

Gaskell's Questioning Of The Victorian Class System In *North And South*¹

Fatma KALPAKLI²

Abstract

In this article, the Victorian class system will be analysed with reference to Elisabeth Gaskell's *North and South*. It is a well known fact that in the Victorian age, the class boundaries are very strict. Hence, the examples of social mobility is very rare and nearly impossible. Furthermore, in this age, the gap between the working-class and the middle-class is very wide and this results in protests on the side of the workers. Hence, many workers come together and build trade unions in order to protest the unequal distribution of wealth in the society (see Victorian England and Class and Class Consciousness). As mentioned above, the Victorian society is a class-conscious society and in this article, Elisabeth Gaskell's reaction as a Victorian towards the Victorian class system (to biased attitudes in her society, which she very successfully reflects) in her novel, namely *North and South* will be analysed in detail.

Key Words:

Victorian class system, Elisabeth Gaskell, *North and South*, trade unions, workers' rights, the English working-class, the English middle-class.

¹ This article is derived from my MA Thesis entitled "Elisabeth Gaskell's Questioning of the Victorian Attitude towards Class and Gender: *North and South* and *Cranford*" (June 2002, Selçuk University, Konya) and it is recently revised.

² Dr. Research Assistant, Selçuk University, Faculty of Letters, Department of English Language and Literature, kalpakli@selcuk.edu.tr

Gaskell'in Kuzey ve Gneydeki Victoryan Sınıf Sistemini Sorgulaması

Özet

İngiltere'deki katı sosyal sınıf sistemi ve bilinci her zaman araştırmacıların ilgi odağı olmuştur. Viktoryan İngiltere'sinde de işçi sınıfı ile burjuvazi sınıfı arasında çok büyük bir uçurum vardı. Bu nedenle, insanların sınıf değiştirme hakkı yok denecek kadar azdı. Ayrıca, gelir dağılımındaki eşişsizlik ve adaletsizlik gene bu dönemde işçi sendikalarının kurularak, işçilerin dengesiz gelir dağılımını protesto etmelerine sebep olmuştur (bakınız Victorian England ve Class and Class Consciousnes). Yukarıda bahsi geçen katı Viktoryan sosyal sınıf sistemi ve katı Viktoryan sosyal sınıf bilinci Elisabeth Gaskell'ın North and South adlı romanında ayrıntılı bir biçimde ustalıkla kaleme alınmıştır. Bu nedenle, bu çalışmada, Elisabeth Gaskell'ın North and South adlı romanından örneklemelemlerle Viktoryan toplumundaki sınıf sistemi ve sınıf bilinci konusu ele alınarak, Elisabeth Gaskell'ın Viktoryan sınıf sistemine olan tutumu incelenecektir.

Anahtar Sözcükler:

Viktoryan sosyal sınıf sistemi, Elisabeth Gaskell, North and South, işçi sendikaları, işçi hakları, İngiliz işçi sınıfı, İngiliz burjuvazisi.

In this study, the social and cultural aspects of the Victorian society will be analysed through Gaskell's critical eye in her novel, *North and South*. Moreover, her suggestions for change or her concept of an ideal society will be provided as a conclusion. In the Victorian era, there is a great gap between the working-class and the middle-class, that is, between people with nothing to eat and drink on the one side and, the ones to enjoy plenty of drink and food on the other. To protest this unequal distribution of wealth in the society, workers begin to go on strikes in industrial cities such as the one that Thornton, the protagonist and the millowner in *North and South*, faces in the novel in Milton city as he cuts down the wages of his workers because of the pressure of competition coming from America. Moreover, he does not explain to his workers the reasons that laid behind this cut, the problem gets worsened. So, although Thornton refuses to give an explanation to the workers, he explains to Margaret, the woman he loves, his reasons for doing so: "Do you give your servants reasons for your expenditure, or your economy in the use of your own money? We, the owners of capital, have a right to choose what we will do with it" (Gaskell, 468). Yet, eventhough Margaret is also a capital owner, she offers communication and dialogue as a solution: "Mr Thornton", says Margaret, "go down this instant, if you are not a coward. Go down and face them like a man. Save these poor strangers whom you have decoyed here. Speak to your workmen as if they were human beings. Speak to them kindly" (Gaskell, 465). She also tries to explain the situation of the capital holders and farmers to the workers during the strike, and tries to build empathy between the two classes;

Suppose they could not, or would not do the last; they could not give up their farms all in a minute, however much they might wish to do so; but they would have no hay, nor corn to sell that year; and where would the money come from to pay the labourers' wages the next? (Gaskell, s.156)

The main reason of the conflicts between the capital holders and workers can be the desire for making more money. The capital holders or the bosses want to give low wages to the workers to increase their profit, while the workers want to get satisfactory or high wages without considering the financial crisis and without giving any thought to whether the employers could afford high wages at times of financial crises. Nicholas Higgins' words to Margaret in the novel reveals this conflict:

“Why, yo' see, there is five or six masters who have set themselves again' paying the wages they've been paying these two years past, and flourishing upon, and getting richer upon. And now they come to us, and say we are to take less. And we won't. We'll just clem them to death first; and see who will work for 'em then. They'll have killed the goose that laid 'em the golden eggs, I reckon”. (Gaskell, s.157)

During the strike there are not only conflicts between the capitalholders and workers but also between the capitalholders themselves. For instance Slickson tends to yield to the workers' wishes at first as he is overstocked.

And there are other problems like the ones below and therefore Mr. Thornton lives difficult times:

He was trying to understand where he stood; what damage the strike had done him. A good deal of his capital was locked up in new and expensive machinery; and he had also bought cotton largely, with a view to some great orders which he had in hand. The strike had thrown him terribly behindhand, as to the completion of these orders. Even with his own accustomed and skilled workpeople, he would have had some difficulty in fulfilling his engagements; as it was, the incompetence of the Irish hands, who had to be trained to their work, at a time requiring unusual activity, was a daily annoyance. (Gaskell, s.320)

In other words, Gaskell shows the two sides of the coin; the conditions of the working-class people and capital holders. In order to do so, she points out the huge difference between the houses of the working class and the capital holders. In *North and South*, the comfortable and luxurious home of Thornton, the millowner and the houses of the Boucher family and Higgins family are juxtaposed. For instance, the Boucher family consists of six children and yet they share their house with another family, that is “two families in one house” (Gaskell, s.340). Also, Richard D. Altick in his book, *Victorian People and Ideas* expresses that “[l]arge families, even two or three families, occupied a single room” (43).

Besides, the Higgins family has also poor housing conditions and inevitably it disturbs Betty's health. This fact is also revealed out in "Chadwick's Report on Sanitary Conditions" and interesting results are announced; "that the annual loss of life from filth and bad ventilation are greater than the loss from death or wounds in any wars in which the country has been engaged in modern times" ("Chadwick's Report on Sanitary Conditions").

Apart from bad housing conditions, workers' nutrition is deficient as well in the Victorian age. In industrial places like Manchester, workers and their families are said to be living mostly on bad tea, oatmeal and potatoes ("Standards of Living of the Working Classes during the Industrial Revolution"). Sometimes things go worse and tea begins to take the place of dinner when a proper hot meal could not be afforded, since the caffeine and sugar in the hot tea give the impression that one has eaten something. Meanwhile, "malnutrition" becomes a big problem among the working class as the primary sources of nutrition are bread, potatoes and strong tea.

Looking at from another perspective, it can also be argued that tea is drunk in a different cultural context by the working class than the middle-class. It is a luxury commodity for the middle-class, whereas it is a daily necessity for the working class relying upon the fact that it gives energy and it is cheaper than alcohol and therefore a substitute for it ("Working class and tea").

Not only their food and houses are different from each other but also their leisure activities are also different. Thus in many middle-class households,

particularly in the earlier part of Victorian's reign, cards, dancing and the theatre are forbidden as an influence of seventeenth century Puritanism. If pleasure is sinful, that is mainly because it comes between a man and his work since "work lays at the centre of middle-class life" due to the fact that without a work a man cannot rise and without a work he could not hold his position. The effects of this middle-class values can also be seen in Thornton's behaviours; "I believe that this suffering, ...of the people of Milton, is but the natural punishment of dishonestly-enjoyed pleasure, at some former period of their lives. I do not look on self-indulgent people as worthy of my hatred; I simply look upon them with contempt for their poorness of character" (Gaskell, s.98) And to those prohibitions, Victorians add a new one; "temperance" ("Temperance"), which means drinking no alcoholic drinks.

On the other hand, going to pubs and drinking as a leisure activity is very common among the workers to have a break and rest from the daily work. This habit of workers is criticized by the middle-class people and they tend to call the workers as "drunkards" without considering their own role in increasing the social burdens upon the shoulders of the workers. To exemplify this, in *North and South* workers begin to drink more at times of strike. And then, they become notorious for being rude and drunkards. For example, with her rural background, Margaret is at first shocked at the manners of the urban working-class. As she goes out on the streets of Milton on her errands, she falls in with the factory workers, who "came rushing along, with bold, fearless faces, and loud laughs and jests" (Gaskell, s.110). The narrator says, "the tones of their unrestrained voices, and their carelessness of all common rules of street politeness, frightened Margaret a

little at first" (Gaskell, s.110). For the first time, she is exposed to casual comments about her appearance, and naturally her first response is indignation at being treated rudely and vulgarly. Yet her friendship with Nicholas Higgins, a workman and his daughter Bessy helps her understand the manners of the working-people and Margaret understands that workers do not have any evil intention when they comment about her appearance but they are only out-spoken people. Meanwhile, Margaret has adopted "factory slang" and therefore Mrs. Hale accuses Margaret of vulgarity. Yet, Margaret's answer reveals how thoroughly she has come to understand the language of the people she visits: "And if I live in a factory town, I must speak factory language when I want it. Why, mamma, I could astonish you with a great many words you never heard in your life" (Gaskell,). This demonstrates that even the way of a person's speaking and the words s/he uses are a sign of class to which s/he belongs to. In contrast to the working class people, the middle-class people are reserved, kind and moderate and therefore they do not express their love or hatred, likes and dislikes openly.

Another indicator of one's class is dining and it is assumed that creatures of the inferior races eat and drink; only man dines. Moreover, dining is perceived as the privilege of civilisation: The rank which people occupy in the grand scale may be measured by their way of taking their meals, as well as by their way of treating their women. Mrs Beeton, whose *Book of Household Management* was published in 1861, suggests that "[d]ining is the privilege of civilisation ... The nation which knows how to dine has learnt the leading lesson of progress" ("The Victorian Dining Room").

These sentences reflect the prevalent attitude in the Victorian society and only towards the end of the novel and after going through a transformation, Thornton begins to eat with his workers in *North and South*. In doing so, he tries to soften the class-boundaries between the workers and himself. On the other hand, there are scenes of dining and parties in *North and South* to which Margaret attends and to which Bessy, a working class girl, remains only a spectator due to the prevalent class-discriminations.

In other words, the upper-class does not entirely give up pleasing themselves even when the influence of puritan morality is at its height. In the novel, Margaret goes to dining and parties and she wears beautiful dresses and when she thinks about the conditions of the poor, she feels guilty of being enjoying a party and feels shame at wearing silk clothes and so on. She says to Bessy, “[y]ou’ll make me feel wicked and guilty in going to this dinner” (Gaskell, s.149). On the other hand, Bessy tries to relieve Margaret’s anxiety by referring to divine-order and accepting the class-distinctions as a divine-will; “Some’s pre-elected to sumptuous feasts, and purple and fine linen,- may be yo’re on’em. Others toil and moil all their lives long” (Gaskell, s.149) . However, Margaret rejects this idea and says “[i]t won’t be division enough, in that awful day, that some of us have been beggars here, and some of us have been rich,-we shall not be judged by that poor accident, but by our faithful following of Christ’ (Gaskell, s.149). She makes a pious comment about the social hierarchy, and it should be noticed that looking at life from a religious point of view or at least pretending to do so is an upper-class quality. Yet she leads a comfortable life and knows the manners of the upper-class well. It is a life of comfort, for instance when Aunt Shaw goes out, a servant accompanies her to “take care of shawls and air-cushions”

(Gaskell, s.368). In this scene, the upper-class luxury and the working-class poverty is juxtaposed very strikingly; on the one side, there is Mrs. Shaw, who pays visits with her maid in a coach (since the sign of being a member of the upper-class is having at least one servant and coach is a sign of upper-class) and on the other side, there is the Higgins family who even lacks personal and environmental hygiene in working-class ghettos. Therefore, it can be claimed that “being fond of luxurious commodities” is an aspect of the Victorian upper-class. During the financial crisis after the strike, another aspect of Victorian upper-class culture can be deduced, that is “the importance of keeping up appearances”, for instance when Thornton is nearly bankrupt he does not avoid spending too much money for his sister’s, Fanny’s wedding. In *North and South* it is clearly pointed out; “Thornton had made too grand a wedding of it [his sister’s wedding], considering he had lost a deal by the strike, and had had to pay so much for the failure of his contracts” (Gaskell, s.404). From this passage it can be inferred that how the wedding ceremony is carried out is a sign of the class and one should not avoid spending money for these occasions, regardless of how much one is in debt, as “keeping up appearances” is crucial to preserve one’s place in the social-strata.

