten sonra hastalık halini oruç tutmamayı mübah kılan özürlerden saymıştır (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 350). Yine ona göre, her hasta için oruç tutmama mübahtır. Fakat oruca ara verme, hastaya verilen oruç tutmamaya ilgili şer'î bir cevaz olup, zorluğu ve sıkıntıyı ortadan kaldırmak içindir. Zorluk ve sıkıntı ise, hastalığın artması veya iyileşmenin gecikmesi ya da herhangi bir uzvun telefı gibi sebeplerle gerçekleşir. Bu durum hastanın içtihiyatıyla bilinebilir. Ayrıca içtihat mücerret vehim ile olmaz. Bilakis hastalığın belirtilerinden veya tecrübeden ya da açıkça fâsik olmayan müslüman bir doktorun teşhis veya haber vermesi sonucu zann-ı galiple olur (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 351).

Yolculuk halini oruç tutmamaya sebep olan özürlerden sayan (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 350) İbnü'l-Hümâm, yolculuk halinde oruç tutup tutmamaya ilgili rivayetleri belirterek tahlil etmiştir. Sonuç olarak oruç tutmamaya cevaz veren Hadislerin sübutunun daha kuvvetli olduğunu, bu Hadislerin Allah Teâlâ'nın kitabındaki "*Kim de hasta veya yolcu olursa, başka günlerden sayısınca tutar. Allah sizin için kolaylık istiyor güçlük çekmenizi istemiyor.*" (Bakara 2/185) âyetine uygun düşüğünü, orucun ileriki günlere ertelenmesinden amacın ise, kolaylık ve hafifletme olduğunu belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 351-352).

İbnü'l-Hümâm hamile ve çocuk emziren kadınların kendilerinin veya çocuklarının sağlığından endişe etmeleri halinde

oruçlarını bozabileceklerini ve sonra kaza etmeleri gerektiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 355). Delil olarak ise, Hz. Peygamber'in (s.a.v.) "Allah Teâlâ yolcudan orucu ve namazın yarısını, hamile ve çocuk emziren kadından da (sadece) orucu kaldırdı" (İbn Mâce, I, 1667(12, 1)) Hadisini getirmiş ve anneye çocuğuna süt emzirmenin diyâneten vâcip olduğunu ifade etmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 355).

Oruç tutmaya güç yetiremeyen ihtiyarlar hakkında ise, onların oruç tutmayıp oruç yerine fidye vermeleri gerektiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 356-357). Hükme delil olan "(*ihthiyarlık veya şifa umudu kalmamış hastalık gibi devamlı mazereti olupta*) orucu tutmakta zorlananlar için bir yoksulun (günlük) yiyeceği kadar fidye yeterlidir." (Bakara 2/184) ayetiyle ilgili ileri sürülen nesih iddialarının doğru olmadığını belirtmiş ve iddialara İbn Abbas'ın "(Bu ayet) neshedilmemiştir. Bu yaşlı erkek ve kadınlar içindir. Bu ikisi oruç tutmaya güç yetiremezler ve bundan dolayı her gün bir fakiri doyurmaları gerekir" sözüyle cevap vermiştir. Aynı şekilde kendi görüşüne delil olarak kullandığı İbn Abbas'ın bu yaklaşımının başka sahabeler tarafından da kabul gördüğünü belirtmiş ve bu rivayetin doğruluğunu destekleyici nitelikte açıklamalar yapmıştır (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 356).

İbnü'l-Hümâm, insan sağlığının ya da hayatının zarar görmesi veya helâki gibi durumlar karşısında bunların korunması amacıyla orucun bozulabileceğine, söz konusu durumların ortadan kalkması halinde orucun tutulmadığı günlerin daha sonra kaza edilmesine hükmedilmesi gerektiği yönünde açıklamalarda bulunmuştur. Örneğin, ağır işte çalışan kişinin oruç tuttuğu zaman zayıf düşme ya da hayati tehlikeyle karşı karşıya kalma riski halinde orucunu bozulabileceğini ve oruç tutmadığı günleri daha sonra kaza etmesi gerektiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 350).

3.3. Hac ve Umre

"Orada apaçık deliller, İbrâhim'in makamı vardır. Oraya giren emniyette olur. Gitmeye gücü yetenin o evi ziyaret etmesi, Allah'ın insanlar üzerinde bir hakkıdır. Kim inkâr ederse bilmelidir ki, Allah bütün âlemlerden müstağnidir." (Âl-i İmrân 3/97) ayeti nazil olduktan sonra ashaptan biri kalkıyor ve: "Yol nedir Ya Resûlallah?" diye soruyor. Resûlullah (s.a.v.) da "zâd (azık) ve râhile (binek)" şeklinde cevap veriyor (Tirmizî (1975), "Tefsîr", 4, V, 225, H. nr. 2998; İbn Mâce, "Menâsik", 6, 11, 967). İbnü'l-Hümâm, Allah'ın haccın vâcip olmasının şartlarından olarak zikrettiği "zâd" ve "râhile"nin bulunmasıyla 'istitaat (güç) yetirebilme'nin tamam olmadığını, hacca gitmekten korkan hasta, kötürüm, felçli, iki ayağı kesik olan gibi hacca gitme imkânı bulamayan kimselerin "zâd" ve "râhile"ye sahip dahi olsalar hacca gitmeleri gerektiğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 415-417).

"Haccı ve umreyi Allah için eksiksiz yerine getirin; engellenirseniz kolayınıza gelen bir kurban gönderin. (...)" (Bakara 2/196). İbnü'l-Hümâm, ayette geçen "ihşâr" kelimesinin anlamı üzerinde ortaya çıkan görüş farklılıklarını belirtmiş ve tahlil etmiştir. İmam Şafii'nin "ihşâr"ı sadece "düşman korkusu" olarak sınırlamasını değerlendirmiş ve bu sınırlamanın yeterli olmadığını belirtmiştir. Ardından "ihşâr"ın düşman, hastalık, yol nafakasının helâk olma korkusu gibi daha geniş durumları kapsadığı şeklindeki kendi mezhebinin görüşünü gerekçeleriyle beraber açıklamış ve bu görüşü savunmuştur (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: III, 124-126).

İbnü'l-Hümâm'a göre Allah'a karşı kulluğun bir göstergesi olan ibadetlerin bizzat mükellef tarafından eksiksiz yerine getirilmesinin ana kural olduğu ve ibadetlerle ilgili fikhî yaklaşımlarında bunu esas aldığı görülür. Ancak bununla beraber o, bazı olağandışı durumlarda ibadetlerin yerine getirebilmesini kolaylaştırıcı (*Tahfif*) alternatif bazı çözüm ilkelerini/yollarını gerekçeleriyle beraber hüküm ya da tercihlerine esas almıştır. Tüm bunlara rağmen İbnü'l-Hümâm, kolaylık/çözüm yollarının aslî hüküm olmayıp 'göreceli' yani tespit ve uygulanmasında belirleyici olanın her bir mükellefin kendisi olması gerektiği kanaatine de sahiptir.

4. Hz. Peygamber dönemi sonrası değişimlerle ilgili yaklaşımı

İçtihat sorunu İslam hukukunun tarihi gelişim sürecine ilişkin temel sorunlardan belki de en kritiği olma özelliğine sahiptir. Zira içtihadın, "bir meselenin İslam hukukunun temel kaynakları ve ilkeleriyle bağlantısını kurmak suretiyle şer'i hükme ulaşmak" (Şaban, 1971: 407) şeklindeki tanımını gereği, müctehidin sürekli olarak ana kaynaklarla irtibatlı ve hayatın realitelerinden haberdar ve bunlarla iç içe olmasının zorunluluğu kendiliğinden ortaya çıkar. İçtihadı konu olan olaylar/olgular zaman, mekân, durum, örf ve niyetler gibi unsurlara bağlı olarak çok boyutlu, hareketli ve değişken olma özelliğine sahiptir. Dolayısıyla müctehidin sürekli bir şekilde yeni '*durum tanımlamaları/okumaları*' (Çiftçi, 2000: 19) ameliyesi içerisinde 'hayatın dinamizmi' karşısında 'hukukun dinamizmini ve gelişimini' koruması gerekir. Bu sebeple içtihadî konu ya da problemin farklı bir boyut ve nitelik kazanmış olabilme ihtimali karşısında, hakkında fetva verilen aynı mesele ile tekrar karşılaşılmaması halinde ilk içtihadın hatırlasın veya hatırlanmasın olayın gözden geçirilip yeniden içtihat edilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Şaban, 1971: 419).

Yeni 'durum tanımlamaları' ameliyesiyle 'hayat-hukuk dinamizmi dengesi'nin Hz. Peygamber sonrası halifeler döneminden itibaren de dikkate alındığı ve korunmaya çalışıldığı görülür. Bu bağlamda birçok alanda olduğu gibi ibadetler alanında da bazı zorunlu değişimler/farklılıkların gerçekleştirildiği, uygulamaya konulduğu görülür. İbnü'l-Hümâm ibadetler alanında meydana gelen değişimleri/farklılıkları konu edinmiş ve bunların altında yatan sosyo-politik, ekonomik, dini-ahlaki ve kültürel vb. gerekçeleri ortaya koymaya çalışmıştır. Onun bu konulardaki tespit, değerlendirme ve yaklaşımlarını birkaç örnekle şu şekilde ortaya koyabiliriz.

4.1. Namazla İlgili

Teravîh namazı Hz. Peygamberin uygulamasıyla meşru olmuştur. Başlangıçta cemaate teravîhi bizzat Hz. Peygamber kıldırmasıdır. Ancak bu uygulamadan ümmetin yükünü artırmayacağı düşüncesiyle vazgeçmiştir. Onun bu namazı iki veya üç gün mescitte kıldırması, cemaatin gittikçe arttığını görünce de mescide çıkmadığı ve bunu da söz konusu namazın farz kılınabileceği endişesiyle yaptığını söylediği rivayet edilmiştir (Buhârî (1407/1987), "Teheccüd", 5, "Salâtü't-terâvîh", 1; Müslim, "Salâtü'l-müsâfirîn", 177-178). Hz. Peygamber sonrası Hz. Ebû Bekir döneminde de teravîhin tek başına kılınması uygulamasına devam edilmiştir. Ancak Hz. Ömer kendi döneminde bu uygulamanın camide meydana getirdiği dağınıklığı,

artık farz kılınma ihtimali bulunmadığını ve Hz. Peygamberin konuyla ilgili sözünden çıkan anlamı dikkate almış ve Übey b. Kâ'b'dan cemaate teravih namazı kıldırmasını istemiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 467).

İbnü'l-Hümâm teravihle ilgili bu bilgileri verdikten sonra şu değerlendirmeyi yapmıştır: “Biz hiç kimseyi dilediği kadar nafile namaz kılmaktan men etmiyoruz, ancak cemaatle kılarken ne kadarının sünnet ne kadarının müstehap olduğu hususundan söz ediyoruz. Delil şunu gerektirmektedir ki, yirmi rekâtın içerisinde sünnet olan Hz. Peygamber'in yaptığıdır. Geri kalan ise müstehaptır. Buhârî ve Müslim rivayetiyle sabittir ki, vitirle birlikte teravihin sünnet olan rekât sayısı on birdir. Öyleyse mezhebimiz âlimlerinin metotları gereği yirmi rekâtın sekizi sünnet on ikisi müstehaptır” (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 467-468). Buna göre o, teravihin Hz. Peygamber zamanında vitirle beraber on bir rekât kılındığını, yirmi rekât olarak kılınmaya Hz. Ömer zamanında başladığını yani teravihi yirmi rekât olarak kılmanın Hulefâ-i Râşidîn'in sünneti olduğunu belirtmiştir.

Kadınların mescide gitmeleriyle ilgili lehte (Müslim, “Salât”, 136, H. nr. 442; Buhârî (1407/1987), “Cuma”, 13) ve aleyhteki (Müslim, “Salât”, 144, H. nr. 445; Buhârî (1407/1987), “Ezan”, 162, 1, 210) rivayetlerle ilgili olarak İbnü'l-Hümâm, nassın kadınların mescide gitmelerini mübah kıldığını, daha sonra kötülüğün (fısk ve fitne) artması ve geceleri bunlara maruz kalınma ihtimalinin fazla oluşu gibi gerekçeler nedeniyle böyle bir yasaklılığın söz konusu olduğunu ifade etmiştir. Ancak bu yasaklılığın illetin sona ermesiyle hükmün sona ermesinde olduğu gibi- fitnenin ortadan kalkmasıyla sona ereceğini belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 365-366).

4.2. Ezanla İlgili

H. Peygamber ile Hz. Ebû Bekir ve Hz. Ömer zamanlarında Cuma namazı için hatip minbere oturunca bir ezan okunurdu. Hz. Osman zamanında nüfus artmış ve bu ezan halkı zamanında Cuma namazına çağırma yeterli olmamıştı. Bunun üzerine Hz. Osman ezanın amacını dikkate alarak namazdan önce halkın uyarılması amacıyla Medine'nin içinde Zevra denilen yerde üçüncü diğer bir rivayette ikinci bir ezan daha okunmasını emretmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: I, 274). İbnü'l-Hümâm, Hz. Osman zamanında ihdas edilen ezanı ve gerekçesini belirttiğinden sonra Hz. Peygamber zamanında Cuma için bir ezan okunduğunu ve ezandan hemen sonra Hz. Peygamber'in hutbeye başladığı şeklindeki uygulamayı aktarmıştır. Daha sonra ezanla hutbe arasında bir fasılın olmaması nedeniyle sünnetin ne zaman kılındığı sorusuna ise ezandan sonra sünnetin kılındığını, bunun aksi görüşün yanlış olduğunu ifade etmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 69).

4.3. Oruçla İlgili

Şevvalden altı gün oruç tutulmasını tavsiye eden hadisler (Tirmizî (1975), “Savm”, 52; İbn Mâce, “Siyam”, 33) karşısında İbnü'l-Hümâm, Ebû Hanîfe ve Ebû Yûsuf gibi fukahânın bu orucu mekruh gördüklerini belirtmiştir. O, Mekruh görülmesinin gerekçesi olarak (*vechül-kerâhe*) insanların bu altı günü Ramazan'dan addedebilecek ve böylece dinin aslında olmayan bir şeyi ihdas edebilecek ruhi yatkınlıkları olduğunu söylemiştir. Ancak o, bu durumlardan emin olduğunda bu orucu tutmakta bir sakınca olmadığını, çünkü hakkında Hadis bulunduğunu ifade etmiştir.⁶

4.4. Zekâtla İlgili

Ekonomik yapıdaki gelişmeler ve iyileşen maddi imkânların etkisi, dar gelirliilere verilmesi emrolunan zekâtın, Hadislerde ifadesini bulan mal sınıflarından başka sınıflardan da verilip verilmeyeceği konusunda farklı yaklaşım ve uygulamaların ortaya konulmasına yol açmıştır. Bu bağlamda Hz. Peygamber ve Hz. Ebû Bekir zamanında atlar zekât matrahi olarak belirlenmemiş olmasına rağmen Hz. Ömer zamanında atların ekonomik değer kazanmaları üzerine atlardan zekât alınmaya başlanmıştır. İbnü'l-Hümâm, Hz. Ömer zamanında atlardan zekât alınmaya başlanmasını çeşitli ülkelerin fethedilmesine ve insanlardan bazılarının -özellikle Şam ehlinin- kendilerine ait atların zekâtını vermek istemelerine bağlar ve Hz. Ömer'in de bu durum karşısında sahabeyle istişâre ederek istihânen atları zekâta tabii tuttuğunu belirtmiştir. Yine o, Ebû Hanîfe ve Züfer'in Hz. Peygamber'in bir Hadisini ve Hz. Ömer'in bu tasarrufunu delil göstererek atlardan zekât alınması gerektiği görüşünde olduklarını belirtmiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 183-185).

Müellefe-i kulûb (kalbi İslâm'a ısındırılacak olanlar) Kuran-ı Kerim'de zekât verilecek sekiz sınıftan biri olarak zikredilir (Tevbe 9/60). Hz. Peygamber döneminde gayri Müslimlerden kalplerini İslâm'a ısındırmak veya kötülüklerinden emin olmak ya da Müslüman olanlara zekât verilerek kalplerini İslâm'a daha çok ısındırmak, İslâm'a yeni girmiş olanların İslâm'da sebat etmelerine destek olmak amacıyla birçok kişiye zekât fonundan maddi yardımda bulunulmuştur. Hz. Peygamberin bu siyasetinin olumlu sonuçlar verdiği bilinmektedir. Bu uygulama Hz. Ebu Bekir'in halifelüğünün ilk dönemlerinde de devam ettirilmiştir. Ancak Hz. Ömer, Ebu Bekir'in bu sınıftan iki kişiye yaptığı tahsisata İslamiyet'in yayılıp güçlendiği ve Müslümanların kuvvetlendiği, dolayısıyla artık kendilerine ihtiyaç kalmadığı gerekçesiyle karşı çıkmıştır. Onun Hz. Ebu Bekir tarafından da onaylanan bu içtihadı ya da siyaseti üzerinde sahabe icması (*sükûti icma*) oluşmuştur. İletinin ortadan kalkması, hedeflenen amacın gerçekleşmesi ve sahabe arasında icmanın oluşması gibi gerekçelerle müellefe-i kulûb uygulamasına Hz. Ömer kendi döneminde tamamen son vermiştir (İbnü'l-Hümâm, 1389/1970: II, 259-261; Köse, 2006: 15-28).

İbadetler alanında Hz. Peygamber dönemi sonrası değişme ve farklılıklarla ilgili olarak -İbnü'l-Hümâm'ın yaptığı tespit, tercih ve belirttiği görüşlerden hareketle- bu ve benzeri değişimlerin zaruret, ihtiyaç, sosyal değişim ve kamu yararı gibi gerekçeler doğrultusunda meydana geldiği ve onun da bunları bu şekilde yorumlama ve gerekçelendirmeye tabii tuttuğu söylenebilir. Bununla beraber değişen tüm bu şartlara göre uygulamaların farklılık göstermesi esas itibarıyla ibadetin özüne tekabül eden hususlarda olmayıp, mekân ve şekil gibi dış kalıplara dair yeni uygulamalar şeklinde tezahür ettiği görülür.

Sonuç

Gündelik hayatta dinin rolü ve görünürlüğü daha çok ibadetlerle (simgeler/pratikler) ön plana çıkmaktadır. Bundan dolayı ibadetler dinde iman esaslarından sonra ikinci önemli alanı oluşturmaktadır. Allah-kul ilişkisi bağlamında ibadet, geniş anlamıyla hayatın bütünü, dar anlamıyla ise belli davranışları/ritüelleri kapsamaktadır. Bu yönü ve kapsamı itibarıyla

6 İbnü'l-Hümâm, öyle ki insanlardan bazılarının bayram gününde “Henüz bizim bayramımız gelmedi” gibi sözler söylediklerinin işitilmiş olduğunu belirtmiştir. İbnü'l-Hümâm, (1389/1970), II, 349.

ibadet, insanın dini hayatıyla sıkı bir ilişkiye sahip olup, kişilik bütünlüğü çerçevesinde Allah'a yönelen mümin için kapsayıcı bir insanî tutumdur. Tüm bu özelliklerinden hareketle de ibadet konularının fıkıh kitaplarının ilk konularını (temizlik, namaz, oruç, zekât, hac, kurban ve bazen de nikâh veya cihat) oluşturduğu görülmektedir. Bir Hanefî âlimi olan ve daha çok fıkıh, fıkıh usûlü ve kelâm alanlarında uzmanlaşan ve eserler veren İbnü'l-Hümâm'ın Merginânî'nin *el-Hidâye* adlı eserine yapmış olduğu *Fethu'l-kadîr* adlı şerhinde bu sistematığı esas aldığı görülmektedir.

İbadet konularını belli bir metot içerisinde işlediği görülen İbnü'l-Hümâm'ın görüş, değerlendirme ve tercihlerinde '*tashih mercii*' hususunda hassas davrandığı, delil getirme ve gerekçelendirmede dayanak olarak kullandığı delil ve gerekçelerin güçlü, tutarlı ve akla uygun olmasına özen gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda delil getirmede önceliği kitaba (Kuran-ı Kerim) vererek ilk kaynağa dikkat çeken İbnü'l-Hümâm, '*tashih mercii*' olarak ikinci önceliği bolca kullandığı Hadislere vermiştir. Onun, Hadis kaynaklarına vukufu, deliller karşısındaki tarafsız tutumu, senedi zayıf bir Hadisin metninin sahih olabileceği prensibini benimsemesi, Kur'an-Sünnet bütünlüğüne dikkat etmesi ve buna aykırı düşen Hadislerdeki çelişkileri gidermeye yönelik bazı esaslar belirlemeye çalışması ve bunları ibadet konularını işlerken özenle dikkate alması bu daldaki ihtisas ve ehliyetini ortaya koymaktadır.

Tercih ehlinde kabul edilen İbnü'l-Hümâm'ın ilm-i hilâfı uygularken zannı galibine göre en kuvvetli olan görüşü tercih ettiği görülmektedir. Bunu yaparken takip ettiği metot, kullandığı bol malzeme, yaptığı tartışma ve tahliller yanında mezhep taassubuna düşmeden kendi görüş ve tercihlerini belirtmiş olması fıkıh alanında otorite olduğunu da kanıtlar niteliktedir.

İbnü'l-Hümâm'a göre Allah'a karşı kulluğun bir göstergesi olan ibadetlerin bizzat mükellef tarafından eksiksiz yerine getirilmesinin ana kural olduğu ve ibadetlerle ilgili fikhî yaklaşımlarında bunu esas aldığı görülür. Ancak bununla beraber o, bazı olağandışı durumlarda ibadetlerin yerine getirebilmesini kolaylaştırıcı (*Tahfiif*) alternatif bazı çözüm ilkelerini/yollarını gerekçeleriyle beraber hüküm ya da tercihlerine esas almıştır. Tüm bunlara rağmen İbnü'l-Hümâm, kolaylık/çözüm yollarının aslî hüküm olmayıp 'göreceli' yani tespit ve uygulanmasında belirleyici olanın her bir mükellefin kendisi olması gerektiği kanaatine de sahiptir.