On the other hand, after going through the strike, Thornton begins to gain an insight into workers’ lives and builds a room for workers to have their dinner and to improve their health and hence has the opportunity of cultivating some “intercourse” with the hands/workers beyond paying wages to them. Humanized by Margaret, he begins to work at improving his relationship with his workers. In the beginning of the novel, his workpeople call him

what the Bible names a 'hard man'(Gaskell, s.467-468). According to the workers, Thornton's, the employer's failings are "pride, severity and want of feeling" but Margaret's influence converts Thornton to philanthropy. Moreover, as it is mentioned before, he begins to eat with his workers together, which is a sign of sincerity and friendship. It is also noticeable that he does not go to the dining-room without an invitation in order to "leave [workers] free" (Gaskell, s.364) and only when his workers invite him to eat together, he joins to them, "...but I saw that the men would be hurt if... so I went in, and I never made a better dinner in my life. I told them how much I'd enjoyed it" (364). He walks in the footsteps of Robert Owen; in 1771, Owen built schools for child workers and tried to raise their living conditions by reducing working hours and he wanted fair treatment for the workers ("Utopian Socialism"). Like Owen, Thornton begins to think the welfare of his workers and therefore he "builds a dining-room for the hands" (Gaskell, s.362) as he can not be indifferent to the sufferings of the workers:

So, as I [Thornton] happened to be passing near his [Higgins'] house one day, I just went there about some trifling payment to be made; and I saw such a miserable black frizzle of a dinner-a greasy cinder of meat, as first set me a-thinking... So I cooly took the part assigned to me,...I buy in the provisions wholesale, and provide a fitting matron or cook. (Gaskell, s.363)

Later on, in the conversation between Thornton and Mr. Bell, the Oxford man, it is pointed out that "nothing like the act of eating for equalizing men... philosopher and the idiot, publican and pharisee, all eat after the same fashion-given an equally good digestion" (Gaskell, s.362). Furthermore, he

helps Higgins by reemploying him and helps workers' children in providing money for their education, he "puts one or two children... to school" (Gaskell, s.363) . It is evident that as time goes by, Thornton begins to understand workers more clearly. At the same time, Margaret also begins to understand millowners better and meanwhile Margaret and Thornton become nearer and nearer and they decide to marry.

At the end, Thornton's and Margaret's union in the shape of marriage indicates that there are no longer the two polarized classes but one united classless Britain. In *North and South*, Gaskell brings together many people from different classes since Gaskell believes that the clash of ideas and classes are necessary to complete each other by seeing the missing points in the other side. In other words, different voices of different classes should be brought together to achieve progress. This is illustrated through the discussion between Thornton and Mr. Bell who are from different walks of life. Mr. Hale and Margaret suggest to Mr. Bell that "it would do good to [Oxford men] to associate a little more with the Milton manufacturers" (Gaskell, s.334) and after that Mr. Bell, the Oxford man, begins to criticize manufacturers by saying to Mr. Thornton "I wonder when you Milton men intend to live. All your lives seem to be spent in gathering together the materials for life" (Gaskell, s.335) and they begin to discuss their concept of living and the cultural differences related to their class come to the surface due to the fact that for Thornton, now a middle-class man, to work and to get satisfaction from these works is living, however for Mr.Bell, an Oxford man, enjoyment from arts and environment means living. Finally through Mr. Thornton, Gaskell gives the message:

I have arrived at the conviction that no mere institutions, however wise, and however much thought may have been required to organize and arrange them, can attach class to class as they should be attached, unless the working out of such institutions bring the individuals of the different classes into actual personal contact. Such intercourse is the breath of life. A working man can hardly be made to feel and know how much his employer may have laboured in his study at plans for the benefit of his workpeople. A complete plan emerges like a piece of machinery, apparently fitted for every emergency. But the hands accept it as they do machinery, without understanding the intense mental labour and forethought required to bring it to such perfection. But I would take an idea, the working out of which would necessitate personal intercourse... becoming acquainted with each other's characters and persons, and even tricks of tempers and modes of speech. We should understand each other better, and I'll venture to say we should like each other more. (Gaskell, s.435)

Yet, Gaskell is realistic about the relationship between workers and capital holders and again through Thornton she gives the message , "My utmost expectation only goes so far as this-that they may render strikes not the bitter, venomous sources of hatred they have hitherto been. A more hopeful man might imagine that a closer and more genial intercourse between classes might do away with strikes. But I am not a hopeful man" (Gaskell, s.435). Gaskell explains that naturally there will be conflicts between those classes

but these problems should be solved without violence and by dialogue and interaction. Apart from Thornton, Gaskell gives her ideas through Margaret as well and makes her a mediator between these two classes to achieve a reconciliation.

In *North and South* (1854), Elisabeth Gaskell demonstrates that in the Victorian society there are strict rules to define class boundaries. However in her novel, people from different classes could still try to communicate with each other and even take decisions together, because for her, it is the only way to achieve harmony between different classes. That is, although class struggle cannot be extinguished totally, it can be lessened or “softened” for the benefit of each class. And this softening of the class boundaries paves the way for more “cooperation and communication between the members of different classes” and in this way Gaskell’s ideal society would be achieved. Therefore, she suggests “communication” as the only way to abolish conflicts and boundaries between the classes.

Works Cited

Primary Sources

Gaskell, Elizabeth (1994). *North and South*. London: Everyman.

Secondary Sources

Altick, Richard D. (1974). *Victorian People and Ideas*. London: J. M. Dent&Sons Ltd.

Del Col, Laura. *Chadwick’s Report on Sanitary Conditions*. West Virginia University.

<http://www.victorianweb.org/history/chadwick2.html>

11 October 2002. (29 March 2009)

Knight, Charles. Standards of Living of the Working Classes during the Industrial

Revolution. *Population and Development Review*, Vol.I No.4 (Dec., 1985) 737-756. <http://www.jstor.org/stable/1973462>

Morris, R.J. (1979). Class and Class Consciousness since the Industrial Revolution 1780-

1850. Macmillan: London and Basingstoke.

Reader, W.J. (1974). Victorian England. London: B.T. Batsford Ltd.

<http://en.wikipedia.org/wiki/Temperance>. (29 March 2009)

<http://www.the-wood.org/socialism/utopian.htm>

<http://www.panix.com/~kendra/tea/workingclass.htm>

<http://www.museums.norfolk.gov.uk/default.asp?document> (1 March 2009)

2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Hakan KOÇ¹, Bülent AKSOY²

Özet

Eğitim kurumlarında yürütülen eğitim faaliyetleri, hedef ve içerik ile başlar, eğitim kurumlarında öğrenme ve öğretme etkinlikleriyle devam eder ve değerlendirme ile son bulur. Eğitim sürecinin en önemli kısmını öğrenme ve öğretme faaliyetleri oluşturur. Türkiye'deki eğitim kurumlarında öğrenme ve öğretme faaliyetleri, eğitim kurumlarında gelişimi güzel değil, M.E.B' na bağlı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan öğretim programlarıyla belirlenir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda programlarda toplu bir değişime gidilmiştir. Coğrafi beceriye sahip bireylerin yetiştirilmesi ve bu amaçla bilgi, beceri, tutum ve değer eğitimi ön plana alan değişikliklerin, ortaöğretim coğrafya programına yansıtılması amacıyla akademisyen ve öğretmenlerden oluşan bir çalışma ekibi oluşturulmuştur. Bu ekibin yapmış olduğu program yenileme çalışmaları, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.07.2005 tarih ve 198 sayılı karar ile kabul edilmiştir.

Bu çalışmanın amacı, 2005 yılında uygulamaya giren ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programını içerik ve bu programın coğrafya öğretmenlerinin istihdamına etkileri açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Böylelikle programın öğretmenlerce anlaşılmayan ve aksak yönlerine çözüm üretmektir. Birbirini karşılıklı olarak etkileyen eğitim, kalkınma ve nüfus arasındaki ilişkiler oldukça karmaşıktır. Ayrıca bu çalışmada 2005 öğretim programının coğrafya öğretmen adaylarının istihdamına nasıl bir etki yaptığını ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Program, Öğretmen görüşleri, Coğrafya öğretim programı, istihdam, Değerlendirme

¹ Yrd. Doç.Dr. Hakan KOÇ. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ortaöğretim Sosyal Alanlar, Coğrafya Eğitimi ABD. hakankoc66@gmail.com

² Yrd. Doç.Dr. Bülent AKSOY. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, baksoy28@gmail.com

The Evaluation Of The Views Of Teachers Concerning The Teaching Program Of 2005 Geography Course

Abstract

Educational studies carried out at educational institutions start with objective, are carried on with learning and teaching activities at educational institutions and ends up with evaluation. The most basic core of educational process is made up of learning and teaching activities. Learning and teaching activities in Turkey are determined indifferently through instructional programs prepared by The Board of Education of the Ministry of Education.

As a result of studies by the Board of Education in 2004, a global change was carried out in the program. With a purpose of educating individuals with a skill of geography and therefore reflecting the changes aiming at keeping skill education in the forefront into the program of geography of the secondary education, a working group made up of academicians and teachers was set up. The studies of renewing the program carried out by this group were endorsed by the Board of Education with a date of 14th July, 2005 and an issue no of 198.

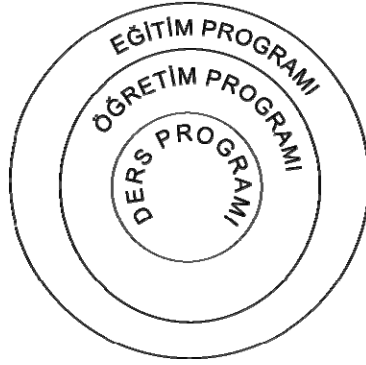
The purpose of the current study was to evaluate the geography program of secondary education that was put into effect and practice in 2005 depending on the views of teachers in terms of content and its impact on the employment of pre-service teachers, in this way finding solutions for the obscure and problematic sides of the program. The relations between education, development and population, which affect each other mutually, are quite sophisticated. Furthermore, in this study it would be tried to reveal how 2005 instructional program had an impact on the employment of pre-service geography teachers.

Key Words: Program, teacher views, geography instructional program, employment, evaluation

Giriş

Bilim ve sanatta yaşanan gelişme ve değişmelere bağlı olarak, yaşam koşullarında da sürekli bir gelişim ve değişim yaşanmaktadır. Eğitim kurumlarının bu yaşanan gelişim ve değişimleri sistemli ve bilimsel bir şekilde öğrencilere aktarmada önemli bir fonksiyonu vardır.

Eğitim kurumlarının amacı, ülkenin siyasi, sosyal ve ekonomik şartlarını göz önünde tutup ülkenin eğitim felsefesini de temel alarak bireylerde istendik bilgi, beceri ve tutum değişikliği meydana getirmektir. Toplumun geleceğinde önemli bir rolü olacak olan genç potansiyele hangi bilgi, beceri ve tutumların kazandırılacağı ve bunlara yönelik faaliyetlerin uygulanabilir şekilde ülkenin gerçekleri ve ihtiyaçları da dikkate alınarak plânlaması MEB Talim ve Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan öğretim programlarıyla belirlenir (Engin ve Diğ.,2003, s.157).



Eğitim ve öğretimde planlama öncelikle iyi bir eğitim programı ile mümkün olabilir. Öğretmenler çalışma planlarını bir program çerçevesinde hazırlamaktadırlar. Bu bakımdan öğretimin planlaması bir program ile başlar (Kemertaş, 2003, 3). Eğitimde aşağıdaki şekilde

görüleceği üzere, program kavramını çeşitlere ayırmak mümkündür. Aralarında bir takım farklılıklar mevcuttur. (Şekil:1).

Şekil:1 Program Basamakları

Eğitim programı: “Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitimin ve kurumun amaçlarını gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar” (Varış, 1996, s.14). Öğretim programı, “Okulda ya da okul dışında, bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir” (Demirel, 2003, s.6). Ders programı ise, “Öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin ve disiplinlerin ve faaliyet alanlarının, eğitim amaçları ile ilişkili olan özel amaçların gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren programdır (Varış, 1996, s.14).

Türkiye’deki öğretim programı geliştirme çalışmaları okullarda başlamış daha sonra Milli Eğitim Merkez örgütüne geçmiştir. 8 Kasım 1846 tarihinde, Mekatib-i Umumiye Nezareti kurulduktan sonra 8 Kasım 1847 de hükümetçe il öğretim yönetmeliği talimatı hazırlanmıştır. Yirmi maddeden meydana gelen bu talimat, ilköğretimin amaçlarını, ilkelerini, öğretim süreçlerini ve dersleri içermekteydi (Varış, 1996, s.34).

Ortaöğretimde program geliştirme çabaları, Cumhuriyetin ilanıyla Orta öğretim iki devre halinde düzenlenmiş ve 1924 yılının mart ayında yayınlanan 430 nolu “Tevhid-i Tedrisat” yasası ile ortaokul, lise, öğretmen okulu programlarının değiştirilmesi ve sosyoloji dersinin eklenmesi gibi çalışmalar yapılmıştır (Varış, 1996, s.15).

Cumhuriyet döneminden günümüze ilk ve ortaöğretim düzeyinde program geliştirme konusunda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. 1941 yılında düzenlenen I. Türk Coğrafya Kongresi’den 1999 yılında kadar genellikle münferit olarak coğrafya dersi öğretim programında dokuz kez düzenleme

yapılmıştır. Son olarak, 2004 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda öğretim programlarında toplu bir değişime gidilmiştir. Bu değişimde öğretim programları sadece şeklen değiştirilmemiş, aynı zamanda öğretim yaklaşımında (yapılandırmacı yaklaşım) değişiklikler yapılmıştır. Öğretim programlarında beceri eğitime ağırlık verilmiştir. Coğrafi beceriye sahip bireylerin yetiştirilmesi ve bu amaçla beceri eğitimini ön plana alan değişikliklerin, programa yansıtılması amacıyla coğrafya dersi öğretim programı yeniden yapılmış ve Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14.07. 2005 tarih ve 198 sayılı kararı kabul edilmiştir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 2005 yılında Türkiye'de uygulamaya giren ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programını içerik ve bu programın coğrafya öğretmenlerinin istihdamına etkileri açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir.