İbnü'l-Hümâm'ın fikhî yaklaşımlarında hakkında kat'î delil bulunan şer'î meselelerde içtihadın olmayacağı, içtihat etmek suretiyle elde edilen sonucun ise zann-i şer'î bir hüküm olduğu prensibini esas aldığı görülmektedir. Ayrıca onun, hakkında içtihatla hüküm verilen bir meseleyle daha sonra tekrar karşılaşıldığında müçtehit tarafından -zaman içerisinde o meseleyi çevreleyen şartlarda meydana gelmiş olması muhtemel sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel vb. değişimler ışığında- tekrar ele alınmasının uygun olacağını dikkate aldığı ve buna göre hareket ettiği görülmektedir. Bununla beraber ona göre, değişen şartlara göre ibadetler alanında uygulamaların farklılık göstermesi esas itibarıyla ibadetin özüne tekbül eden hususlarda olmayıp, mekân ve şekil gibi dış kalıplara dair yeni uygulamalar şeklinde tezahür etmektedir.

Kaynakça

- Aybakan, B. (2006/2). "Fürû' Fıkıh Sistematığı Üzerine". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 31, 5-32.
- Bayrakdar, M. (1987). *İslâm İbadet Fenomonolojisi*, Ankara: Akçağ.
- Buhârî, Ebu Abdullah Muhammed b. İsmâil (1407/1987). *el-Câmiu's-sahih*, (thk. Mustafa Dîb el-Buğa), I-VI, Beyrut.
- Çelik, Y. (2014). "Kur'an'da İbadet". *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 41, 203-219.
- Çiftçi, A. (2000). "Din İstismarı: Kavramsal ve Kuramsal Bir Çalışma -Sosyolojik Bir Yaklaşım-". *İslâmiyât*, 3 (3), Temmuz-Eylül, 11-28.
- Dönmez, İ. K. (2008). "Ruhsat". *DİA*, 37, İstanbul, 207-210.
- Hakkı, A. (1993). *Sivaslı Kemâleddin İbn-i Hümâm ve Tahriri*, Sivas: Sivas Belediyesi.
- Hökelekli, H. (1999). "İbadet-Psikoloji ve Sosyoloji Açısından İbadet". *DİA*, 19, İstanbul, 248-252.
- İbn Mâce, Ebu Abdullah Muhammed el-Kazvîni (tz.). *es-Sünen*, I-II, (thk. Muhammed Fuad Abdulkaki), Beyrut: Dâru'l-Fikr.
- İbn Manzûr (tz.). *Lisânü'l-Arab*, I-XV, Beyrut: Dâru's-Sadr.
- İbnü'l-Hümâm (1351). *et-Tahrîr fi usûli'l-fikh*, Mısır: Matba'atu Mustafâ el-Bâbâ.
_____ (1389/1970). *Şerhu fethu'l-kadîr*, I-X, Mısır: Dâr'ul-Kutubi'l-İlmiyye.
- Kalın, İ. (2013). *Akil ve Erdem-Türkiye'nin Toplumsal Muhayyilesi*, İstanbul: Küre.
- Kırbaçoğlu, M. H. (1993). "Kemaleddin İbn-i Hümâm'ın Hadisçiliği", *Kemaleddin İbn-i Hümâm'ın Hayatı, Eserleri ve İlmî Kişiliği*. (naz. Mustafa Aymak-Halil İbrahim Karademir), Sivas, 31-43.
- Koca, F. (1999). "İbadet". *DİA*, 19, İstanbul, 240-247.
_____ (2000a). *İslâm Hukukunda İbadet Kavramı*, Çorum: İmvak.
_____ (2000b). "İbnü'l-Hümâm". *DİA*, 21, İstanbul, 87-90.
- Köse, S. (1999). "İslam Hukuk Düşüncesinin Bazı Problemleri -Bir Zihniyetin Eleştirisi-". *İslâmiyât*, II (2), Ankara, Ocak-Mart, 35-61.
_____ 2006. "Hz. Ömer'in Bazı Uygulamaları Bağlamında Ahkâmın Değişmesi Tartışmalarına Bir Bakış". *İslam Hukuku Araştırmaları Dergisi*, 7, Konya, 13-50.
- Merginânî, B. (1986). *el-Hidâye*, I-IV, İstanbul.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyn b. el-Haccâc el-Kuşeyrî (tz.). *el-Câmiu's-sahih*, I-IV, Beyrut: Dâru'l-Cil ve Dâru'l- Âfâki'l-Cedîde.
- Olgun, T. (1998). *Müslümanlıkta İbadet Tarihi*, Ankara: Akçağ.
- Özafşar, M. E. (1998). "Polemik Türü Rivayetlerin Gerçek Mahiyeti". *İslâmiyât*, I (3), Ankara, Temmuz-Eylül, 19-49.
- Özdemir, İ. (2014). "'Ahkâmın Değişmesine' Farklı Bir Bakış". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 47, 19-42.
- Özen, Ş. (1998). "Hilâf". *DİA*, 17, İstanbul, 527-538.
- Peker, H. (1996). *Din Psikolojisi*, Samsun: Sönmez.
- Ragıp el-İsfehânî (tz.). *el-Müfredât fi garibi'l-Kur'ân*, (nşr. Muhammed Seyyid Kilânî), Beyrut: Dâru'l-Ma'rife.
- Sehâvî, Muhammed b. Abdurrahman (tz.). *ed-Dav'ü'l-Lâmi fi A'yânî'l-Karnut-Tâsi*, I-XII, Beyrut.

- Sinanoğlu, M. (1999). "İbadet". *DİA*, 19, İstanbul, 233-235.
- Şaban, Zekiyyüddin (1971). *Usûlu'l-Fıkh*, Beyrut: Dâru'l-Kutub.
- Şentürk, H. (1997). *Din Psikolojisi*, İstanbul: Esra.
- Tirmizî, Ebu İsa Muhammed b. İsa (1975). *el-Câmiu's-sahîh/Sunenu't-Tirmizî*, (thk., Ahmed Muhammed Şakir), I-V, Mısır.

Summary

Worshipping is the second important field in religion after the rudiments of faith in respect to the relationship of individual-society-God. Manifested as the purpose of creation, servitude to God and the wish to put it into practice in daily life (worshipping) cannot be explained as a mere abstract thought and belief or as a shapeless and ambiguous spiritual feeling. However it is not possible to limit them to be performed only in the form of certain "ritual/formal" practices. Accordingly worship issues have maintained their importance in religious doctrine and literature at all times due to their position in religion, their role in preserving the faith and being symbols/practices of religion reflecting to outside and mentioned primarily in fiqh books.

In our study we have tried to examine opinions, preferences, analyses and method of Ibn al-Humam, a Hanafî scholar of scribe, method and kalam within the framework of the special meaning of the concept of worship. However while doing this, we didn't introduce and reveal all judgments, discussions and analyses one-by-one in the works of Ibn al-Humam related to worship with regard to the scope of our study. We have only tried to reveal his fiqh approaches and assessments in reference to the branches of fiqh, determine his basic criteria and principles when delivering a judgment, making a selection among the differences of opinion in a sect or between sects and stating some changes in the field of worship in the period after His Holiness the Prophet and reveal their effects on judgments related to worship. In this context the works of the author on his own fiqh and practices and particularly Fath al-Qadir was taken as the base.

It is seen that Ibn al-Humam treats the worship issues with a certain method. He was not indifferent to the accumulation and systematic structure established till his time and generally paid attention to implement a certain systematic when treating the issues. He first determined basic concept/concepts in respect thereof, then emphasized the importance of the issue by defining them and making necessary explanations. Likewise, it is seen that Ibn al-Humam acts responsibly towards the "amendment authority" in his opinions, assessments and preferences. In this context, giving precedence to holy scripture (Koran) in submission of evidence, Ibn al-Humam drew attention to primary source and gave the secondary precedence as "amendment authority" to Hadiths that he frequently refers to. Likewise, it is seen that he treats submission of evidence and justification sensitively and is attentive to the strength, consistency and rationality of evidence and justifications that he uses as a basis. Moreover it is seen that Ibn al-Humam, who is acknowledged as competent in preferences prefers the strongest opinion in his overriding faith when he practices the science of opposition. In addition to the method he pursued, abundant materials he used, his discussions and analyses when doing this, stating his own opinions and preferences without sect fanaticism prove that he is an authority in the field of fiqh.

According to Ibn al-Humam performance of worshipping which is an indicator of servitude to God by the obliged in person is a precept and he takes this as the basis in his fiqh approaches related to worship. However he based his judgments or preferences on some alternative solution principles/ways that facilitate (mitigation) worshipping under some extraordinary circumstances. Despite all of these Ibn al-Humam is of the opinion that facilities/solutions are not the primary judgments but "relative" and what's determinative in determination and implementation is the self of each and every obliged.

It is seen that in fiqh approaches of Ibn al-Humam, he is based on the principle that there should not be any jurisprudence regarding sharia matters where there are conclusive evidence and the result obtained from jurisprudence is a supposedly shariah judgment. Moreover it is seen that when he faces with a matter which was adjudicated by way of jurisprudence again, the interpreter of Islamic law (mujtahid) should approach the matter under the light of possible social, economic, cultural etc. changes that occurred in conditions that surround the said matter in time. Nonetheless he considers that the differences of implementation seen in the field of worship due to changing circumstances are not related to matters corresponding the essence of worship for the most part but they appear in the form of practices related to exterior molds such as space and shape.



Bu sayfa boş bırakılmıştır.



Medeni Duruma Göre Empatinin Meta-Analitik Olarak İncelenmesi

Meta-Analytical Investigation of Empathy According to Marital Status

Yasin DEMİR¹

Abdullah ATLI²

Ali KIŞ³

Geliş Tarihi: 09.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 26.05.2018 / Kabul Tarihi: 17.07.2018

Özet

Bu çalışmada empatik eğilimin medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığı meta-analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, Türkiye’de empati konusunda yapılan lisansüstü tezlerden alınan veriler kullanılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar 2005 – 2016 yılları arasında Türkiye’deki empati konulu lisansüstü tezlerinden oluşmaktadır. Tez taramasında YÖK Ulusal Tez Merkezi kullanılmıştır. Bu araştırmada, veri analizi Comprehensive Meta Analysis (CMA) paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Etki büyüklüğü “Cohen d” ile değerlendirilmiştir. Araştırmaya 28 çalışma dahil edilmiştir. 28 çalışma toplamda 7581 (3095 bekâr, 4486 evli) kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. 28 tezin 7 tanesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, 21 tanesinde ise bulunmamıştır. Sabit Etkiler Modelinde birleştirme işlemi sonucu medeni duruma göre empatik eğilim düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonrasında Q ve I2 (homojenlik) testleri yapılmış ve çalışmalar arasında yüksek düzeyde heterojenlik bulunduğundan birleştirme işlemi için model rastgele modele çevrilmiştir. Rastgele etkiler modelinde birleştirme işlemi sonucunda da empatik eğilim düzeyinin medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre empatik eğilim düzeyinin medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Empati, medeni durum, empatik eğilim, meta-analiz.

Abstract

In this study, the empathic tendency has been examined by means of meta-analysis method which is differentiated according to marital status. For this purpose, the data received from the graduate thesis on empathy made in Turkey were used. The studies were included in the survey in 2005 - between 2016 consists of graduate thesis on empathy in Turkey. HÖK National Thesis Center was used to search the thesis. In this study, data analysis was performed with the Comprehensive Meta Analysis (CMA) package program. The effect size was assessed with "Cohen d". Twenty-eight studies were included in the study. Twenty-eight theses were conducted on a total of 7581 (3095 unmarried, 4486 married) persons. A statistically significant difference was found in 7 of the 28 theses, while it was not found in 21 of the theses. In order to investigate whether there is publication bias, four different methods have been applied; Orwin Secure N Number test, Duval-Tweedie's crop fill method, Egger test and funnel scatter graph. At the end of the analyzes, it was determined that there was no publication bias. Results of the combination process within the Constant Effects Model demonstrated that empathic tendency level did not statistically significantly differentiated based on marital status. The results of the subsequent Q and I2 tests conducted demonstrated a high level of heterogeneity among the studies and as a result, the model for the combination process was changed to the random effects model. Results of the combination process within the Random Effects Model also demonstrated that empathic tendency level did not statistically significantly differentiated based on marital status. Thus, it was determined that empathic tendency level did not statistically significantly differentiate based on marital status.

Key Words: Empathy, marital status, empathic tendencies, meta-analysis.

1. Giriş

İçinde yaşadığımız çağda, bireysel istek ve planlar giderek daha fazla ön plana çıkmaya başlamış, bireyler içinde buldukları durumları, kendi arzularını ya da amaçlarını ön planda tutarak değerlendirmeye başlamışlar. Dolayısıyla empatik olma gibi istendik özellikler son yıllarda gittikçe azalmıştır (Konrath, O'Brien ve Hsing, 2010). Empatik olmak ya da olmamak; siyah ile beyaz, güney ile kuzey, gece ile gündüz gibi birbirinden tamamen kesin sınırlarla ayrılan durumlar

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ, Türkiye.
E- posta: yasindemirpdr@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, Türkiye.
E- posta: abdullah.atli@inonu.edu.tr

³ Dr. Öğr. Üyesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya, Türkiye.
E- posta: ali.kis@inonu.edu.tr

değildir. Aynen öyle de bireyin tamamen empatik olduğunu söylemek kadar hiç empatik olmadığını söylemek de pek doğru olmayacaktır. Bireylerin empatik eğilim düzeyleri sabit de değildir. Bireyin empatik eğilimlerinin gelişmesinde anne baba tutumları, buldukları sosyal çevre, aldıkları eğitimler, yakın ilişkileri ve yaşantıları etkilidir (Dökmen, 2010; Elliott, Bohart, Watson ve Greenberg, 2011; Teymoori ve Shahrzad, 2012). Empatik eğilim düzeyinin yüksek olması, bireyin diğer insanlarla ilişkilerinin güçlendirerek daha sağlıklı ilişkiler kurmasına yardımcı olmaktadır (Dökmen, 2010). Bireyin en fazla yaşadığı ortam aile ortamı, en çok vakit geçirdiği birey de şüphesiz eşidir. Dolayısıyla bireylerin empatik eğilim düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının açıklığa kavuşturulması, literatür ve sonraki çalışmalar açısından son derece kritiktir.

Araştırmalarda empatik becerilerin eğitimle geliştirilebileceği, empatik eğilimi yüksek olan bireylerin daha az yalnızlık yaşadıkları (Hojat, Michalec, Veloski ve Tykocinski, 2015), sosyal yeterliklerinin daha yüksek olduğu (Allemand, Steiger ve Fend, 2014), ilişkilerinde daha fedakar olduğu (Huber ve MacDonald, 2012) sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca empatik eğilim düzeyleri yüksek olan bireyler, olumlu sosyal davranışları daha fazla tercih etmektedirler (Beadle, Sheehan, Dahlben ve Gutches, 2013; Maibom, 2012; Sahdra, Ciarrochi, Parker, Marshall ve Heaven, 2015). Dolayısıyla empatik eğilim düzeyi yüksek olan bireyler, iş hayatında, sosyal hayatta ve aile hayatında diğer bireylere nazaran daha sağlıklı ilişkiler kurabilmekte ve sürdürülebilmektedirler. Ayrıca empatik eğilim düzeyleri yüksek olan bireylerin kişilerarası ilişkilerinde tolerans düzeyinin yüksek olduğu bulunmuştur (Esteban-Guitart, Rivas Damián ve Pérez Daniel, 2012). Bu bulgu kişilerarası ilişkilerde empati becerisinin olumsuzluklara karşı tahammülü ve hoşgörüyü beraberinde getirdiğini göstermektedir. Öte yandan empatik eğilim düzeyi düşük olan bireylerin çevrelerine karşı daha zorbaca tavır takındıkları (van Noorden, Haselager, Cillessen ve Bukowski, 2014) ve yaşadıkları problemlerin kaynağını dışarıda aradıkları (Howell, Turowski ve Buro, 2012) vurgulanmaktadır. Bunun sonucu olarak da empatik eğilim düzeyi düşük olan bireylerin sağlıklı ilişkiler gerçekleştiremedikleri söylenebilir.

Empatik eğilimle ilgili yapılan meta-analiz araştırmaları incelendiğinde, Mitsopoulou ve Giovazolias (2015), kişilik özellikleri, empati ve zorba davranışlar arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmada empatinin hem duyuşsal boyutuyla hem de bilişsel boyutuyla zorba davranışlar arasında negatif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı bir araştırmada da Achim, Ouellet, Roy ve Jackson (2011), ilk aşama psikozda olan hastalar ile şizofreni hastalarının bilişsel empati seviyelerini karşılaştırmış ve bilişsel empati düzeyinin psikoz ilerledikçe düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Demir, Atli ve Kıs (2016) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında ise empati ile cinsiyet arasındaki farklılıklar incelenmiş ve kadınların empatik eğilim düzeylerinin erkeklerinkinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de son zamanlarda empati konusunda yapılan tezler incelendiğinde empatinin medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin değişik sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Bu araştırmaların bazılarında bekarların empatik eğilim düzeyi yüksek olduğu görülürken (Büküm, 2013; Dev, 2010), bazısında ise evlilerin empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özcan, 2007). Kimi araştırmalarda ise empatik eğilimin medeni duruma göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Alper, 2007; Atli, 2008, Uygun, 2006). Tüm bu çalışmalar incelendiğinde empatik eğilimin medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda belirsizlik olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu belirsizliğin netleştirilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu konuda yapılacak olan meta-analiz araştırmaların medeni durum değişkenine daha geniş açıdan bakılmasına ve ileride yapılacak olan diğer araştırmalara ışık tutmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yurt içinde bu konuda bir meta-analiz çalışmaya rastlanmamasının literatüre de olumlu katkılar sağlayacağı değerlendirilmektedir. Dolayısıyla bu meta-analiz çalışmasında “Türkiye’deki lisansüstü tezlerde empati, medeni duruma göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada belli bir konuda birbirinden bağımsız çok sayıda yapılan araştırmaların bulgularını birleştirerek en doğru sonuca ulaşabilmeyi sağlayan meta-analiz yöntemi kullanılmıştır (Dinçer, 2013; Petticrew ve Roberts, 2006).

2.2. Verilerin Toplanması, Dâhil Edilme Kriterleri ve Kodlanması

Meta-analiz kapsamında araştırmaya dahil edilen çalışmalar Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerinden oluşmaktadır. Bu çalışmalar 2005 – 2016 yılları arasında yapılmıştır ve empatiyi konu edinen tezlerdir. Tezler için yapılan taramada Yüksek Öğretim Kurumunun (YÖK) Ulusal Tez Merkezi kullanılmıştır. Empati konusunda yapılan araştırmalara ulaşmak amacıyla tarama yapılan ilgili alanlarda “empati, empatik beceri, empatik, empatik eğilim, empathy, emphatic, empathetic skills, empathic tendencies, ” anahtar sözcükleri kullanılmıştır. Sonuç itibarıyla tarama sonucu ulaşılan ve dâhil etme kriterlerine uygun veri içeren 28 çalışma meta-analize dâhil edilmiştir.

Meta-analiz çalışmaları yapılırken bir takım dahil etme kriterleri belirlenir ve araştırmalar bu kriterler çerçevesinde yapılır. Bu araştırmada birinci kriter, tezlerin 2005-2016 yılları arasında yapılmış olması; ikinci kriter, çalışmanın Türkiye’deki üniversitelerde yapılmış bir tez olması ve üçüncü kriter ise meta-analiz çalışması yapabilmesi amacıyla etki büyüklüklerinin hesaplanabilmesi için gerekli olan medeni durum gruplarına ait örneklem büyüklüğü, F puanı, t puanı ortalama puan, standart sapma, ve X^2 değerleri olan çalışmalar olmasıdır.

Yapılan tarama sonrasında ilk olarak empatiyi konu edinen tezler toplanmıştır. Sonrasında dâhil edilme kriterlerine uygun veriler içeren çalışmalar meta-analiz işlemi gerçekleştirilmek amacıyla excel aracılığıyla kodlanması yapılmıştır.

Kodlama yapılırken oldukça açık, net ve detaylı bir kodlama yapılmasına önem gösterilmiştir (Card, 2012;; Cumming, 2012).

2.3. Verilerin Analizi

Empati değişkeninin meta-analitik yöntemle incelendiği bu araştırmada verilerin analizinde Comprehensive Meta Analysis (CMA) paket programından yararlanılmıştır. Etki büyüklükleri hesaplanırken “Cohen d” değerlendirmeye alınmıştır (Cohen, 1988). Bu araştırmada istatistiksel analizlerin anlamlılık düzeyi 0.05 şeklinde dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Hesaplamalar sabit ve rastgele etkiler olmak üzere iki model de dikkate alınarak yapılmıştır. Çalışmaların heterojen olup olmadıkları ise Q ve I² istatistikleri kullanılması suretiyle tespit edilmiştir.

3. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde meta-analiz çalışmasına dâhil edilen araştırmalarda yayın yanlılığının olup olmadığının belirlenmesi, etki büyüklüklerine ilişkin bulgular, orman grafiği, sabit ve rastgele etkiler modellerine göre birleştirilmiş bulgular ile homojenlik testi sonuçlarına yer verilmiştir. Analizlere başlamadan önce çalışmalarda yayın yanlılığının olup olmadığı test edilmiştir. Yayın yanlılığının test edilmesi amacıyla yapılan Orwin Güvenli N Sayısı, Egger testi, Huni grafiği ile Duval ve Tweedie'nin kırp doldur yöntemi olmak üzere dört farklı yöntem kullanılmıştır. Meta-analize dâhil edilen çalışmalarda yayın yanlılığı olup olmadığına ilişkin yapılan test sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Empati ve medeni durum ile ilgili tezler için yayın yanlılığı test sonuçları

Orwin Güvenli N Sayısı	Duval and Tweedie'nin		Egger Testi
	Kırp ve doldur yöntemi		
“önemsiz” SOF için gerekli çalışma sayısı	Kırılan çalışma	SOF Gözlenen (doldurulan)	
0.01 SOF için 67	0	0.014 (0.014)	p=0.31 (2 kuyruk)

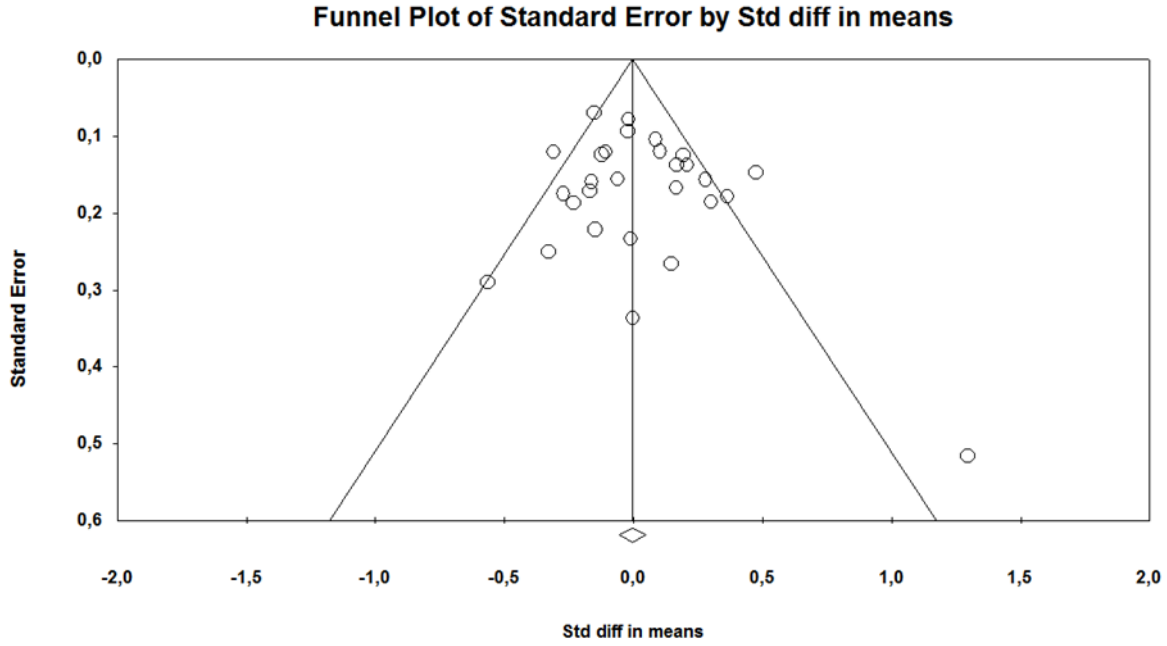
Yayın yanlılığı olup olmadığının test edilmesi amacıyla birinci aşamada Orwin's Fail-Safe N hesaplanmıştır. Bu hesaplamayı yapmanın amacı, meta-analizde eksik olabileme ihtimali olan çalışmaların sayısını hesaplamasıdır (Borenstein ve diğerleri, 2009). Yapılan bu hesaplamada Orwin's Fail-Safe N sayısının 67 olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Meta-analiz işlemi sonrasında hesaplanmış olan 0.014 ortalama etki büyüklük değerinin 0.010 düzeyine ulaşabilmesi için diğer bir ifadeyle neredeyse sıfır etki düzeyine ulaşabilmesi maksadıyla 67 tane daha çalışma gerekmektedir. Bu sayıda şu anda meta-analize dahil edilen çalışmanın yaklaşık olarak 2 katına denk gelmektedir. Halbuki dâhil edilen 28 çalışma Türkiye'de bu araştırma sorusuna yönelik dâhil edilme kriterine göre yapılmış tüm tezlerden ulaşılan çalışmaların tamamıdır. Bu araştırmaların dışında 67 tane daha teze ulaşılması olası değildir. Dolayısıyla bu sonuç, bu meta-analiz çalışmasında yayın yanlılığının olmadığına dair birinci göstergesi şeklinde değerlendirilebilir.

Yayın yanlılığının olup olmadığını test etmek maksadıyla gerçekleştirilen ikinci işlem ise yayın yanlılığına bağlı etki miktarını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen Duval ve Tweedie testleri sonucudur. Yukarıdaki tablodaki bu test sonucu incelendiğinde gözlenen etki büyüklüğü değeri ile yayın yanlılığından kaynaklanan etkiyi düzeltmeye yönelik oluşturulan sanal etki büyüklüğü arasında farklılık olmadığı, her ikisinde de değerlerin eşit olduğu görülmektedir. Bu farklılığın olmaması demek, merkez çizginin her iki yönüne dağılan araştırmaların genel olarak simetrik bir şekilde olmasının bir sonucudur. Merkez çizginin sağ ve sol tarafında kayıp veri olduğuna dair hiç bir çalışma olmadığından sanal etki büyüklüğü ile gözlenen etki büyüklüğü arasında farkın olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Yayın yanlılığının test edilmesi amacıyla yapılan üçüncü işlemde Egger testi yapılmış ve p=0.31 olarak hesaplanmıştır. Egger testi sonucu p değeri 0.05'den büyük olması durumu, yayın yanlılığının olmadığına dair bir göstergesidir.

Yayın yanlılığını tespit etmek amacıyla dördüncü ve son işlem olarak meta-analiz verilerini görsel bir şekilde değerlendirilmesini mümkün kılan huni saçılım grafiğine bakılarak incelenmiştir. Medeni durum değişkenine empatik eğilim düzeyini inceleyen tezlerin Huni Saçılım Grafiği Grafik 1'de verilmiştir.

Grafik 1. Medeni durum değişkenine göre empatik eğilim düzeyini inceleyen tezlerin Huni Saçılım Grafiği



Grafik 1' incelendiğinde, bu çalışmaya dâhil edilen 28 çalışmanın etki büyüklüğü dikey çizgisinin her iki tarafında yaklaşık olarak simetrik bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Ayrıca araştırmaların yoğunlukla birleştirilmiş etki büyüklüğüne çok yakın bir konumda oldukları gözlenmektedir. Çalışmaların birleştirilmiş etki büyüklüğünü gösteren dikey çizginin her iki yanında simetrik bir biçimde dağılımları yayın yanlılığı olmadığını bir göstergesi şeklinde kabul edilmektedir. Medeni durum değişkenine göre etki büyüklüğünün tespit edilmesi amacıyla araştırmaya dâhil edilen 28 çalışmanın simetrik olarak orta ve üst bölgelerde dağılım göstermesi yayın yanlılığının olmadığını belirtisidir. (Borenstein ve diğerleri, 2009). Özetle yukarıdaki huni saçılım grafiği, araştırmaya dâhil edilen çalışmalar dikkate alındığında yayın yanlılığının olmadığını dördüncü ve son göstergesidir.

Çalışmaya dâhil edilen tezlere ilişkin etki büyüklükleri, % 95'lik güvenirlilik aralığına göre alt ve üst sınırları, Z değeri, P değeri, bekâr örneklem sayısını, evli örneklem sayısını ve toplam örneklem sayısını gösteren bilgiler alfabetik sıraya göre Tablo 2'de verilmiştir.

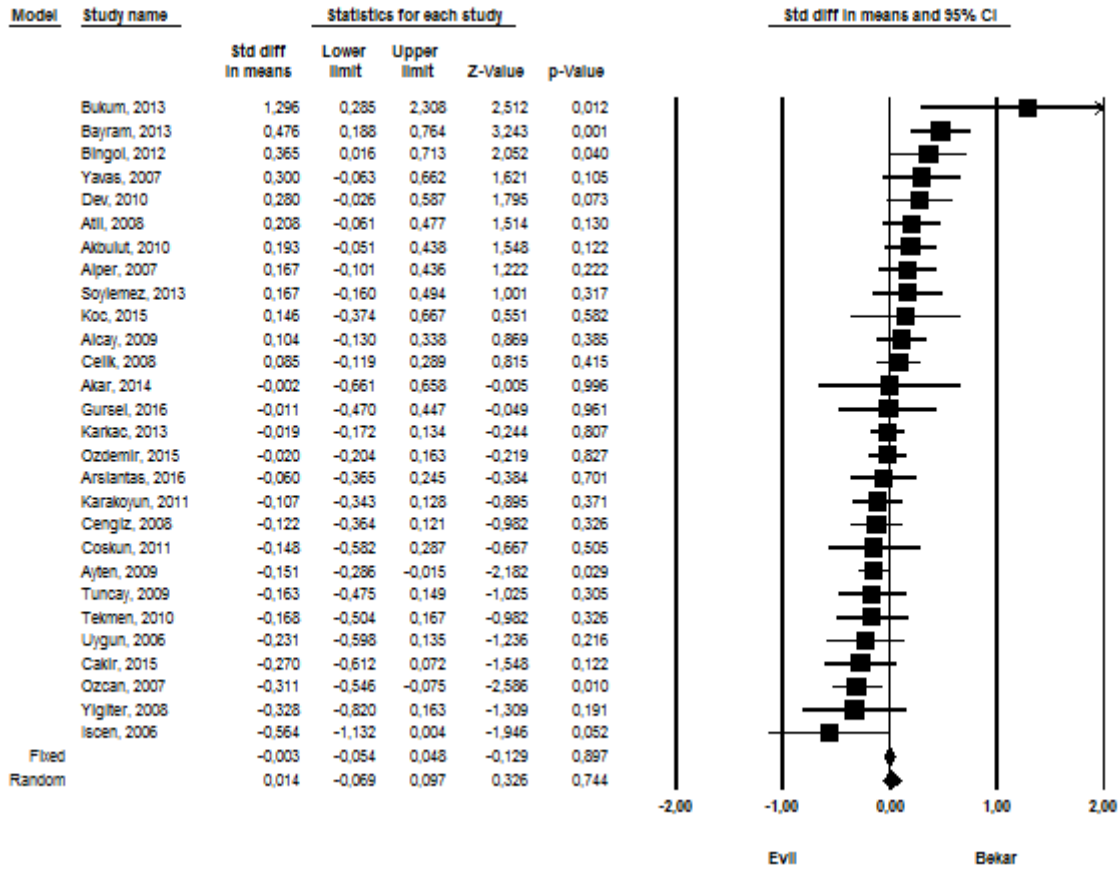
Tablo 2. Araştırmaya Dâhil Edilen Çalışmalara İlişkin Genel Bilgiler

Yazar, Yıl	Etki büyüklüğü (d)	Z	p	Bekâr	Evli	Toplam
Akar, 2014	.00	-.01	1,00	493	9	502
Akbulut, 2010	.19	1,55	.12	92	215	307
Alcay, 2009	.10	.87	.38	91	304	395
Alper, 2007	.17	1,22	.22	68	249	317
Arslantas, 2016	-.06	-.38	.70	56	157	213
Atli, 2008	.21	1,51	.13	79	164	243
Ayten, 2009	-.15	-2,18	.03	343	540	883
Bayram, 2013	.48	3,24	.00	73	137	210
Bingol, 2012	.36	2,05	.04	40	159	199
Bukum, 2013	1,30	2,51	.01	4	111	115
Cakir, 2015	-.27	-1,55	.12	39	213	262
Cengiz, 2008	-.12	-.98	.33	142	121	263
Coskun, 2011	-.15	-.67	.51	179	23	202
Celik, 2008	.08	.81	.42	173	198	371
Dev, 2010	.28	1,79	.07	52	199	251

Iscen, 2006	-.56	-1,95	.05	18	39	57
Gursel, 2016	-.01	-.05	.96	24	77	101
Karakoyun, 2011	.11	.90	.37	123	160	283
Karkac, 2013	-.02	-.24	.81	307	357	664
Koc, 2015	.15	.55	.58	18	67	85
Ozcan, 2007	-.31	-2,59	.01	113	185	298
Ozdemir, 2015	-.02	-.22	.83	278	194	472
Soylemez, 2013	.17	1,00	.32	51	123	174
Tekmen, 2010	-.17	-.98	.33	71	66	137
Tuncay, 2009	-.16	-1,03	.31	64	104	168
Uygun, 2006	-.23	-1,24	.22	48	72	120
Yavas, 2007	.30	1,62	.10	36	162	198
Yigiter, 2008	-.33	-1,31	.19	20	81	101

Tablo 2 incelendiğinde 28 çalışmanın katılımcıların medeni durumlarına göre standardize edilmiş etki büyüklüklerinin $-.56$ ile bekârlar lehine değer ile $1,30$ evlilere ait değer aldığı göstermektedir. 7 çalışmada istatistiksel anlamlı farklılık olduğu 21 çalışmada ise farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Medeni durum değişkenine göre empatik eğilim düzeylerini kapsayan ve araştırmaya dâhil edilen çalışmalara ilişkin olarak etki büyüklüklerinin görsel olarak değerlendirilebilmesi amacıyla Orman grafiği aşağıda verilmiştir.