Çalışmanın Yöntemi

Ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılmış olan bu araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Problem Cümlesi

İçerik ve coğrafya öğretmenlerinin istihdamına etkileri gibi ölçütlere göre coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi programı hakkındaki düşünce ve görüşleri ne düzeydedir?

I. İçerik ölçütüne göre, coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi öğretim programı hakkındaki düşünce ve görüşleri ne düzeydedir?

II. Coğrafya dersi öğretim programının coğrafya öğretmenlerinin istihdamına etkileri ölçütüne göre, coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi öğretim programı hakkındaki düşünce ve görüşleri ne düzeydedir?

Evren ve Örneklem

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi programı hakkındaki görüş ve düşüncelerini almak amacıyla hazırlanan anket Ankara ilinde görev yapan 56 coğrafya öğretmenine uygulanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Coğrafya öğretmenlerinin coğrafya dersi öğretim programı hakkındaki görüşlerini tespit etmek amacıyla, araştırmacı tarafından dörtlü likert tipi ölçme aracı geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak için ölçme aracındaki tüm sorular literatüre dayandırılmıştır ve coğrafya dersi öğretim programının genel amaçları ve kazanımları göz önünde bulundurulmuştur. Geliştirilen ölçme aracı üzerinde eğitim fakültesi coğrafya öğretmenliği alanından dört alan uzmanı ve on coğrafya öğretmeni ile pilot çalışma yapılmıştır. Böylelikle ölçme aracına son şekli verilmiştir.

Ortaöğretim coğrafya dersi programı hakkındaki öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen anket, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, ankete katılan öğretmenler ile ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde, coğrafya öğretim programının içerik boyutunu değerlendirmek amacıyla görüş ve ifadeler yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise coğrafya öğretimin programının coğrafya öğretmen adaylarının istihdamına katkılarına yönelik görüş ve ifadeler yer almaktadır.

Anket formunda öğretmen görüşlerini almak amacıyla, “tamamen katılıyorum”, “büyük ölçüde katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” şeklinde dörtlü likert tipi ölçek kullanılmıştır. Veriler SPSS 15,0 paket programında frekans, yüzde ve ki-kare testi yapılarak

değerlendirilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde ve yorumlamalarda alpha=.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Ankete Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerinin Değerlendirilmesi

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Eğitim Durumu	f	%
Lisans	32	57,1
Yüksek Lisans	21	37,5
Doktora	3	5,4
Toplam	56	100,0

Tablo 1'deki verilere göre, ankete katılan coğrafya öğretmenlerinin %57.1 lisans, %37.5'i yüksek lisans, %5.4'ü

doktora mezunudur.

Tablo 2: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet Yılına İlişkin Betimsel Veriler

Hizmet	f	%
0-9	22	39,3
10-19	27	48,2
20+	7	12,5
Toplam	56	100,0

Tablo 2 incelendiğinde, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin hizmet yıllarının %39.3'ü 0- 9 yıl aralığında, %48.2'sinin 10 – 19 yıl aralığında,

%12.5'nin 20 yıl ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne İlişkin Betimsel Veriler

Okul Türü	f	%
Genel lise	21	37,5
Meslek Lisesi	11	19,6
Anadolu	14	25,0
Fen Lisesi	6	10,7
Diğer	4	7,1
Toplam	56	100,0

Tablo 3'ten görüleceği üzere, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin % 37.5'i genel liselerde, %19.6'sı meslek liselerinde, %25.0' i anadolu liselerinde, %10.7'si fen

liselerinde ve %7.1'i diğer tür okullarda görev yapmaktadır.

Tablo 4: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Programı İnceleme Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Programı İnceleme	f	%
İnceledim	36	64,3
Büyük ölçüde	14	25,0
Kısmen inceledim	6	10,7
Toplam	56	100,0

Tablo 4'ten görüleceği üzere, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin % 64.3' ü coğrafya öğretim programı incelediğini, %25.0' i büyük ölçüde incelediğini, %10.7'si kısmen incelediği belirtmişleridir.

Tablo 5: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Seminerine Katılma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Hizmet İçi Eğitim Seminerine Katılma Durumu	f	%
Evet	18	33,9
Hayır	37	66,1
Toplam	56	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin % 33,9'nun coğrafya dersi öğretim programı hizmet içi eğitim seminerine katıldığını, %66,1' nin coğrafya dersi öğretim programı tanıtım seminerine katılmadığı görülmektedir.

Tablo 6: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Kurstan Faydalanma Durumuna İlişkin Betimsel Veriler

Kurstan Faydalanma	f	%
Faydalandım	11	19,6
Büyük ölçüde faydalandım	5	8,9
Kısmen faydalandım	3	5,4
Faydalanmadım	2	3,6
Toplam	21	37,5
Seminere Katılmayanlar	35	62,5
Toplam	56	100,0

Tablo 6'daki verilere göre, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin %

19.6 'sının coğrafya dersi öğretim programı hizmet içi eğitim seminerinden faydalandıkları, % 8.9'unun büyük ölçüde faydalandıkları, %5.4'ünün kısmen faydalandıkları, %3.6'sının faydalanmadıkları ve %62.5'sinin seminerine katılmadıkları görülmektedir. Anketi cevaplayan coğrafya

öğretmenlerinden coğrafya dersi öğretim programı tanıtımına yönelik hizmet içi seminerine katılanların oranı %37.5'tir. Bu oranın sadece %3.6'sı hizmet içi eğitim seminerinden faydalanmadığını belirtmişlerdir. % 33.9'luk büyük bir oran hizmet içi eğitim seminerinden farklı derecelerde faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlardan coğrafya dersi öğretim programı ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerinin verimli geçtiği sonucuna ulaşılabilir.

Meydan ve Bozyiğit (2008, 739)'in yapmış oldukları bir araştırmaya göre, coğrafya öğretmenlerinin çok azı yeni müfredat ile ilgili hizmet içi eğitim kurslarına katılmıştır. Ayrıca katılanlar da uygulanan hizmet içi eğitim seminerlerini yeterli bulmamışlardır.

Tablo 7: Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitim Semineri Düzenlenmesine İlişkin Görüşlerine Ait Betimsel Veriler

Hizmet İçi Eğitim Seminerini Düzenlenmeli	f	%
Evet	51	91,1
Hayır	5	8,9
Toplam	56	100,0

Tablo 7'den görüleceği üzere, anketi cevaplayan coğrafya öğretmenlerinin %

91,1'i coğrafya dersi öğretim programı hizmet içi eğitim semineri düzenlenmeli, % 8,9'u düzenlenmemelidir yönünde görüş belirtmişlerdir.

Coğrafya Öğretim Programının İçerik Boyutu ile Değerlendirilmesi

Tablo 8: Okul Türüne Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Günümüz Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretiminin İhtiyaçlarına Ve Gereksinimlerine Cevap Vermektedir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

OKUL TÜRÜ		Tamamen katılıyor	Büyük ölçüde	Kısmen katılıyor	Katılmıyor	Toplam
		f				
Genel Lise	f	3	10	6	2	21
	%	14,3%	47,6%	28,6%	9,5%	100,0%
	Toplam	5,4%	17,9%	10,7%	3,6%	37,5%
Meslek Lisesi	f	4	1	3	3	11
	%	36,4%	9,1%	27,3%	27,3%	100,0%
	Toplam	7,1%	1,8%	5,4%	5,4%	19,6%
Anadolu Lisesi	f	4	5	4	1	14
	%	28,6%	35,7%	28,6%	7,1%	100,0%
	Toplam	7,1%	8,9%	7,1%	1,8%	25,0%
Fen Lisesi	f	0	0	6	0	6
	%	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	Toplam	,0%	,0%	10,7%	,0%	10,7%
Diğer	f	0	3	0	1	4
	%	,0%	75,0%	,0%	25,0%	100,0%
	Toplam	,0%	5,4%	,0%	1,8%	7,1%
Toplam	f	11	19	19	7	56
	%	19,6%	33,9%	33,9%	12,5%	100,0%
	Toplam	19,6%	33,9%	33,9%	12,5%	100,0%

$$x^2= 24,760 \quad sd= 12 \quad p=0.016$$

Tablo 8'den görüleceği üzere, meslek lisesinde görev yapan coğrafya öğretmenlerin %27,3'ü, diğer tür okullarda çalışanların %25'i, genel lisede görev yapanların %9,5'i ve Fen liselerinde görev yapanların % 7,1'i bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tablo 8'den de anlaşılacağı üzere coğrafya dersi öğretim programı genel lise, ve anadolu liselerinde coğrafya öğretimin ihtiyaçlarını büyük ölçüde karşıladığı görülmektedir. Fen lisesi ve diğer lise türlerinde görev yapan coğrafya öğretmenleri ise coğrafya dersi öğretim programının coğrafya öğretiminin ihtiyaçlarını ve gereksinimlerini kısmen karşıladığını belirtmişlerdir.

Tablo 8'deki verilere dayalı olarak, meslek liselerinin 11. ve 12. sınıflarında coğrafya dersi görülmediğinden ihtiyaçların karşılanamadığına yönelik eleştirilerin oranı artmıştır. Coğrafya dersi öğretim programı bir bütün halinde bu tür okul türlerinde uygulanamadığından böyle bir sonuç çıkmıştır. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 9: Coğrafya Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre, Coğrafya Öğretim Programı İle Fiziki, Beşeri Ve Ekonomik Coğrafya Konularının Tekrarını En Az Düzeye İndirgenmiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Duru		Tamamen Katılıyor	Büyük ölçüde Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Toplam
Lisans	f	3	9	12	8	32
	%	9,4%	28,1%	37,5%	25,0%	100,0
	Topla	5,4%	16,1%	21,4%	14,3%	57,1%
Yüksek Lisans	f	10	4	5	2	21
	%	47,6%	19,0%	23,8%	9,5%	100,0
	Topla	17,9%	7,1%	8,9%	3,6%	37,5%
Doktora	f	0	1	2	0	3
	%	,0%	33,3%	66,7%	,0%	100,0
	Topla	,0%	1,8%	3,6%	,0%	5,4%
Toplam	f	13	14	19	10	56
	%	23,2%	25,0%	33,9%	17,9%	100,0
	Topla	23,2%	25,0%	33,9%	17,9%	100,0

$$\chi^2 = 13,199$$

$$sd = 6$$

$$p = 0.040$$

Ankete katılanların %33,9'u coğrafya öğretim programı ile fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya konularının tekrarını en az düzeye indirmediği görüşüne kısmen katıldıklarını belirtirlerken; %25'i büyük ölçüde, %23,2'side tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir (Tablo 9). Ankete katılanların %17,9'u ise coğrafya öğretim programı ile fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya konularının tekrarının en az düzeye indirmediği görüşüne katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu görüşe coğrafya

öğretmenlerinin %82,1'i katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 9'da yer alan veriler ışığında coğrafya öğretmenlerinin eğitim seviyesi artıkça programın konu tekrarını en aza indirdiği görüşünün geçerlilik yüzdesinin arttığı görülmektedir.

Tablo 9 ankete katılanların eğitim durumları baz alınarak incelendiğinde, yüksek lisans yapan coğrafya öğretmenlerinin %47,6'sı bu görüşe büyük ölçüde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın lisans düzeyinde eğitime sahip olan coğrafya öğretmenlerinin %37,5'i bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Tablo 9'dakine benzer bir sonucu Tomal ve Şenol (2007: 77) "Yeni program gereksiz konu ve tekrarlara yer vermemektedir" şeklinde ifade etmektedir.

Tablo 10: Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Seminerinden Faydalanma Düzeyine Göre, Coğrafya Dersi Öğretiminde Yer Alan Konu Ve Kavramlar, Bilinenden Bilinmeyene, Yakından Uzağa, Somuttan Soyuta İlkelerine Göre Sistematik Bir Şekilde Verilmiştir İfadesine İlişkin Görüşler - Ki-Kare Testi Sonuçları

Seminerden Faydalanma Düzeyi		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Faydalandım	f	3	2	0	6	11
	%	27,3%	18,2%	,0%	54,5%	100,0%
	Toplam	14,3%	9,5%	,0%	28,6%	52,4%
Büyük ölçüde faydalandım	f	4	1	0	0	5
	%	80,0%	20,0%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	19,0%	4,8%	,0%	,0%	23,8%
Kısmen faydalandım	f	1	1	1	0	3
	%	33,3%	33,3%	33,3%	,0%	100,0%
	Toplam	4,8%	4,8%	4,8%	,0%	14,3%
Faydalanmadım	f	0	0	2	0	2
	%	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	Toplam	,0%	,0%	9,5%	,0%	9,5%
Toplam	f	8	4	3	6	21
	%	38,1%	19,0%	14,3%	28,6%	100,0%
	Toplam	38,1%	19,0%	14,3%	28,6%	100,0%

$$x^2= 22,920 \quad sd= 9 \quad p= 0.006$$

Tablo 10'dan anlaşılacağı üzere, hizmet içi eğitim seminerinden faydalandığını belirtenlerin %27.3'ü tamamen, %18.2'si büyük ölçüde faydalandıklarını belirtmişlerdir.