Grafik 2. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalara ait etki büyüklüklerini gösteren orman grafiği



Grafik 2 çalışmalara ait orman grafiği, araştırmaya dâhil edilen ve medeni durum değişkenine ait veri içeren 28 çalışmayı toplu halde göstermektedir. Grafik 2 incelendiğinde medeni durum değişkenine ilişkin verileri ihtiva eden çalışmaların çoğunluğunun sonuçlarının bekârların lehine yakın olduğu görülmektedir. Bu meta-analizin temel amacı Empatik eğilim düzeyinde evli ve bekârlar arasında farklılığın olup olmadığının değerlendirilmesidir. Sonuçlar Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Empati – Medeni durum temel analiz

k	n	Cohen's <i>d</i> (Random Model ES)	p	95% CI	Q	p	I ²	
Sabit	28	7.581	0,02	0,90	0,02; 0,03	61,134	0,000	55,84
Rastgele			0,04	0,74	0,04; 0,05			

Empatik eğilim düzeyi farklılıklarına ilişkin evli ve bekârların etki büyüklüklerinin sabit ve rastgele etkiler modeline göre birleştirilmiş ortalama etki büyüklük değeri, standart hatası ve %95'lik güvenilirlik aralığına ilişkin alt ve üst sınırları olarak Tablo 3'te gösterilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalara ilişkin etki büyüklüğü değerlerinin; sabit etkiler modeline göre ortalama etki büyüklüğü değeri ES = 0.02, ortalama etki büyüklüğünün güven aralığı üst sınırı 0,03 ve alt sınırı 0,02 olarak hesaplandığı görülmüştür. Ayrıca rastgele etkiler modeline göre ortalama etki büyüklüğü değeri ES = 0.04, ortalama etki büyüklüğünün güven aralığının ise üst sınırı 0,05 ve alt sınırı 0,04 olarak saptanmıştır.

Hesaplamalar incelendiğinde meta-analiz çalışmasına dâhil edilen 28 çalışmadaki veriler hem sabit etkiler modeline göre, hem de rastgele etkiler modeline göre bekârlar lehine empatik eğilim düzeylerinin evlilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak bu farklar istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. Diğer bir ifadeyle yapılan analizde empatik eğilim düzeyinin medeni durum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Homojenlik Testi (Q ve I² İstatistiği)

İstatistiksel anlamlılık Z testine göre hesaplandığında Z = 1.23499 olarak bulunmuştur. Ulaşılan sonucun p = 0.21 ile istatistiksel anlamlılığa sahip olmadığı belirlenmiştir. Etki büyüklüğü dağılımının homojenlik testi sonuçları ise Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Etki Büyüklüğünün Dağılımının Homojenlik Testi Sonuçları

Q değeri	df (Q)	P değeri	I ²
61.134	27	0.00	55.84

Homojenlik testi diğer adı ile Q-istatistiği için Q = 61.134 olarak hesaplanmıştır. Ulaşılan sonucun p=0,00 ile istatistiksel anlamlılığa sahip olduğu belirlenmiştir. I² Sonucu heterojenlik 75'in altında olduğundan moderatör analizi yapılmamıştır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu meta-analiz çalışmasının amacı empatik eğilim düzeyinin medeni durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda Türkiye'de 2005 – 2016 yılları arasında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri taranmış, dâhil etme kriterlerine uygun olan tezler tespit edilmiş ve meta-analiz için gerekli olan kodlama yöntemi yapıldıktan sonra verilerin analizi yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen 28 çalışmanın örneklemini 3095 bekâr, 4486 evli olmak üzere 7581 kişiden oluşmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerin 7 tanesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, 21 tanesinde ise bulunmamıştır. Yayın yanlılığı olup olmadığının incelenmesi maksadıyla Orwin Güvenli N Sayısı testi, Duval ve Tweedie'nin kırp doldur yöntemi, Egger testi ve huni saçılım grafiği olmak üzere 4 farklı yöntem uygulanmış ve yayın yanlılığının olmadığı tespit edilmiştir.

Sabit Etkiler Modelinde birleştirme işlemi sonucu medeni duruma göre empatik eğilim düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonrasında Q ve I² (homojenlik) testleri yapılmış ve çalışmalar arasında yüksek düzeyde heterojenlik bulunduğundan birleştirme işlemi için model rastgele modele çevrilmiştir. Rastgele etkiler modelinde birleştirme işlemi sonucunda da empatik eğilim düzeyinin medeni durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre empatik eğilim düzeyinin medeni duruma göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Akbulut ve Sağlam, 2010; İkiz, 2009; Korkut, 2005). Buna karşın bazı araştırmacılar bekârların empatik eğilim düzeyinin evlilerden daha yüksek olduğunu belirtmişler (Alver, 2003). Bekârların empatik eğilim düzeyinin yüksek olmasının nedenlerini ise farklı şekillerde açıklamışlardır. Kimi araştırmacılar bekâr bireylerin ilgilenmesi gereken eşi ya da çocuğu/çocukları olmadıkları için diğer bireylerle daha fazla iletişime geçme imkânı bulduklarını bu sayede de daha fazla bireyle iletişim halinde olmanın empatik eğilim düzeylerinin yükselmesine katkı sağladığını savunma ve bekâr bireylerin, kendi sorumluluğunda ve doğrudan bakmakla yükümlü bir ailesi olmadığı için diğer bireylere karşı daha fedakâr tutum sergilediklerini bunun sonucunda da empatik eğilim düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmektedirler (Şen, Yılmaz, Ünüvar ve Demirkaya, 2012). Öte yandan bazı araştırmacılar evli bireylerin empatik eğilim düzeyinin bekâr bireylerin empatik eğilim düzeyinden daha yüksek olduğunu vurgulamışlar ve bu durumun nedenini de evli olan bireylerin hem evliliklerini sağlıklı ve sürekli bir şekilde yürütmek için eşlerine karşı daha anlayışlı olmaları gerektiğini vurgulamışlar, bunun sonucunda da kişinin empatik becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir (Bulut ve Düşmez, 2014; Özcan, 2012; Tutarel-Kışlak ve Çabukça, 2002; Tutarel-Kışlak ve Göztepe, 2012). Ayrıca evli bireylerin sadece eşlerini değil hem

çocuğunu/çocuklarını hem de eşinin diğer aile üyelerini daha iyi anlama ve onlarla daha iyi iletişim kurma çabası içerisinde olduklarını, bu çabaların da empatik eğilim düzeylerinin gelişmesine katkı sağladığını vurgulamakta dolayısıyla empatik eğilim düzeyinin evli bireylerde daha yüksek olacağını belirtmektedirler (Gelbal ve Duyan, 2010; Soylu ve Kağnıcı, 2015).

Genel olarak araştırmacılar ise empatik eğilimin alınacak eğitimlerle, eğitim seviyesinin yükselmesiyle ya da diğer bireylerle daha sağlıklı ilişkiler kurma çabasına girilerek yükselebileceğini vurgulamaktadırlar (Dizer ve İyigün, 2009; Dökmen, 2010; Herbek ve Yammarino, 1990; Kapıkıran, 2007; Kolko, 2014; Pekdemir, 2015). Diğer bir ifadeyle bireylerin empatik eğilim düzeylerinin artmasında bekâr iken evlenmeleri değil; alacakları eğitimler ya da güçlendirmek isteyecekleri ilişki becerileri etkili olmaktadır. Bu bağlamda düşünüldüğünde bireylerin empatik eğilim düzeylerinin evlendikten sonra sadece evliliğe bağlı olarak değişmesinin düşünülmesi pek doğru olmayacaktır (Korkut, 2005).

Bu araştırma sadece Türkiye’de yapılan tezlerle sınırlıdır, yapılacak olan diğer çalışmalarda empati ile ilgili yayınlanmış makaleler ve bildiriler de dahil edilebilir. Bu çalışmada sadece medeni durum değişkeni ele alınmıştır, diğer çalışmalarda farklı değişkenler dikkate alınması daha uygun olabilir.

Kaynakça

Yıldız imi (*) ile işaretlenmiş kaynaklar, meta-analize dahil edilen çalışmaları göstermektedir.

Achim, A. M., Ouellet, R., Roy, M. A., Jackson, P. L. (2011). Assessment of empathy in first-episode psychosis and meta-analytic comparison with previous studies in schizophrenia. *Psychiatry research*, 190(1), 3-8.

*Akar, A. (2014). PDR ve psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilimleri ve narsisistik kişilik özelliklerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Toros Üniversitesi, Yozgat.

*Akbulut, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeyleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi, Sakarya

Akbulut, E., Sağlam, H. İ. (2010). An investigation on levels of the emphatic tendencies of classroom teachers. *International Journal of Human Sciences*,7(2), 1068-1083.

*Alçay, U. (2009). Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Allemand, M., Steiger, A. E., & Fend, H. A. (2014). Empathy development in adolescence predicts social competencies in adulthood. *Journal of personality*.

*Alper, D. (2007). Psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri-iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Alver, B. (2003). Çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanların empatik becerileri, karar stratejileri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

*Atli, A. (2008). Çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında çalışan personelin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.

*Ayten, A. (2008). Pro-sosyal davranışlarda dindarlık ve empatinin rolü. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Beadle, J. N., Sheehan, A. H., Dahlben, B., Gutchess, A. H. (2013). Aging, empathy, and prosociality. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*.

*Bingöl, S. (2012). Kur’an kursu öğrencilerinde empati: Kastamonu örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Bulut, H., Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5-105.

*Büküm, S. (2013). Din görevlileri ile öğretmenlerin empatik eğilim ve beceri düzeylerinin karşılaştırılması: Fethiye örneği. Yayınlanmamış doktora tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.

Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New Jersey: Academic press.