Hizmet içi eğitim seminerinden büyük ölçüde faydalandığını belirtenlerin, %80'i tamamen katıldığını, yine % 20'si büyük ölçüde katıldığını belirtmiştir. Hizmet içi eğitim seminerinden faydalandım ve büyük ölçüde faydalandım diyenlerin toplam %57.1'i coğrafya dersi öğretiminde yer alan konu ve kavramların bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, somuttan soyuta ilkelerine göre sistematik şekilde verildiğini belirtmişlerdir.

Tablo 10 incelendiğinde hizmet içi coğrafya dersi öğretim programı tanıtım seminerine katılanların programa bakış açısında faydalanma düzeyine göre anlamlı bir artış göstermektedir [$\chi^2= 0.006$, $sd= 1.03049$, $p< .05$]. Bu durum coğrafya öğretim programı hizmet içi tanıtım seminerinin verimli geçtiğini göstermektedir.

Tomal ve Şenol'un (2007: 71) yapmış olduğu bir çalışmada kazanımların sistematik ve tutarlı bir şekilde ifade edilmediğini ve kazanımların planlanması ile ilgili bir problemin varlığından söz etmektedirler. Tablo 10'dakinin aksine Tomal ve Şenol'un yapmış olduğu bir çalışmada zıt sonuçların ortaya çıkmasında en büyük etkenin Tomal ve Şenol'un çalışmasında coğrafya dersi öğretim programının sadece 9. sınıf kazanımlarının ele alınıp incelenmesi olabilir.

Tablo 11: Eğitim Durumlarına Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı; Daha Önceden İşlenmeyen Fiziki Coğrafyanın Konu Ve Kavramlarını Orta Öğretim Coğrafya Dersi Literatürüne Kazandırmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	1	4	13	14	32
	%	3,1%	12,5%	40,6%	43,8%	100,0%
	Toplam	1,8%	7,1%	23,2%	25,0%	57,1%
Yüksek lisans	f	6	3	8	4	21
	%	28,6%	14,3%	38,1%	19,0%	100,0%
	Toplam	10,7%	5,4%	14,3%	7,1%	37,5%
Doktora	f	3	0	0	0	3
	%	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	5,4%	,0%	,0%	,0%	5,4%
Toplam	f	10	7	21	18	56
	%	17,9%	12,5%	37,5%	32,1%	100,0%
	Toplam	17,9%	12,5%	37,5%	32,1%	100,0%

$$\chi^2= 21,640$$

$$sd= 6$$

$$p= 0.001$$

Tablo 11'den görüleceği üzere bu görüşe, ankete katılanların %17.9'u tamamen, %12.5'i büyük ölçüde %37.5'i de kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Ankete katılanların büyük çoğunluğu %62,9'u çeşitli derecelerde bu görüşe katıldıklarını belirtirken, %32,1'i bu görüşe katılmadığını belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < .05$) oranında anlamlı bulunmuştur. Ankete katılanların eğitim durumundaki artışa göre bu görüşe katılım oranının yükseldiği görülmektedir.

Tablo 12: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Daha Önceden İşlenmeyen Beşeri Ve Ekonomik Coğrafyaya Ait Konu Ve Kavramları Orta Öğretim Coğrafya Dersi Literatürüne Kazandırmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	2	10	11	9	32
	%	6,3%	31,3%	34,4%	28,1%	100,0%
	Toplam	3,6%	17,9%	19,6%	16,1%	57,1%
Yüksek lisans	f	7	5	5	4	21
	%	33,3%	23,8%	23,8%	19,0%	100,0%
	Toplam	12,5%	8,9%	8,9%	7,1%	37,5%
Doktora	f	3	0	0	0	3
	%	100,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	5,4%	,0%	,0%	,0%	5,4%
Toplam	f	12	15	16	13	56
	%	21,4%	26,8%	28,6%	23,2%	100,0%
	Toplam	21,4%	26,8%	28,6%	23,2%	100,0%

$$x^2= 17,170$$

$$sd= 6$$

$$p= 0.009$$

Tablo 12 incelendiğinde, %23,2'si bu görüşe katılmadığını belirtirken %76,8'i değişik düzeylerde katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu görüşe tamamen katılan lisans mezunlarının oranı %3,6 iken yüksek lisans mezunlarının %12,5'i ve doktora mezunlarının %100 bu görüşe tamamen katıldıklarını

belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 12 incelendiğinde ankete katılanların eğitim durumlarındaki artışa göre, coğrafya dersi öğretim programı daha önceden işlenmeyen beşeri ve ekonomik coğrafyaya ait konu ve kavramlarını orta öğretim coğrafya dersi literatürüne kazandırmıştır, görüşüne katılım oranlarında bir artışın olduğu söylenebilir.

Tablo13: Öğretim Programını İnceleme Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programını Daha Önceden İşlenmeyen Beşeri Ve Ekonomik Coğrafyaya Ait Konu Ve Kavramları Orta Öğretim Coğrafya Dersi Literatürüne Kazandırmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Programını İnceleme Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
İnceledim	f	11	11	9	5	36
	%	30,6%	30,6%	25,0%	13,9%	100,0%
	Toplam	19,6%	19,6%	16,1%	8,9%	64,3%
Büyük ölçüde inceledim	f	1	1	5	7	14
	%	7,1%	7,1%	35,7%	50,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	1,8%	8,9%	12,5%	25,0%
Kısmen İnceledim	f	0	3	2	1	6
	%	,0%	50,0%	33,3%	16,7%	100,0%
	Toplam	,0%	5,4%	3,6%	1,8%	10,7%
Toplam	f	12	15	16	13	56
	%	21,4%	26,8%	28,6%	23,2%	100,0%
	Toplam	21,4%	26,8%	28,6%	23,2%	100,0%

$$x^2 = 13,678 \quad sd = 6 \quad p = 0.033$$

Ankete katılanların coğrafya dersi programını inceleme durumlarına göre bakıldığında; büyük ölçüde incelediğini belirtenlerin %50'si, kısmen inceledim diyenlerin %16,7'si ve inceledim diyenlerin %13,9'u bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 13 incelendiğinde, coğrafya dersi öğretim programı daha önceden işlenmeyen beşeri ve ekonomik coğrafyaya ait konu ve kavramları

orta öğretim coğrafya dersi literatürüne kazandırmıştır, görüşüne coğrafya öğretim programını büyük ölçüde incelediğini belirtenlerin %50'si, kısmen inceledim diyenlerin %16,7'si ve inceledim diyenlerin %13,9'u katılmadıklarını belirtmişlerdir. Oysaki coğrafya öğretim programında yer alan B.9.10., B.11.1, B.11.3, B.11.4, B.11.5, kazanımlarda verilen konu ve kavramların daha önceki programlarda verilmediği dikkat çekmektedir. Anketi cevaplayanların büyük bir çoğunluğunun bu kazanımları dikkate almadıkları görülmektedir.

Tablo 14: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Çevreye Ve Çevre Sorunlarına Dikkat Çeken Bir Bakış Açısı Getirmiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	14	12	6	0	32
	%	43,8%	37,5%	18,8%	,0%	100,0%
	Toplam	25,0%	21,4%	10,7%	,0%	57,1%
Yüksek lisans	f	10	7	3	1	21
	%	47,6%	33,3%	14,3%	4,8%	100,0%
	Toplam	17,9%	12,5%	5,4%	1,8%	37,5%
Doktora	f	1	0	0	2	3
	%	33,3%	,0%	,0%	66,7%	100,0%
	Toplam	1,8%	,0%	,0%	3,6%	5,4%
Toplam	f	25	19	9	3	56
	%	44,6%	33,9%	16,1%	5,4%	100,0%
	Toplam	44,6%	33,9%	16,1%	5,4%	100,0%

$$\chi^2=24,718$$

$$sd= 6$$

$$p=0.000$$

Tablo 14 incelendiğinde lisans mezunlarının % 43,8'i, yüksek lisans mezunlarının % 47,6'sı ve doktora mezunlarının %33,3'ü bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 14'dakine benzer bir sonucu, Tomal ve Şenol (2007: 81) “ Yeni programın eski programdan üstün olduğu yönlerden birisi de yakın

çevre ve sorunları ile ilgili konulara yeterince yer vermesidir” şeklinde ifade etmektedirler.

Tablo 15: Okul Türüne Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Çevreye Ve Çevre Sorunlarına Dikkat Çeken Bir Bakış Açısı Getirmiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Okul Türü		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Genel lise	f	13	5	2	1	21
	%	61,9%	23,8%	9,5%	4,8%	100,0%
	Toplam	23,2%	8,9%	3,6%	1,8%	37,5%
Meslek Lisesi	f	3	4	4	0	11
	%	27,3%	36,4%	36,4%	,0%	100,0%
	Toplam	5,4%	7,1%	7,1%	,0%	19,6%
Anadolu Lisesi	f	7	4	3	0	14
	%	50,0%	28,6%	21,4%	,0%	100,0%
	Toplam	12,5%	7,1%	5,4%	,0%	25,0%
Fen Lisesi	f	1	5	0	0	6
	%	16,7%	83,3%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	8,9%	,0%	,0%	10,7%
Diğer	f	1	1	0	2	4
	%	25,0%	25,0%	,0%	50,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	1,8%	,0%	3,6%	7,1%
Toplam	f	25	19	9	3	56
	%	44,6%	33,9%	16,1%	5,4%	100,0%
	Toplam	44,6%	33,9%	16,1%	5,4%	100,0%

$$x^2= 30,606 \quad sd= 12 \quad p= 0.002$$

Tablo 15 incelendiğinde; ankete katılanların %44,6’sı gibi ağırlıklı bir bölümünün tamamen bu görüşe katıldığı görülmektedir. Bu görüşe fen lisesinde çalışanların %83,3’ü büyük ölçüde, anadolu liselerinde çalışanların %50’si ve genel liselerde çalışanların %61,9’u tamamen, meslek lisesi türü okullarda çalışanların %36,4’ü ile diğer tür okullarda çalışanların %25’i büyük ölçüde katıldıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın diğer tür okullarda çalışanların %50’si bu görüşe katılmadığını ifade etmiştir.

Tablo 16: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımlar Günlük Yaşamla İlişkilendirilmiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	5	19	6	2	32
	%	15,6%	59,4%	18,8%	6,3%	100,0%
	Toplam	8,9%	33,9%	10,7%	3,6%	57,1%
Yüksek lisans	f	8	4	5	4	21
	%	38,1%	19,0%	23,8%	19,0%	100,0%
	Toplam	14,3%	7,1%	8,9%	7,1%	37,5%
Doktora	f	1	0	2	0	3
	%	33,3%	,0%	66,7%	,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	,0%	3,6%	,0%	5,4%
Toplam	f	14	23	13	6	56
	%	25,0%	41,1%	23,2%	10,7%	100,0%
	Toplam	25,0%	41,1%	23,2%	10,7%	100,0%

$$x^2=13,967 \quad sd= 12 \quad p= 0.030$$

Tablo 16 incelendiğinde bu görüşe yüksek lisans mezunlarının %38,1'i tamamen, lisans mezunlarının % 59,4'ü büyük ölçüde ve doktora mezunlarının %66,7'si kısmen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 16'dakine benzer bir sonucu, Tomal ve Şenol (2007: 72) “ Yeni öğretim programı gerçekten günlük hayatta kullanılabilir kazanımlara ve becerilere fazlasıyla yer vermiştir” şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 17: Kıdeme Göre, Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımlar Günlük Yaşamla İlişkilendirilmiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Kıdem		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
-------	--	---------------------	--------------	--------------------	--------------	--------

Year:2 Number: 2 Spring: 2010

0-9	f	8	6	5	3	22
	%	36,4%	27,3%	22,7%	13,6%	100,0%
	Topl	14,3%	10,7%	8,9%	5,4%	39,3%
10-19	f	6	16	5	0	27
	%	22,2%	59,3%	18,5%	,0%	100,0%
	Topl	10,7%	28,6%	8,9%	,0%	48,2%
20+	f	0	1	3	3	6
	%	,0%	16,7%	35,1%	50,0%	100,0%
	Topl	,0%	1,8%	5,4%	5,4%	10,7%
Toplam	f	14	23	13	6	56
	%	25,0%	41,1%	23,2%	10,7%	100,0%
	Topl	25,0%	41,1%	23,2%	10,7%	100,0%

$$x^2=22,326$$

$$sd= 6$$

$$p= 0.008$$

Tablo 17'den anlaşılacağı üzere; meslekteki kıdemi 0-9 yıl arası olan öğretmenlerin % 36,4'ü tamamen, 10-19yıl kıdemi olanların %59,3'ü büyük ölçüde ve 20 ve üzeri yıl kıdemi olanlarında %33,3'ü kısmen bu görüşe katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Ankete katılanların meslekteki kıdemlerine göre coğrafya öğretim programındaki kazanımlar günlük yaşamla ilişkilendirilmiştir, görüşüne katılım düzeyleri incelendiğinde; tablo 17'de görüldüğü üzere mesleki kıdemdeki artışa bağlı olarak bu görüşe katılım düzeyinde bir düşme görülmektedir.

Tablo 18: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Küresel Isınma, İklim Değişikleri Vb. Güncel Konu Ve Kavramlara Yer Vermiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
---------------	---------------------	--------------------------	--------------------	--------------	--------

Lisans	f	16	9	5	2	32
	%	50,0%	28,1%	15,6%	6,3%	100,0%
	Toplam	28,6%	16,1%	8,9%	3,6%	57,1%
Yüksek lisans	f	9	5	7	0	21
	%	42,9%	23,8%	33,3%	,0%	100,0%
	Toplam	16,1%	8,9%	12,5%	,0%	37,5%
Doktora	f	1	0	0	2	3
	%	33,3%	,0%	,0%	66,7%	100,0%
	Toplam	1,8%	,0%	,0%	3,6%	5,4%
Toplam	f	26	14	12	4	56
	%	46,4%	25,0%	21,4%	7,1%	100,0%
	Toplam	46,4%	25,0%	21,4%	7,1%	100,0%

$$x^2=20,095 \quad sd= 6 \quad p= 0.003$$

Tablo 18 incelendiğinde lisans mezunlarının %50'si, yüksek lisans mezunlarının %42,9'u ve doktora mezunlarının %33,3'ü bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 18' den de anlaşılacağı gibi eğitim durumuna bağlı olarak eğitim durumu arttıkça bu görüşe katılım oranında bir düşme gözlenmektedir.

Tablo 19: Kıdeme Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı Küresel Isınma, İklim Değişikliği Vb. Güncel Konu Ve Kavramlara Yer Vermiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Year:2 Number: 2 Spring: 2010

Kıdem		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
0-9 Yıl	f	12	3	7	0	22
	%	54,5%	13,6%	31,8%	,0%	100,0%
	Toplam	21,4%	5,4%	12,5%	,0%	39,3%
10-19 Yıl	f	13	9	1	4	27
	%	48,1%	33,3%	3,7%	14,8%	100,0%
	Toplam	23,2%	16,1%	1,8%	7,1%	48,2%
20+ Yıl	f	1	2	4	0	6
	%	16,7%	18,5%	66,7%	,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	1,8%	7,1%	,0%	10,7%
Toplam	f	26	14	12	4	56
	%	46,4%	25,0%	21,4%	7,1%	100,0%
	Toplam	46,4%	25,0%	21,4%	7,1%	100,0%

$$x^2= 21,549 \quad sd= 6 \quad p= 0.010$$

Tablo 19 incelendiğinde; mesleki kıdemi 0-9 yıl olanların %54,5'i ve 10-19 yıl kıdemi olanların % 48,1'i bu görüşe tamamen katılırken 20 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin %16.7'si bu görüşe tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Coğrafya dersi öğretim programı küresel ısınma, iklim değişiklikleri v.b güncel konu ve kavramlara yer vermiştir. Görüşü tablo 19'dan anlaşılacağı üzere mesleki kıdemdeki artışa bağlı olarak bu görüşe katılım düzeyinde bir düşme görülmektedir.

Tablo 20: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Orta Öğretim Öğrencilerinde Coğrafi Bilinç Ve Bakış Açısı Kazandırmaya Uygun Bir Programdır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	4	11	15	2	32
	%	12,5%	34,4%	46,9%	6,3%	100,0%
	Toplam	7,1%	19,6%	26,8%	3,6%	57,1%
Yüksek lisans	f	6	4	8	3	21
	%	28,6%	19,0%	38,1%	14,3%	100,0%
	Toplam	10,7%	7,1%	14,3%	5,4%	37,5%
Doktora	f	0	1	0	2	3
	%	,0%	33,3%	,0%	66,7%	100,0%
	Toplam	,0%	1,8%	,0%	3,6%	5,4%
Toplam	f	10	16	23	7	56
	%	17,9%	28,6%	41,1%	12,5%	100,0%
	Toplam	17,9%	28,6%	41,1%	12,5%	100,0%

$$x^2=13,103 \quad sd= 6 \quad p= 0.041$$

Tablo 20'den anlaşılacağı üzere, ankete katılanların eğitim durumuna göre bu görüşe katılım düzeyleri incelendiğinde doktora mezunları %66,7 oranında bu görüşe katılmazken, yüksek lisans mezunlarının %14,3'ü ve lisans mezunlarının %3,6'sı bu görüşe katılmadığını belirtmişlerdir. Ankete katılanların eğitim durumu arttıkça bu görüşe katılım oranında bir düşme görülmektedir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 21: Okul Türüne Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Orta Öğretim Öğrencilerinde Coğrafi Bilinç Ve Bakış Açısı Kazandırma Uygun Bir Programdır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Okul Türü		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Genel lise	f	1	8	11	1	21
	%	4,8%	38,1%	52,4%	4,8%	100,0%
	Toplam	1,8%	14,3%	19,6%	1,8%	37,5%
Meslek Lisesi	f	4	1	5	1	11
	%	36,4%	9,1%	45,5%	9,1%	100,0%
	Toplam	7,1%	1,8%	8,9%	1,8%	19,6%
Anadolu Lisesi	f	4	4	5	1	14
	%	28,6%	28,6%	35,7%	7,1%	100,0%
	Toplam	7,1%	7,1%	8,9%	1,8%	25,0%
Fen Lisesi	f	1	3	1	1	6
	%	16,7%	50,0%	16,7%	16,7%	100,0%
	Toplam	1,8%	5,4%	1,8%	1,8%	10,7%
Diğer	f	0	0	1	3	4
	%	,0%	,0%	25,0%	75,0%	100,0%
	Toplam	,0%	,0%	1,8%	5,4%	7,1%
Toplam	f	10	16	23	7	56
	%	17,9%	28,6%	41,1%	12,5%	100,0%
	Toplam	17,9%	28,6%	41,1%	12,5%	100,0%

$$x^2=25,918$$

$$sd= 12$$

$$p= 0.011$$

Tablo 21 ankete katılanların çalıştığı okul türüne göre incelendiğinde, genel liselerde görev yapanların %52.4'ü, meslek liselerinde görev yapanların % 45.5'i, anadolu liselerinde görev yapanların %35.7'si bu görüşe kısmen katıldıklarını, belirtmişlerdir. Ankete katılanlardan diğer tür okullarda çalışanların %75'i, fen liselerinde çalışanların %16,7'si, meslek liselerinde çalışanların %9,1'i anadolu liselerinde çalışanların %7,1'i ile genel lisede çalışanların %4.8'i katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 22: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Öğretim Programındaki Kazanımların Veriliş Sırası Öğretim Süreci Ve Planlaması Açısından Kendi İçerisinde Tutarlılık Göstermektedir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	1	11	12	8	32
	%	3,1%	34,4%	37,5%	25,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	19,6%	21,4%	14,3%	57,1%
Yüksek lisans	f	7	4	4	6	21
	%	33,3%	19,0%	19,0%	28,6%	100,0%
	Toplam	12,5%	7,1%	7,1%	10,7%	37,5%
Doktora	f	2	1	0	0	3
	%	66,7%	33,3%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	3,6%	1,8%	,0%	,0%	5,4%
Toplam	f	10	16	16	14	56
	%	17,9%	28,6%	28,6%	25,0%	100,0%
	Toplam	17,9%	28,6%	28,6%	25,0%	100,0%

$$x^2=15,050 \quad sd= 6 \quad p= 0.020$$

Tablo 22 incelendiğinde, ankete katılanlardan lisans mezunlarının % 3,1'i bu görüşe tamamen katılırken, yüksek lisans mezunlarının %33,3'ü ve doktora mezunlarının % 66,7'si tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Tablo22'den de anlaşılacağı gibi eğitim durumu arttıkça bu görüşe katılım oranında bir artış görülmektedir.

Tablo 22'deki sonucun aksine Tomal ve Şenol (20007, s.95) kazanımlar sistematik ve tutarlı bir şekilde ifade edilmemiştir, şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 23: Eğitim Durumuna Göre, 9. Sınıflar İçin, Coğrafya Dersi Öğretim Programında Öngörülen Ders Saati Uygulamada Yeterlidir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	2	3	4	23	32
	%	6,3%	9,4%	12,5%	71,9%	100,0%
	Toplam	3,6%	5,4%	7,1%	41,1%	57,1%
Yüksek lisans	f	2	1	3	15	21
	%	9,5%	4,8%	14,3%	71,4%	100,0%
	Toplam	3,6%	1,8%	5,4%	26,8%	37,5%
Doktora	f	0	0	3	0	3
	%	,0%	,0%	100,0%	,0%	100,0%
	Toplam	,0%	,0%	5,4%	,0%	5,4%
Toplam	f	4	4	10	38	56
	%	7,1%	7,1%	17,9%	67,9%	100,0%
	Toplam	7,1%	7,1%	17,9%	67,9%	100,0%

$$x^2=15,172$$

$$sd= 6$$

$$p= 0.019$$

Tablo 23 incelendiğinde lisans mezunlarının %71,9 ve yüksek lisans mezunlarının %71,4'ü bu görüşe katılmadıklarını ifade ederlerken doktora mezunlarının %100'ü kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Tablo 23'ten anlaşılacağı üzere, 9. sınıflar için, coğrafya dersi öğretim programında öngörülen ders saati uygulamada yeterlidir, görüşüne katılım oranları oldukça düşüktür. Coğrafya öğretmenlerinin genel kanısı 9. Sınıfların coğrafya ders saati artırılması yönündedir. Coğrafya dersinin 10., 11. ve 12. Sınıflardaki ders saati anketi cevaplayan coğrafya öğretmenleri tarafından yeterli bulunmuştur.

Meydan ve Bozyiğit (2008, s.739)'in yapmış olduğu bir araştırmaya göre de coğrafya dersinin içeriğinin özellikle 9.sınıf müfredatı için mevcut haftalık ders saati ile tamamlanması mümkün değildir. Haftalık ders saatinin en az dört saate çıkarılması gerekmektedir. Öğretmenlerin istekleri de ders saatlerinin artırılması şeklindedir.

Tablo 24: Seminer Düzenlenmelidir Durumuna Göre Coğrafya Dersi Öğretim Programı Hem Ürünü Hem De Süreci Ölçmeye Yönelik Ölçme Ve Değerlendirme Mantığını Benimsemiştir İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Seminer Düzenlenmeli		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Evet	f	15	16	19	1	51
	%	29,4%	31,4%	37,3%	2,0%	100,0%
	Toplam	26,8%	28,6%	33,9%	1,8%	91,1%
Hayır	f	0	2	1	2	5
	%	,0%	40,0%	20,0%	40,0%	100,0%
	Toplam	,0%	3,6%	1,8%	3,6%	8,9%
Toplam	f	15	18	20	3	56
	%	26,8%	32,1%	35,7%	5,4%	100,0%
	Toplam	26,8%	32,1%	35,7%	5,4%	100,0%

$$\chi^2=14,255 \text{ sd}= 3 \text{ p}= 0.003$$

Tablo 24 incelediğinde, hizmet içi eğitim düzenlenmelidir görüşünü savunanların %37,3'ü bu görüşe kısmen katılırken, hizmet içi eğitim düzenlenmemelidir görüşünü savunanların %40'ı ise bu görüşe büyük ölçüde katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Meydan ve Bozyiğit 'in (2008, s.739) yapmış olduğu bir araştırmaya göre de öğretmenler yeni öğretim programıyla birlikte uygulanmaya başlanan ölçme ve değerlendirme vasıtalarından olumlu olarak etkilenmişlerdir.

Gülersoy'a (2008, s.402) göre, eski program sonuca yönelik bir değerlendirme sistemini benimsemiş iken, yeni program bunun yanında özellikle etkinliklerde ortaya çıkan öğrenme süreçleri sırasında katılım ve performansı değerlendirmektedir. Yeni programdaki değerlendirme araç ve yöntemleri oldukça çeşitlilik göstermektedir. Bunlara örnek olarak öğrenci ürün dosyası, anekdotlar, projeler, gösteriler, çoktan seçmeli testler gösterilebilir.

Coğrafya Dersi Öğretim Programının Coğrafya Öğretmen Adaylarının

Year:2 Number: 2 Spring: 2010

İstihdamına Etkisinin Değerlendirilmesi

Tablo 25: Eğitim Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı İle Birlikte Orta Öğretim Kurumlarında Coğrafya Dersinin Katsayısı Artmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Eğitim Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Lisans	f	7	5	6	14	32
	%	21,9%	15,6%	18,8%	43,8%	100,0%
	Toplam	12,5%	8,9%	10,7%	25,0%	57,1%
Yüksek lisans	f	6	10	3	2	21
	%	28,6%	47,6%	14,3%	9,5%	100,0%
	Toplam	10,7%	17,9%	5,4%	3,6%	37,5%
Doktora	f	1	2	0	0	3
	%	33,3%	66,7%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	3,6%	,0%	,0%	5,4%
Toplam	f	14	17	9	16	56
	%	25,0%	30,4%	16,1%	28,6%	100,0%
	Toplam	25,0%	30,4%	16,1%	28,6%	100,0%

$$x^2= 12,738 \quad sd= 6 \quad p= 0.047$$

Coğrafya dersi öğretim programı ile birlikte ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersinin katsayısı artmıştır görüşü, ankete katılanların eğitim durumlarına göre incelendiğinde, lisans mezunlarının %21,9'u, yüksek lisans mezunlarının %28,6'sı ve doktora mezunlarının %33,3'ünün bu görüşe tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 25'ten anlaşılacağı üzere, eğitim durumu arttıkça coğrafya dersi öğretim programı ile birlikte orta öğretim kurumlarında coğrafya dersinin katsayısı artmıştır, görüşüne katılım oranı artmaktadır. Gruplar arasındaki istatistiksel fark ($p < 0.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 25'teki sonuca benzer bir durumu Kızılcıoğlu (2006, s.16) şu şekilde ifade etmektedir: Yeni müfredata yönelik düzenlemeler ve

uygulamalardan anlaşılacağı üzere bütün lise öğrencilerinin temel coğrafya eğitimi almalarına yönelik önemli adımlar atılmıştır. Ders kredilerinin artırılması coğrafya bilimi adına sevindiricidir.