*Coşkun, F. (2011). İç Hastalıkları ve cerrahi servislerinde çalışan hemşirelerin empatik beceri düzeylerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Bilim Üniversitesi, İstanbul.

*Çelik, E. (2008). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.

*Dev, N. (2010). İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması (Kartal örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Demir, Y., Atli, A., & Kis, A. (2016). Empathy based on gender in dissertations submitted in Turkey: A meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 64, 69-90 <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.64.4>

Dizer, B., İyigün, E. (2009). Yoğun bakım hemşirelerinde empatik eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 12(1).

Dökmen, Ü. (2010). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Ankara: Remzi Kitabevi.

- Elliott, R., Bohart, A. C., Watson, J. C., Greenberg, L. S. (2011). Empathy. *Psychotherapy*, 48(1), 43.
- Esteban-Guitart, M., Rivas Damián, M. J., Pérez Daniel, M. R. (2012). Empathy and tolerance of diversity in an intercultural educative setting. *Universitas Psychologica*, 11(2), 415-426.
- Gelbal, S., Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38).
- Herbek, T. A., Yammarino, F. J. (1990). Empathy training for hospital staff nurses. *Group & Organization Management*, 15(3), 279-295.
- Hojat, M., Michalec, B., Veloski, J. J., Tykocinski, M. L. (2015). Can empathy, other personality attributes, and level of positive social influence in medical school identify potential leaders in medicine?. *Academic Medicine*, 90(4), 505-510.
- Howell, A. J., Turowski, J. B., Buro, K. (2012). Guilt, empathy, and apology. *Personality and Individual Differences*, 53(7), 917-922.
- Huber, J. T., MacDonald, D. A. (2012). An investigation of the relations between altruism, empathy, and spirituality. *Journal of Humanistic Psychology*, 52(2), 206-221.
- *İşçen, P. (2006). Onkologların çatışma eğilimlerinin, empatik becerilerinin, iş doyumlarının ve stresle başa çıkma tarzlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- İkiz, F. E. (2009). İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların empati düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2).
- Kapıkıran, N. A. (2007). Üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışın empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 33-47.
- *Karakoyun, Y. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin, kulüp faaliyetlerine ilişkin tutumları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki (Bağcılar ilçesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- *Karkaç, N. N. (2013). Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin çalıştıkları engel türüne ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kolko, J. (2014). *Well-designed: How to use empathy to create products people love*. Harvard Business Press
- Konrath, S. H., O'Brien, E. H., Hsing, C. (2010). Changes in dispositional empathy in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28).
- Maibom, H. L. (2012). The many faces of empathy and their relation to prosocial action and aggression inhibition. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 3(2), 253-263.
- Mitsopoulou, E., Giovazolias, T. (2015). *Personality Traits, Empathy and Bullying Behavior: A Meta-Analytic Approach*. Aggression and Violent Behavior.
- Özcan, H. (2012). Hemşirelerin empatik eğilim ve empatik becerileri: Gümüşhane örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- *Özcan, Z. (2007). Empati ile dini inanç arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Pekdemir, Ş. (2015). Evlilikte denklik konuları üzerine bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 15(1), 113-149.
- Sahdra, B. K., Ciarrochi, J., Parker, P. D., Marshall, S., Heaven, P. (2015). Empathy and nonattachment independently predict peer nominations of prosocial behavior of adolescents. *Frontiers in psychology*, 6.
- Soylu, Y., Kağnıcı, D. Y. (2015). Evlilik uyumunun empatik eğilim, iletişim ve çatışma çözme stillerine göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43).
- *Söylemez, Ö. Z. (2013). İşitme engelli okullarında çalışan öğretmenlerin empati eğilimleri ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şen, H. T., Yılmaz, F. T., Ünüvar, Ö. P., Demirkaya, F. (2012). Birinci basamak sağlık hizmetlerinde görev yapan sağlık çalışanlarının empatik beceri düzeyleri. *Psikiyatri Hemşireliği*, 3, 6-12.
- *Tekmen, Y. (2010). Hekim ve hemşirelerin empatik eğilim düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Teymoori, A., Shahrazad, W. (2012). Relationship Between Mother, Father, and Peer Attachment and Empathy With Moral Authority. *Ethics & Behavior*, 22(1), 16-29.
- *Tuncay, A. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin aile hayatı-çocuk yetiştirme tutumları, öğrenci kontrol eğilimleri ve empati eğilimleri arasındaki ilişkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Tutarel-Kışlak, Ş., Çabukça, F. (2002). Empati ve demografik değişkenlerin evlilik uyumu ile ilişkisi. Aile ve Toplum Dergisi, 2(5), 40-46.

Tutarel-Kışlak, Ş., Göztepe, I. (2012). Duygu dışavurumu, empati, depresyon ve evlilik uyumu arasındaki ilişkiler. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(2), 27-46.

*Uygun, E. (2007). Psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

van Noorden, T. H., Haselager, G. J., Cillessen, A. H., Bukowski, W. M. (2014). Empathy and involvement in bullying in children and adolescents: a systematic review. Journal of youth and adolescence, 1-21.

*Yavaş, B. (2007). İlköğretim 5.sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

*Yiğiter, K. (2008). Kocaeli ilinde görevli ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin empati becerilerinin incelenmesi (Kocaeli il merkezi örneği).

Summary

Purpose

In the era we live in, individual wishes and plans are increasingly began to go more foreground, situations in which they were individuals, they begin to assess the foreground holding our own desires or aims therefore at desired as being empathic abilities has declined steadily in recent years (Konrath, O'Brien and Hsing, 2010). This ambiguity about the marital status gives the researcher motivation to clarify this change. For this reason, it is considered that this meta-analysis study will be clarified by looking at the marital status variable from a wider perspective and will lead to other researches which will contribute to the literature in the future.

In this meta-analysis study, the data from the thesis on empathy in Turkey were used to answer the following questions. The basic question to be answered in this research is as follows: "Is empathy differentiated according to marital status?"

Method

In this study, a meta-analysis method was used to combine the findings of a large number of independent and independent studies on a given topic (Dinçer, 2013, Petticrew and Roberts, 2006).

The studies included in the research consist of Ph.D. thesis and M.Sc. thesis which have been held in Turkey between 2005 and 2016 and which deal with empathy.

Criteria used in the selection of the studies included in the survey; the average score, the standard deviation, the F-score, the t-score, and the total score of the marital status group, which are necessary for the calculation of the effect sizes in order to make the thesis work done in the universities in Turkey and to perform the meta- scores and X2, are included in the study of the thesis with the criteria of being studies.

Coding Method

After the theses made with empathy were collected, the studies containing the data according to the inclusion criteria were transferred to the excel study page in order to perform meta-analysis. When coding is done, it is important to make clear, clear and detailed coding (Card, 2012; Cooper, Hedges and Valentine, 2009; Cumming, 2012).

Analysis of Data

In this study, when the data were analyzed, the Comprehensive Meta Analysis (CMA) package program was used and "Cohen d" was considered when the effect size was calculated (Cohen, 1988). In addition, the significance level of the statistical analyzes was determined as 0.05 in this study because the significance level was 0.05 in the studies included in the study. When making calculations, both fixed and random effects models are used. The heterogeneity of the studies was evaluated using Q and I2 statistics.

Results

Data from 28 studies included meta-analysis of the research findings found that the empathic tendency levels were higher in married than in the fixed effect model and in the random effects model. However, these differences are not statistically significant. In other words, the analysis showed that the level of empathic tendency did not differ significantly from the marital status variable.

Discussion and Conclusion

In the Fixed Impact Model, the combining process is achieved as a result of a statistically insignificant difference in the level of empathic tendency according to marital status. Then Q and I2 (homogeneity) tests were conducted and the model was randomly modeled for the joining process since there was a high level of heterogeneity among the runs. As a result of the concatenation process in the random effects model, the result of the empathic tendency level is not statistically significant compared to the marital status variable. According to these results, the level of empathic tendency did not differ statistically according to marital status.

In general, researchers emphasize that the empathic tendency can be elevated by increasing the level of education, by increasing the level of education, or by attempting to establish a healthier relationship with other individuals (Dizer and İyigün, 2009, Dökmen, 2010, Herbek and Yammarino, 1990, Kapıkıran, 2007 Kolko, 2014). In other words, it is not the marriages that are single when the empathic tendency levels of the individuals increase; the training they receive or the relationship skills they intend to strengthen are effective. When considered in this context, it would be hard to imagine that the empathic tendency levels of individuals change from marriage to marriage only (Korkut, 2005).



KİTABİYAT

TEMMUZ 2018



Şenlik, Ahmet Şefik (2017). Tiryâkî Hasan Paşa Gazavâtnâmesi ve Bazı Filolojik Notlar. İstanbul: TÜBA Yayınları.

Mehmet YEŞİLKAYA¹

Geliş Tarihi: 19.05.2018 / Düzenleme Tarihi: 11.07.2018 / Kabul Tarihi: 16.07.2018

1. Giriş

Türk edebiyatında 15. yüzyıldan itibaren örnekleri bulunan *Gazavâtnâme* veya diğer adıyla *Gazânâmeler* tarih, dil, edebiyat, coğrafya gibi pek çok alan için kayda değer eserlerdir. Tiryâkî Hasan Paşa *Gazavâtnâmesi* de bunlardan biridir. Namık Kemal, Cavit Baysun, Vahit Çubuk gibi bazı isimler bu eserle ilgilenmişler, üzerinde çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Cavit Baysun ve Namık Kemal'in eserleri birer tarihî roman/öykü niteliğindedir. Tiryâkî Hasan Paşa *Gazavâtnâmesi* üzerinde daha önce yapılan çalışmalarda eserin dili üzerinde ayrıntılı incelemeler yapılmamış, yapılan küçük çaplı incelemelerde ise çeşitli hatalara rastlanmıştır.

Ahmet Şefik ŞENLİK'in *Tiryâkî Hasan Paşa Gazavâtnâmesi ve Bazı Filolojik Notlar* isimli eseri, bu alandaki eksikliği gidermiş ve raflardaki yerini almıştır. TÜBA yayınları arasından çıkan 2017 basım tarihli (2018'de piyasaya çıktı) kitap, Slovakya'nın başkenti Bratislava'da Comenius Üniversitesi kütüphanesindeki yazma eserin incelenmesi sonucu ortaya çıkmıştır.

2. Eserin Görünüşü

Eser 343 sayfadan ibaret olup; *Önsöz, Giriş, Batılı Kelimeler Üzerine Filolojik Notlar, Filolojik Notlar İçin Dizin, Kaynaklar, Metin ve Tıpkıbasım* bölümlerinden oluşmaktadır. Giriş bölümünde *Gazavâtnâme Türü, Hikâyenin Kısa Özeti, Tiryaki Hasan Paşa, Müellif ve Telif Tarihi, Yazma ve Müstensih, Diğer Nüshalar, Çevriyazıda ve Metni Günümüz Türkçesine Aktarmada Yöntem, Dil İmla Üslup* alt başlıkları yer almaktadır. Eserin sonunda 160 civarında kaynakça olup, eserde ayrıca 5 harita bulunmaktadır. Eserdeki resimler, haritalar, gravürler özenle seçilmiştir. Bunlardan bir kısmı Türk arşivlerinde bulunmayan, yurt dışından temin edilmiş malzemelerdir. Eserin kapak resminde seçilen metnin vurgulu (renkli) kısmında "...Hasan Paşa kalkıp Kanije'ye revane oldu..." ifadesi bulunmaktadır. Bu, seçilen metnin rastgele seçilmediğini, üzerinde düşünüldüğünü göstermektedir.