Tablo 26: Öğretim Programını İnceleme Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı İle Birlikte Ortaöğretim Kurumlarında Coğrafya Dersinin Katsayısı Artmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Programı İnceleme Durumu		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
İnceledim	f	13	11	4	8	36
	%	36,1%	30,6%	11,1%	22,2%	100,0%
	Toplam	23,2%	19,6%	7,1%	14,3%	64,3%
Büyük ölçüde inceledim	f	1	4	2	7	14
	%	7,1%	28,6%	14,3%	50,0%	100,0%
	Toplam	1,8%	7,1%	3,6%	12,5%	25,0%
Kısmen İnceledim	f	0	2	3	1	6
	%	,0%	33,3%	50,0%	16,7%	100,0%
	Toplam	,0%	3,6%	5,4%	1,8%	10,7%
Toplam	f	14	17	9	16	56
	%	25,0%	30,4%	16,1%	28,6%	100,0%
	Toplam	25,0%	30,4%	16,1%	28,6%	100,0%

$$x^2=13,028 \quad sd= 6 \quad p= 0.043$$

Tablo 26'dan anlaşılacağı üzere; programı büyük ölçüde inceledim diyenlerin %50'si, inceledim diyenlerin %22,2'si ve kısmen inceledim diyenlerinde %16,7'si bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Fakat aşağıda yer alan 1998 ve 2005 coğrafya dersi öğretim programlarına göre hazırlanan coğrafya dersi haftalık ders çizelgesini gösteren tablolar incelendiğinde, dört okul türü baz alınarak bir değerlendirme yapılmıştır. 1998 yılı coğrafya dersi öğretim programına göre hazırlanan haftalık ders saati çizelgesinde dört okul türünde haftada 65 saat coğrafya dersi görülürken, 2005 yılı coğrafya dersi öğretim programına göre hazırlanan haftalık ders saati çizelgesinde dört okul türünde haftada 76 saat coğrafya dersi

görülmektedir. Üstelik bünyesinde en çok öğrenci barındıran genel ve anadolu liselerinde haftada yedi saatlik bir artış söz konusudur. Bu artan ders saatinin coğrafya dersi öğretmenlerinin istihdam sayısını artırdığı bir gerçektir.

SINIFLAR	OKUL TÜRLERİ										
	Genel Lise				Fen	Anadolu Lisesi				Güzel Sanatlar	
	TM	S	MF	Y		TM	S	MF	YD	Müzi	Resim
9. SINIF	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10. SINIF	2	3	-	3	-	2	3	-	3	3	3
11. SINIF	3	3	-	3	-	3	3	-	3	3	3
TOPLAM	7	8	2	8	2	7	8	2	8	8	8

1998 Yılındaki Coğrafya Dersi Öğretim Programına Göre Haftalık Coğrafya Ders Saati Çizelgesi (2498 Sayılı Tebliğler Dergisi)

SINIFLAR	OKUL TÜRLERİ										
	Genel Lise				Fen	Anadolu Lisesi				Güzel Sanatlar	
	TM	S	MF	Y		TM	S	MF	YD	Müzi	Resim
9. SINIF	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
10. SINIF	4	4	2	2	-	4	4	2	2	2	2
11. SINIF	2	4	-	-	-	2	4	-	-	-	-
12. SINIF	2	4	-	-	-	2	4	-	-	-	-
TOPLAM	10	14	4	4	2	10	14	4	4	4	4

2005 Yılındaki Coğrafya Dersi Öğretim Programına Göre Haftalık Coğrafya Ders Saati Çizelgesi (<http://ogm.meb.gov.tr/>)

Tablo 27: Hizmet İçi Eğitim Semineri Düzenlenmelidir Durumuna Göre Coğrafya Öğretim Programı Coğrafya Öğretmenlerinin İstihdam Sayısını Artırmıştır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Seminer Düzenlenmeli		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
	f	5	16	10	20	51
	%	9,8%	31,4%	19,6%	39,2%	100,0%

Evet	Toplam	8,9%	28,6%	17,9%	35,7%	91,1%
Hayır	f	3	1	0	1	5
	%	60,0%	20,0%	,0%	20,0%	100,0%
	Toplam	5,4%	1,8%	,0%	1,8%	8,9%
Toplam	f	8	17	10	21	56
	%	14,3%	30,4%	17,9%	37,5%	100,0%
	Toplam	14,3%	30,4%	17,9%	37,5%	100,0%

$\chi^2=9,654$ $sd= 3$ $p= 0.022$

Tablo 27 incelediğinde, hizmet içi eğitim düzenlenmelidir görüşünü savunanların %39,2'si bu görüşe katılmazken, hizmet içi eğitim düzenlenmemelidir görüşünü belirtenlerin %60'ı tamamen katılmaktadırlar.

Tablo 28: Hizmet İçi Eğitim Semineri Düzenlenmelidir Durumuna Göre, Coğrafya Dersi Öğretim Programı İle Birlikte Devlet Ve Özel Ortaöğretim Kurumlarında Daha Fazla Coğrafya Öğretmenine İhtiyaç Duyulmaktadır İfadesine İlişkin Görüşler- Ki-Kare Testi Sonuçları

Seminer Düzenlenmeli		Tamamen Katılıyorum	Büyük ölçüde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Toplam
Evet	f	7	18	10	16	51
	%	13,7%	35,3%	19,6%	31,4%	100,0%
	Toplam	12,5%	32,1%	17,9%	28,6%	91,1%
Hayır	f	4	1	0	0	5
	%	80,0%	20,0%	,0%	,0%	100,0%
	Toplam	7,1%	1,8%	,0%	,0%	8,9%
Toplam	f	11	19	10	16	56
	%	19,6%	33,9%	17,9%	28,6%	100,0%
	Toplam	19,6%	33,9%	17,9%	28,6%	100,0%

$\chi^2=13,045$ $sd= 3$ $p= 0.005$

Coğrafya dersi öğretim programı ile birlikte devlet ve özel ortaöğretim kurumlarında daha fazla coğrafya öğretmenine ihtiyaç duyulmaktadır. Görüşüne ankete katılanların hizmet içi eğitim programı düzenlenmelidir görüşlerine göre incelediğinde, hizmet içi eğitim semineri düzenlenmelidir, görüşünü savunanların %35,3'ü büyük ölçüde katıldığını ifade ederken, hizmet içi eğitim semineri düzenlenmemelidir görüşünü

belirtenlerin %80'i tamamen katılmaktadırlar. Coğrafya öğretim programı coğrafya öğretmenlerinin istihdam sayısını arttırmıştır. Görüşüne ankete katılanların hizmet içi eğitim programı düzenlemelidir görüşlerine göre incelediğinde, hizmet içi eğitim düzenlenmelidir görüşünü savunanların %39,2'si bu görüşe katılmazken, hizmet içi eğitim düzenlenmemelidir görüşünü belirtenlerin %60'ı tamamen katılmaktadırlar. Oysaki Talim ve Terbiye Kurulu'nun 14 / 07/ 2005 tarih ve 198 sayılı kararı ile kabul edilen coğrafya dersi öğretim programı ile artan ders katsayısı coğrafya öğretmenlerinin atamalarına olumlu yönde katkı sağlamıştır. Aşağıdaki tabloda görüleceği üzere, coğrafya öğretim programının yürürlüğe girdiği 2005 – 2009 yılları arası beş yıllık süreçte 1434 coğrafya öğretmeni atanırken, 2000 -2004 yılları arası beş yıllık süreçte 330 coğrafya öğretmeni atanmıştır.

Sözleşmeli ve kadrolu yıllara göre atanan coğrafya öğretmen sayıları	YILLAR									
	200	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Atama yapılmadı			60	115	135	206	100	360	492	276
Atama yapılmadı										

Yıllara göre atanan coğrafya öğretmen sayıları (<http://personel.meb.gov.tr>)

Sonuçlar ve Öneriler

Coğrafya dersi öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşlerde coğrafya öğretmenlerinin hizmet yılı arttıkça genelde bu görüşlere katılım yüzdesi düşmektedir.

Coğrafya dersi öğretim programının içerik boyutu ile ilgili görüşlerde coğrafya öğretmenlerinin eğitim durumu arttıkça genelde bu görüşlere katılım yüzdesi artmaktadır.

Tablo 23'ten anlaşılacağı üzere, 9. sınıflar için, coğrafya dersi öğretim programında öngörülen ders saati uygulamada yeterlidir, görüşüne katılım oranları oldukça düşüktür. Veriler ışığında, coğrafya dersi öğretim programının 9. sınıflar için ders saati boyutu ile ilgili bir sorun görülmektedir. 9. sınıfların ders saatinin artırılması şuan için mümkün gözükmemektedir. Ancak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde kurulacak bir komisyonla 9. sınıfların kazanım sayısı azaltılıp, bu kazanımların diğer sınıflara kaydırılması mümkün olabilir. Böylelikle bu sorun giderilebilir.

Tablo 24 incelendiğinde coğrafya dersi öğretim programı hem ürünü hemde süreci ölçmeye yönelik ölçme ve değerlendirme mantığını benimsemiştir görüşüne, “hizmet içi eğitim semineri düzenlenmelidir” görüşünü savunanların %37,3'ü kısmen katılırken hizmet içi eğitim düzenlenmemelidir görüşünü savunanların %40'ı ise büyük ölçüde katıldıklarını ifade etmişlerdir. Oysaki coğrafya dersi öğretim programının 37.-71. sayfaları arasında hem ürünü hemde süreci ölçmeye yönelik ölçme değerlendirme araçları ve özellikleri tanıtılmıştır. Bundan sonra yapılacak olan hizmet içi coğrafya dersi öğretim programı tanıtım seminerlerinde ölçme ve değerlendirme boyutuna daha fazla önem verilmeli bu alana yönelik öğretmenlere uygulamalar yaptırılmalıdır.

Tablo 26'dan anlaşılacağı üzere, “hizmet içi eğitim semineri düzenlemelidir” diyenler coğrafya dersi öğretim programı ile birlikte orta öğretim kurumlarında coğrafya dersinin katsayısı artmıştır, görüşüne katılım oranı düşmektedir. Bundan sonra yapılacak olan hizmet içi eğitim seminerlerinde coğrafya dersinin katsayısı ile ilgili bilgilendirmeler yapılmalıdır.

Aşağıdaki tablodan görüleceği üzere, 2005 yılı coğrafya dersi öğretim programı coğrafya öğretmen adaylarının istihdamına olumlu yönde katkı sağladığı bir gerçektir. Bu durumu 1200 mevcutlu genel bir liseden örnekle açıklayalım. Bu genel lise 30 kişiden oluşan 40 sınıflık bir ortaöğretim kurumu olsun. Bu genel lisenin 1998 ve 2005 coğrafya öğretim programında kaç coğrafya öğretmenine

ihtiyaç duyduğunu norm kadro yöntemine göre hesaplayalım. Norm kadrolar 15 saat üzerinden hesaplanmaktadır.

SINIFLAR					1998 yılı coğrafya dersi öğretim programına göre ders saati	2005 yılı coğrafya dersi öğretim programı göre ders saati
	MF	EA	TS			
12. Sınıf	10 adet	5	3	2	yok	Eşit ağırlık sınıflarında 3x2:6 saat, sosyal sınıflarında 2x4: 8 saatlik ders gözükmektedir.
11. Sınıf	10 adet	5	3	2	Eşit ağırlık sınıflarında 3x3: 9 saat, sosyal sınıflarda 2x3: 6 saatlik ders gözükmektedir.	Eşit ağırlık sınıflarında 3x2: 6 saat, sosyal sınıflarda 2x4: 8 saatlik ders gözükmektedir.
10. Sınıf	10 adet	5	3	2	Eşit ağırlık sınıflarında 2x3: 6 saat, sosyal sınıflarda 2x3:6 saatlik ders gözükmektedir.	Sayısal sınıflarda 5x2: 10 saat, eşit ağırlık sınıflarında 3x4:12 saat, sosyal sınıflarda 2x4: 8 saatlik ders gözükmektedir.
9 Sınıf	10 adet	10			10x2: 20 saatlik ders gözükmektedir.	10x2:20 saatlik ders gözükmektedir.
Toplam					47 saatlik ders gözükmektedir. Norm kadraya göre 3 coğrafya öğretmenine ihtiyaç duyulmaktadır.	78 saatlik ders gözükmektedir. Norm kadroya göre 5 coğrafya öğretmenine ihtiyaç duyulmaktadır.

1998 ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programlarında Sınıflar Göre Ders Kat Sayıları

Program geliştirme genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden değerlendirilmesi sürecidir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere program geliştirme devamlılık isteyen bir süreç ve çalışmadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesine daimi şekilde hizmet verecek coğrafya dersi öğretim programını araştırma ve geliştirme komisyonu kurulmalıdır.

Kaynakça

- Bozyiğit, R. ve Meydan, A. (2008). Yeni Coğrafya Müfredatının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *III: Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, s:734-739. Adana. Basımevi: Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Demiralp, N. (2007). Coğrafya Eğitiminde Materyaller ve 2005 Coğrafya Dersi Öğretim Programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:15, No:1, s: 373 - 384.
- Demirel, Ö. (1994). Planlamadan Değerlendirmeye, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Engin, İ. Akbaş, Y. ve Gençtürk, E. (2003). I. Coğrafya Kongresinden Günümüze Liselerimizde Müfredat Programlarındaki Değişimler. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:157. Ankara.
- Gülersoy, A.E. (2008). Ortaöğretim Müfredat Programlarının Yeniden Yapılandırılması Sürecinde Yeni Coğrafya Müfredat Programlarının Değerlendirilmesi. *III: Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, s:734-739. Adana. Basımevi:Milli Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Karabağ, S. (2007). Coğrafya Dersi Öğretim Programı. *Türk Coğrafya Kurumu – Ege Üniversitesi, Coğrafya Çalıştayı Bildirileri*, İzmir.
- Karabağ, S. ve Şahin, S. (2007), Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi. Ankara: Gazi Büro Kitapevi.
- Kemertaş, İ. (2003). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Kızılçaoğlu, A. (2006). Coğrafya Dersi Öğretim Programı Hakkında Düşünceler, sbe. Balıkesir. edu. tr/dergi/edergi/c9s16/makale/c9s16m1.pdf –
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (1998). Coğrafya Dersi Öğretim Programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, *Tebliğler Dergisi*, sayı: 2498, Ankara.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı), (2005). Coğrafya Dersi Öğretim Programı. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.

Tomal, N. Şenol, E. (2007). Lise 1. Sınıf Coğrafya Öğretim Programının Öğretmenlerce Değerlendirilmesi, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:175, S: 67- 97, Ankara.

Varış, F. (1996). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Alkım Yayıncılık.

<http://ogm.meb.gov.tr/>

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine Yönelik Görüşlerinin Kazanım Boyutunda Değerlendirilmesi

Ömer Faruk SÖNMEZ¹

Özet

Bu araştırma Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik görüşlerini kazanım boyutunda tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma 2008–2009 eğitim öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenliğinde okuyan 3. sınıf öğretmen adayları ile yapılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen 15 maddeden oluşan beş seçenekli derecelendirilmiş anket kullanılmıştır. Seçenekler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde sıralanmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğretmen adayları Topluma Hizmet Uygulamaları dersini faydalı buldukları görüşü tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Topluma hizmet uygulamaları

The Evaluation of the Ideas in the Aspect of Acaustion of Social Studies Preservice Terachers on the Lecture of Practice of the Service to the Public

Abstract

This research was carried out in order to find out the opinions of social sciences teacher candidates about the practices in social services lesson. This research was carried out with the 3th grade teacher candidates who were educated in Gazi University, Gazi Faculty of Education, Primary Education Social Sciences Teaching Programme in 2008 – 2009 academic year. The reason why this research was carried out with the 3th grade teacher candidates is that they were taught this lesson for the first time. The alternatives in the 5 – alternative, graded questionnaire form which was composed of 15 items were as “I strongly disagree”, “I disagree”, “I am not sure”, “I agree”, “I strongly agree”. As a result of the study, it has been found out that the teacher candidates find the Practices in Social Services Lesson very useful.

¹ Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD, Doktora Öğrencisi, sonmez.omerfaruk@gamil.com

Key Words: Education, Practices in Social Services

Giriş

Eğitim; "nasıl bir insan, nasıl bir toplum ve nasıl bir dünya?" sorularına verilen yanıtlara göre biçimlendirilen bir süreçtir. "Bu sürecin, okul öncesi eğitimden yüksek eğitime dek; ulusal eğitim amaçları doğrultusunda, bilimsel ilkeler, evrensel değerler, Atatürk ilkeleri, çağdaş ve laik eğitim anlayışı çerçevesinde gerçekleştirilmesinde eğitim fakültelerinin büyük bir sorumluluğu bulunmaktadır (Yeşilyaprak, 2006, s.18). Mezun olan öğretmen adayları, öğrencilerinin yaşama biçimini yönlendiren; onların kendilerine ve topluma karşı tutumlarını şekillendiren; iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini etkileyen en etkin ve sorumlu kişidir (Ataünal, 2003, s.58). Eğitim fakülteleri, öğretmen adaylarına verdiği eğitimin niteliği burada ortaya çıkmaktadır.

Şentürk (2008)'e göre Eğitim, bireysel ve toplumsal yaşamı, doğrudan etkileyen bir süreçtir. Kişinin ekonomik ve sosyal hayatının niteliğini eğitim belirlemektedir. Eğitimin etkili olması ve kısa sürede beklenen sonucu verebilmesi, onun yeniliklere uyum sağlamasına bağlı olmaktadır. Bu nedenle, eğitim ilke, hedef ve uygulamalarının gözden geçirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmen odaklı bir eğitim anlayışı, günümüzde pek işlevsel olmamaktadır. Öğrenci merkezli eğitimin esas alındığı enformasyon toplumunda öğretmen, bilgiye ulaşmanın yol göstericiliğini yapmaktadır. Öğrenci bu uygulamada, öğrenme sürecine doğrudan katılmaktadır. Öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımı,

öğrencinin düşünmesi, sorgulaması, araştırma ve uygulama yapması anlamını taşımaktadır. İşbirliği ve ekip çalışmasını öne alan, probleme dayalı grup çalışması öğrencinin zihinsel gelişimini hızlandırmakta ve öğrenmeye yönelik motivasyonu artırmaktadır. Başarıyı artıran ekip çalışması, öğrencinin kendine güven duymasını sağlayarak nitelikli bir birey olmanın yolunu açmaktadır”.

Topluma sosyal hizmet, başlangıcından beri insan ihtiyaçlarını karşılama, insan potansiyel ve kaynağını geliştirme üzerine odaklanır (United Nations 1999, s.7). Böylece birey içinde yaşadığı toplumu bir laboratuvar olarak görecektir ve bir laboratuvar sorumlusu gibi çalışacaktır. Bu da beraberinde toplumsal olaylara ilgi, çevresine farkındalık ve sosyal olaylara karşı proje üretme veya üretilen yerde kendini görmek anlamına gelmektedir.

Eğitim fakültelerinin, eğitim ve öğretim anlayışında öğretmen adaylarının, kendi kendine araştırma yapabilmesi, sorun çözebilmesi ve kendi kendine öğrenerek sonuç çıkarabilmesini esas unsur olarak görmelidir. Örneğin Almanya’da öğretmen yetiştirme programlarında 17 değişik şekilde adlandırılan stajlardan birisi de Topluma Hizmet deneyimidir (Coşkun, 2009, s.43).

Öğülmüş (2006)’e göre Eğitim fakülteleri, araştırma ve öğretim işlevlerini yerine getirmelerine ek olarak, yakın çevrelerinden başlayarak ülke geneline ve insanlığa hizmet sunması beklenen kurumlardır. Eğitim fakülteleri toplumsal yaşamın zenginleşmesine önemli katkılarda bulunabilirler. Bu işlevlerini etkili bir biçimde yerine getirebilmeleri, önemli ölçüde, hizmet sunarken benimsedikleri ilkelere ve kullandıkları yöntemlere bağlıdır.

Eğitim fakültelerinin düzenledikleri paneller, konferanslar, kampanyalar, çevresiyle sosyal ilişkilerde olması topluma hizmet uygulamaları ve ğretmen adayları açısından önemlidir. Çünkü Eğitim Fakültesi ğrencilerinin toplumun genel manzarasını yansıtacak bir profile sahip olması, dolayısıyla toplumsal yaşamla ilgili gerçekliklere ulaşma Őansından dolayı, gelecek için bilinçli toplumsal yapı anlamına gelmektedir.

Eğitim Fakülteleri'nin "ğretmen yetiştirme programlarında yapılan değişiklikler sonucu hizmet öncesi eğitim programında kendine yer bulan Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, öğrencilere kazandıracak "hayat tecrübesi" ve demokratik yurttaş yetiştirme açılarından yukarıda belirtilen düşünceleri destekler niteliktedir (uhadar, 2008). Zaten eğitimin amacına baktığımızda yararlı alışkanlıklar içerisinde olan yaratıcı bireyler yetiştirmek, bu yararlı alışkanlıkları faydalı araştırma ve inceleme doğrultusunda demokrasinin yaygınlaştırılması aracılığı ile toplum yararına dönüştürmek yok mudur? (Mussolf, 2001, s.284-289).

İlgili alanyazın incelendiğinde ülkemizde son yıllarda gerek (Dinçer, 2006; uhadar, 2008; Coşkun, 2009; Aksoy, etin, Sönmez, 2009) gerekse ülkemiz dışında (Allen, 1997; Owen, 2000) tarafından yapılan birçok çalışmada topluma hizmet uygulamalarının önemi ve duyarlı toplum yetiştirmede eğitim fakültelerinin önemi vurgulanmıştır. Eğitim fakülteleri bu bağlamda topluma hizmeti ilke edinmiş öğretmenler yetiştirmiş olacaktır. Bu kapsamda THU dersi ğretmen adaylarına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Yıl: 2 Sayı: 2 Bahar: 2010

İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin kazanım boyutuna yönelik olarak görüşlerini tespit etmek bu araştırmanın en önemli amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırma tarama modelindedir. Tarama modelinin bir türü olan tekil tarama modelinden oluşmaktadır. Tekil tarama modeli değişkenlerin, tek tek, tür yada miktar olarak oluşumların belirlenmesi amacı ile yapılan araştırma modelidir (Karasar, 2009, s.76). Veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından geliştirilen 15 maddelik anket kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Ankara ilinde öğrenim gören İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. sınıf öğretmen adayları bu çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden ulaşılabilirliği dikkate alınarak Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim sosyal bilgiler Öğretmenliği bölümünde okumakta olan 125 öğretmen aday araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen 5 seçenekli derecelendirilmiş anket, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anket hazırlanması sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü 3.sınıf öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine karşı görüşlerinin değerlendirilmesi amacı ile 21 maddelik soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra uzman görüşleri alındıktan sonra, yapılan değerlendirme sonucunda 15 maddeye indirilerek ankete son şekli verilmiştir.

Anket derecelendirilmiş anket formundaki seçenekler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum” , “Kararsızım” , “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde beş seçenekli yapıdan oluşmaktadır.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde her bir anket sorusuna yönelik olarak öğrencilerin görüşleri frekans ve yüzde tabloları ile gösterilerek yorumlanmıştır. THU dersi'nin “Kazanım” boyutu ile ilgili maddelerin Betimsel bulguları aşağıda tablolarda verilmiştir.

Tablo 1: THU dersi sayesinde topluma hizmet konusunda duyarlılığım arttı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	18	14,4
Katılmıyorum	14	11,2
Kararsızım	19	15,2
Katılıyorum	48	38,4
Kesinlikle Katılıyorum	26	20,8
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde topluma hizmet konusunda duyarlılığım arttı. maddesiyle ilgili betimsel bulgular Tablo 1’de sunulmuştur. Buna göre katılımcıların %14.4’ü kesinlikle katılmıyorum, %11.2’si katılmıyorum, %15.2’si kararsızım, %38.4’ü katılıyorum; %20.8’i kesinlikle katılıyorum cevabını vererek katılımcılar %59.2 oranında olumlu görüş ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkarak ders kapsamında yapılan etkinliklerin öğretmen adaylarında derse karşı duyarlılık kazandırdığı yönünde olduğu söylenebilir.

Tablo 2: THU dersi sayesinde toplumsal sorumluluk kazandım.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	16	12,8
Katılmıyorum	18	14,4
Kararsızım	13	10,4
Katılıyorum	59	47,2
Kesinlikle Katılıyorum	19	15,2
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde toplumsal sorumluluk kazandım maddesiyle ilgili betimsel bulgular Tablo 2’de görülmektedir. Buna göre katılımcıların %12.8’i kesinlikle katılmıyorum, %14.4’ü katılmıyorum, %10.4’ü kararsızım, %59’u katılıyorum, %19’u kesinlikle katılıyorum cevabını vererek katılımcılar %78 oranında maddeye olumlu görüş ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan yola çıkarak ders kapsamında yapılan etkinliklerin öğretmen adaylarına toplumsal sorumluluk kazandırdığı yönünde olduğu söylenebilir.

Tablo 3: THU dersi sayesinde çevremdeki sivil toplum kuruluşlarından haberdar oldum.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	8,8
Katılmıyorum	18	14,4
Kararsızım	20	16,0
Katılıyorum	46	36,8
Kesinlikle Katılıyorum	30	24,0
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde çevremdeki sivil toplum kuruluşlarından haberdar oldum maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 3’de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %8.8’i kesinlikle katılıyorum, %14.4’ü katılmıyorum, %16.0’ı kararsızım, %36.8’i katılıyorum, %24.0’ı kesinlikle katılıyorum cevabını vererek katılımcıların maddeye verdikleri cevapların %60.8’i olumlu yöndedir. Bu verilere dayanarak dersin, öğretmen

adaylarında bazı farkındalıklara sebep olduğu ve sivil toplum kuruluşlarından haberdar olduğu ve bununda öğretmen adayı için önemli bir kazanım olduğu söylenebilir.

Tablo 4: THU dersi sayesinde çevremde ve ülke genelinde tartışılan toplumsal sorunlara karşı ilgim arttı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	8,8
Katılmıyorum	24	19,2
Kararsızım	29	23,2
Katılıyorum	38	30,4
Kesinlikle Katılıyorum	22	17,6
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde çevremde ve ülke genelinde tartışılan toplumsal sorunlara karşı ilgim arttı maddesi ile ilgili betimsel bulguları Tablo 4'de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %8.8'i ise kesinlikle katılmıyorum, %19.2'si katılmıyorum, %23.2'si kararsızım, %30.4'ü katılıyorum, %17,6'sı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %48'i olumlu yöndedir. Bu bulgulara dayanarak ders kapsamında yapılan faaliyetlerin öğretmen adaylarında toplumsal sorunlara yönelik ilgilerini arttırdığı söylenebilir.