3. İçeriği

Önsöz bölümünde, eserin Slovakya'nın başkenti Bratislava'da Comenius Üniversitesinin kütüphanesindeki bir yazma eserin incelenmesi sonucu ortaya çıktığı belirtilmektedir. Eserde geçen hikâyenin birçok çalışmaya konu olduğu ancak eserin faksimilesinin (tıpkıbasım) ve dönemin dilini yansıtacak bir çevriyazısının bulunmadığı, bu alanda yayınlanan çalışmaların yanlış okunmuş/yorumlanmış kelimeler içerdiği ifade edilmektedir. Esere dâhil edilmesi planlanan "Günümüz Türkçesiyle Söyleyiş" bölümü yayınevinin yayın ilkeleri sebebiyle kitaptan çıkarılmış olup, talep edildiği takdirde, yazar tarafından okuyucuya sanal ortamda gönderilebileceği vurgulanmıştır.

Giriş bölümünde, eserin türü, eserde geçen hikâye, eserin önemi kısaca anlatılmıştır. Tiryaki Hasanpaşa hakkında bilgi verilmiş, eserin elyazması nüshasının müellifi ve telif tarihi, müstensih hakkında açıklamalarda bulunulmuştur. Müstensihnin yaptığı hatalar açıklanmış, yazma eserin dili, üslubu ve imla özellikleri belirtilmiştir. Yazarın, edisyon için neden Bratislava nüshasını seçtiği de kayda değer bir ayrıntı içermektedir.

"Batılı Kelimeler Üzerine Filolojik Notlar" bölümünde "batılı" ifadesinden ne anlaşılması gerektiği söylenmiş, bu kelimeler 8 başlık altında tasnif edilerek açıklanmıştır. Yazmada geçen toplam 90 batılı kelime tespit edilmiştir. Bu kelimelerin fonoloji, morfoloji, semantik, onomasiyoloji, toponimi, onomastik sahaları çerçevesinde bağlamları içerisinde ayrıntılı tahlilleri yapılmış; bu kelimeler üzerine muhtelif çalışmalarda yapılan yanlış açıklama ve yorumlar izah edilmiştir. Bugün ve son iki asırda haritalarda bulunmayan yer isimlerinin de yerleri titiz bir çalışma ile tespit edilmiştir. Ayrıca kelimelerin geçtiği çeşitli kaynaklar taranarak alıntılar yapılmıştır. Alıntılarının çoğunu divan şiirinden örnekler ve Taşlıcalı Yahya'nın şiirleri oluşturmaktadır.

Metin ve Tıpkıbasım bölümünde her sayfada karşılıklı olarak tıpkıbasım ve transkripsiyon karşılığı verilmiştir. Metnin transkripsiyonunda Türkologların benimsediği işaret sistemi kullanılmış, filolojik açıklamalar bölümünde bazı özel durumlarda (Örn: Macarca ve Hırvatça bazı kelimelerde) IPA karşılıkları tercih edilmiştir.

4. Dil ve Üslup

Eserin yazımında tercih edilen dil yazarın günlük konuşma dili olup, akademik seviyededir. Eserde geçen *defaat, edisyon, faksimile, intiba, istimal, menşe, mutena, muhasara, müellif, müstensih, müteşekkil, müteşekkir, müverrih, neşriyat, nezih, sâdir, tafsilat, tekellüf, tesanüt, tevarüs, varak* ve daha nice benzer kelime bugün yeni nesil tarafından bilinmemekte, bilenlerin çoğu tarafından ise tercih edilmemektedir. Yine eserde yüklem olarak *sadır olmak, teşkil etmek, hâsil olmak,*

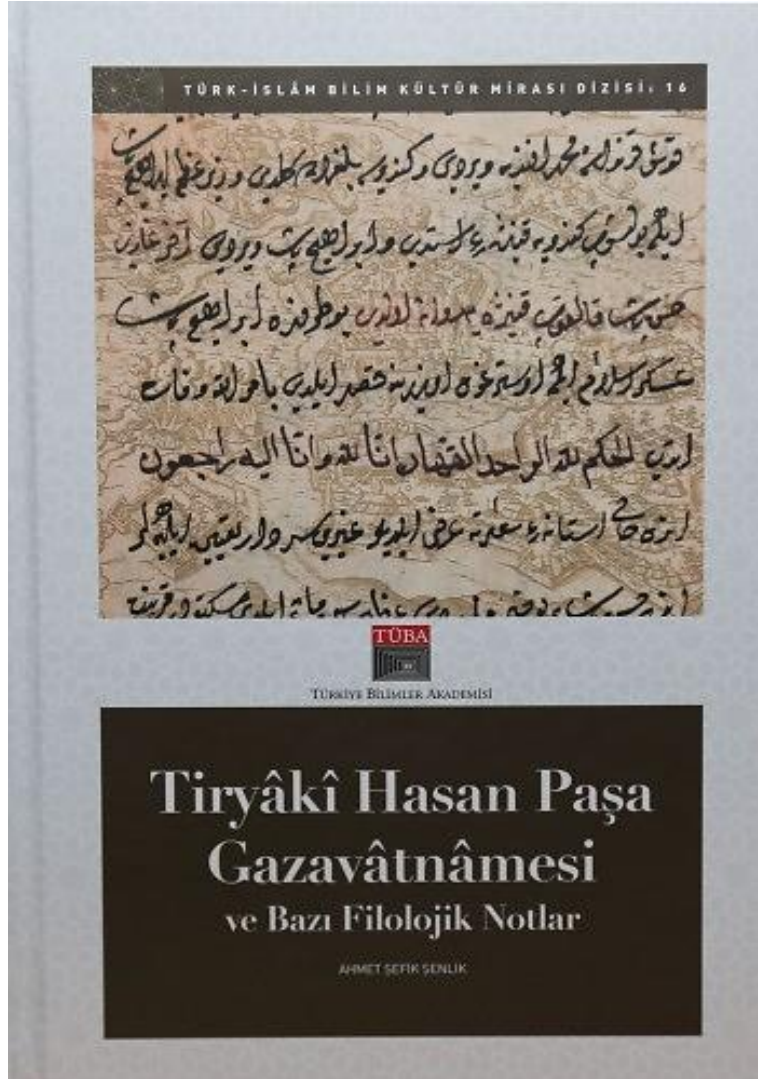
¹ Doktora Öğrencisi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, İstanbul, Türkiye.
E-Posta: mehmetyes34@gmail.com

aşikâr olmak, vücuda gelmek ifadeleri kullanılmıştır. Bu ifadelerin tamamının yerine *ortaya çıkmak* kullanılabildi ancak bu, hem söylenecekleri tam ve doğru ifade etmeye yetmeyecek hem de aynı kelimenin peş peşe defalarca kullanılması bir anlatım kusuru olarak görülecekti. Eserdeki anlatım zenginliği ve dile hâkimiyet her sayfada kendini göstermektedir.

5. Sonuç

Tiryâkî Hasan Paşa Gazavâtnâmesi ve Bazı Filolojik Notlar, sıradan bir çevriyazı kitabı değildir. Eserin sadece “Filolojik Notlar” bölümü bile derin bir bilgi seviyesi gerektirmektedir. Eser; bugüne kadar okunamayan, yanlış okunan kelimeler de dâhil olmak üzere bir yazma eser üzerinde nasıl çalışılması gerektiğine dair yeni araştırmacılara kılavuzluk edecek mahiyettedir. Ayrıca, yazma eserlerde doğru okumanın nasıl yapıldığına en iyi örneklerden biridir. Eserde bulunan az bilinen veya bilinmeyen yer isimleri, resimler, haritalar, gravürler yalnız Türkologlar için değil, muhtelif sahalar için de önem arz etmektedir.

Şekil 1. Esere ait kapak resmi





DÜZELTME NOTU

Dergimizin Kasım 2017 sayısında (Vol. 7, Issue 3, pp. 479-488) yayınlanan “Örgütsel Sağlığın Çalışanların İş Tatmini ve Yabancılaşma Düzeyine Etkisinde Örgütsel Adaletin Aracı Rolü” isimli makalede bir dipnot yazarlar tarafından sehven unutulmuştur. Yazarların isteği üzerine bu dipnot, makalenin başlığına ait olup aşağıdaki şekilde makaleye dahil edilerek değerlendirilmelidir:

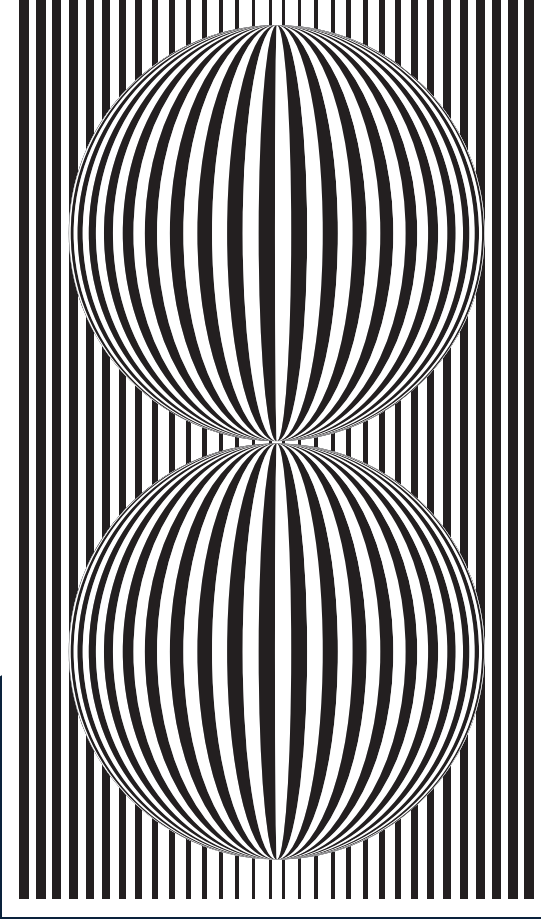
‘Bu makale, Adana Bilim ve Teknoloji Üniversitesi BAP Birimi tarafından desteklenen ve 14.05.2017 tarihinde tamamlanan 16113002 nolu “Örgütsel Sağlık Algısının Acenta Çalışanlarının Yabancılaşma ve İş Tatmin Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Örgütsel Adalet Algısının Aracılık Rolü: Antalya İli Örneği” isimli projeden üretilmiştir.’

Editör



Bu sayfa boş bırakılmıştır.

ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



ODÜSOBİAD

ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Cumhuriyet Yerleşkesi, Cumhuriyet Mah. P.K. 52200
Müzik ve Sahne Sanatları Fakültesi Binası 3. Kat
Sosyal Bilimler Enstitüsü Merkez/ORDU/TÜRKİYE

Tel : 0452 234 50 10 Müdüriyet Özel Kalem 1776
Faks : 0452 226 52 31 sbe@odu.edu.tr



www.odu.edu.tr
sbe.odu.edu.tr