Tablo 5: THU dersi kapsamında içinde olduğum faaliyetler, hayatın kısır döngüsünden kurtulmamı sağladı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	14	11,2
Katılmıyorum	24	19,2
Kararsızım	16	12,8
Katılıyorum	46	36,8
Kesinlikle Katılıyorum	25	20,0
Toplam	125	100,0

THU dersi kapsamında içinde olduğum faaliyetler, hayatın kısır döngüsünden kurtulmamı sağladı maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 5’de görülmektedir. Buna göre katılımcıların %11.2’si kesinlikle katılmıyorum, %19.2’si katılmıyorum, %12.8’i kararsızım, %36.8’i katılıyorum, %20.0 kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %56,8’i olumlu yöndedir. Bu bulgulara dayanarak öğretmen adaylarının ders sürecinde yapılan etkinlikleri benimsedikleri ve bunlardan bir sonuç çıkardıkları söylenebilir.

Tablo 6: THU dersi hayatın gerçekleri ile yüzleşme yardımcı oldu.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	9,6
Katılmıyorum	21	16,8
Kararsızım	12	9,6
Katılıyorum	39	31,2
Kesinlikle Katılıyorum	41	32,8
Toplam	125	100,0

THU dersi hayatın gerçekleri ile yüzleşme yardımcı oldu maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 6’da ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %9.6’sı kesinlikle katılmıyorum, %16.8’i katılmıyorum, %9.6’sı kararsızım, %31.2’si katılıyorum, %32.8’i kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %63,0’ı

olumlu yöndedir. Bulgulara dayanarak öğretmen adaylarının gerçekleştirdiği huzurevi ziyaretleri, yaşlı bakım merkezleri ve rehabilitasyon merkezleri gibi ders kapsamında yaptığı faaliyetlerin öğretmen adaylarında farkındalık yarattığı söylenebilir.

Tablo 7: THU dersi kapsamında içinde olduğum faaliyetleri, ileriye dönük süreçte nasıl uygulayacağımı öğrendim.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	13	10,4
Katılmıyorum	27	21,6
Kararsızım	13	10,4
Katılıyorum	49	39,2
Kesinlikle Katılıyorum	23	18,4
Toplam	125	100,0

THU dersi kapsamında içinde olduğum faaliyetleri, ileriye dönük süreçte nasıl uygulayacağımı öğrendim maddesi ile ilgili betimsel bulguları Tablo 7’de belirtilmiştir. Buna göre katılımcıların %10.4’ü kesinlikle katılmıyorum, %21.6’sı katılmıyorum, %10.4’ü kararsızım, %39.2’si katılıyorum, %18.4’ü ise kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %57,6’sı olumlu yöndedir. %21.6 olan katılmayanların oranını ise faaliyetlerin ileriye dönük uygulamasını tam olarak öğrenemedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 8: THU dersi kapsamında katıldığım sosyal etkinlikler, sosyal olaylara karşı daha bilinçli olmamı sağladı.

Cevap Türleri	f	%
---------------	---	---

Kesinlikle Katılmıyorum	12	9,6
Katılmıyorum	18	14,4
Kararsızım	14	11,2
Katılıyorum	53	42,4
Kesinlikle Katılıyorum	28	22,4
Toplam	125	100,0

THU kapsamında katıldığım sosyal etkinlikler, sosyal olaylara karşı daha bilinçli olmamı sağladı maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 8’de görülmektedir. Buna göre katılımcıların %9.6’sı kesinlikle katılmıyorum, %14.4’ü katılmıyorum, %11.2’si kararsızım, %42.4’ü katılıyorum; %22.4’ü kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %64,8’i olumlu yöndedir. Bu verilere dayanarak öğretmen adaylarının ders kapsamında gerçekleştirdikleri faaliyetlerle, toplumda meydana gelen sosyal olaylara karşı bilgi sahibi oldukları söylenebilir.

Tablo 9: TH dersi kapsamında katıldığım akademik etkinlikler daha verimli birey olmama katkı sağladı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	8	6,4
Katılmıyorum	27	21,6
Kararsızım	16	12,8
Katılıyorum	48	38,4
Kesinlikle Katılıyorum	26	20,8
Toplam	125	100,0

THU dersi kapsamında katıldığım akademik etkinlikler daha verimli birey olmama katkı sağladı maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 9’da görülmektedir. Buna göre katılımcıların %6.4’ü ise kesinlikle katılmıyorum, %21.6’sı katılmıyorum, %12.8’i kararsızım, %38.4’ü katılıyorum, %20.8’i kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların

verdikleri cevapların %60,2'si olumlu yöndedir. Bulgulara bakıldığında ders kapsamında gerçekleştirilen panel, konferans ve diğer akademik etkinliklerin öğretmen adaylarına katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 10:THU dersi kapsamında katıldığım faaliyetler yaşamımda özeleştiri yapmamı sağladı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	11	8,8
Katılmıyorum	26	20,8
Kararsızım	10	8,0
Katılıyorum	47	37,6
Kesinlikle Katılıyorum	31	24,8
Toplam	125	100,0

THU kapsamında katıldığım faaliyetler yaşamımda özeleştiri yapmamı sağladı maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 10'da ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %8.8'i kesinlikle katılmıyorum, %20.8'i katılmıyorum, %8.0'ı kararsızım, %37.6'sı katılıyorum, %24.8'i kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %62,4'ü olumlu yöndedir. Bulgulardan hareketle öğretmen adaylarının, ders kapsamında gerçekleştirilen faaliyetlere katılımcı veya düzenleyici olarak katılmaları özeleştiri yapmalarını sağlamıştır diyebiliriz.

Tablo 11: THU dersi sayesinde dersin öğretmen yetiştirme programındaki önemi hakkında bilgi sahibi oldum.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	9,6
Katılmıyorum	21	16,8
Kararsızım	26	20,8
Katılıyorum	44	35,2
Kesinlikle Katılıyorum	22	17,6
Toplam	125	100,0

THU sayesinde dersin öğretmen yetiştirme programındaki önemi hakkında bilgi sahibi oldum maddesi ile ilgili betimsel bulguları Tablo 11’de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %9.6’sı kesinlikle katılmıyorum, %16.8’i katılmıyorum, %20.8’i kararsızım, %35.2’si katılıyorum, %17.6’sı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %52,8’i olumlu yöndedir. Öğretmen adayı dersin amaç ve içeriğini kavradığı ve dersin programdaki önemi hakkında bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

Tablo 12: THU dersi sosyal becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	16	12,8
Katılmıyorum	14	11,2
Kararsızım	21	16,8
Katılıyorum	49	39,2
Kesinlikle Katılıyorum	25	20,0
Toplam	125	100,0

THU dersi sosyal becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 12’de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %12.8’i kesinlikle katılmıyorum, %11.2’si katılmıyorum, %16.8’i kararsızım, %39.2’si katılıyorum, %20.0’ı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %59,2’si

olumlu yöndedir. Bulgulardan hareketle THU dersi kapsamında öğretmen adaylarının faaliyetleri toplum içinde kendine güven ve sosyal beceri kazanma boyutunda etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 13:THU dersi sayesinde katıldığım etkinlikler, insanlarla etkili iletişim kurma becerimi geliştirdi.

<i>Cevap Türleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kesinlikle Katılmıyorum	8	6,4
Katılmıyorum	17	13,6
Kararsızım	17	13,6
Katılıyorum	56	44,8
Kesinlikle Katılıyorum	27	21,6
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde katıldığım etkinlikler, insanlarla etkili iletişim kurma becerimi geliştirdi maddesi ile ilgili betimsel bulgular Tablo 13'de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %6.4'ü ise kesinlikle katılmıyorum, %13.6'sı katılmıyorum, %13.6'sı kararsızım, %44.8'i katılıyorum, 21,6'sı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %66,4'ü olumlu yöndedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının ders kapsamında katıldığı etkinlikler sayesinde etkili iletişim kurma ve kendini ifade edebilme becerilerini geliştirdikleri söylenebilir.

Tablo 14: THU dersi sayesinde içinde bulunduğum faaliyetler ile özgüvenim arttı.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	9,6
Katılmıyorum	23	18,4
Kararsızım	10	8,0
Katılıyorum	50	40,0
Kesinlikle Katılıyorum	30	24,0
Toplam	125	100,0

THU dersi sayesinde içinde bulunduğum faaliyetler ile özgüvenim arttı maddesi ile ilgili betimsel bulguları Tablo 14'de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %9.6'sı ise kesinlikle katılmıyorum, %18.4'ü katılmıyorum, %8.0'ı kararsızım, %40.0'ı katılıyorum, %24,0'ı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %64'ü olumlu yöndedir. Öğretmen adayları ders süresince gerek katılımcı gerekse bizzat uygulayıcı olarak etkinliklerde yer almalarının özgüvenlerini artırdığı söylenebilir.

Tablo 15: THU dersi diğer fakültelerde de ders olarak konmasının gerektiğini, bilinçli toplum açısından önemli olduğunu düşünüyorum.

Cevap Türleri	f	%
Kesinlikle Katılmıyorum	10	8,0
Katılmıyorum	7	5,6
Kararsızım	10	8,0
Katılıyorum	51	40,8
Kesinlikle Katılıyorum	47	37,6
Toplam	125	100,0

THU dersi diğer fakültelerde de ders olarak konmasının gerektiğini, bilinçli toplum açısından önemli olduğunu düşünüyorum maddesi ile ilgili

betimsel verileri Tablo 15’de ele alınmıştır. Buna göre katılımcıların %8.0’ı kesinlikle katılmıyorum, %5.6’sı katılmıyorum, %8.0’ı kararsızım, %40.8’i katılıyorum, %37.6’sı kesinlikle katılıyorum cevabını vermişlerdir. Maddeye katılımcıların verdikleri cevapların %81,4’ü olumlu yöndedir. Bu verilere dayanarak öğretmen adaylarının THU dersini diğer fakültelerde de ders olarak konulması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir.

Sonuç

Topluma hizmet uygulamaları dersi eğitim fakültelerine üniversite düzeyinde programlarda kendine yer bulmuştur. Fakat yurt dışında topluma hizmet uygulamaları, eğitiminin neredeyse okulöncesinden üniversiteye dek uygulanmaktadır. Bu ders öğretmen adayının kendini gerçekleştirmesine yardımcı olacaktır. Kazanım boyutunda öğretmen adaylarına uygulanan maddelere baktığımızda genel olarak dersin amaç ve içeriğinin anlaşıldığı görülmektedir. Kazanım boyutundaki maddelerin bulgularını incelediğimizde, öğretmen adaylarının dersin amaç ve içerik doğrultusunda kazanımlar edindiğini görmekteyiz. Topluma hizmet uygulamaları dersi sosyal becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu maddesine %39,2 katılıyorum, % 20.0 kesinlikle katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bu bağlamda dersin, öğretmen adaylarında bu ve buna benzer birçok kazanım gerçekleştirdiğini görebiliriz.

Bütün bu bulgular doğrultusunda bu dersin eğitim fakültelerinde ders olarak konulması yerinde bir adım olarak değerlendirilebilir. YÖK’ün 82 öğretmen yetiştiren programı olduğu bilinmektedir. Bütün öğretmen yetiştiren programları kendi alanları doğrultusunda toplumla ilgili faaliyetlerde bulunması halinde, toplumun hemen her kesimine ulaşılacaktır. Bu faaliyetler toplumla üniversiteler arasında bir bağ oluşturacaktır. Böylece

dersin felsefesi olan toplumsal duyarlılık, farkındalık, işbirliği, dayanışma, etkili iletişim, öz değerlendirme becerilerini destekleme, toplumsal sorumluluk bilinci ve özgüven oluşturma hedefleri gerçekleştirilmiş olacaktır.

Öneriler

1-THU dersinin lisans programlarının diğer fakültelerine de konulabilir.

2-THU dersi yüksek lisans ve doktora programlarına seçmeli YÖK dersi olarak konulabilir.

3-Topluma hizmet koordinasyonları, bölümlerin veya kültürlerin her ay toplumsal bir faaliyet gerçekleştirmelerine yardımcı olmalıdır. (Örneğin huzurevi ziyareti, Çocuk esirgeme kurumu ziyareti).

4-THU dersi ilköğretim programlarına da konulabilir. Böylece THU dersinin felsefesi ilköğretim öğrencilerinde daha erken yaşlarda içselleştirilebilir.

5-THU dersinin tamamlanmasından sonra öğretmen adayları sosyal sorumluluk projelerine yönlendirilebilir.

KAYNAKÇA

Allen, R.F. (1997). School-based community service learning: Developing civic commitment

through action. *The Social Studies*, 88(5), p.196.

Ataünal, A. (2003). Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen. Ankara: MEB Vakfı Yayınları.

Çuhadar, A. (2008). Topluma Hizmet Uygulamaları Aracılığı ile Yurttaş Öğretmen Yetiştirmek, *VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulan Bildiri*, Çanakkale.

Coşkun, H. (2009). Topluma Hizmet Uygulamaları. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gonzalez, J.M. (1993). School Meanings and Cultural Bias. *Education&Urban Society*, 25.

Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon Toplumunda Eğitimin Yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,

Cilt 6, sayı 3, Ankara.

Öğülmüş, S. (2006). Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Yayına Hazırlayan

D. F. Çağlayan, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:200.

Mussolf, G. R. (2001). John Dewey's social psychology and neopragmatism:theoretical

foundations of human agency and social reconstruction. *The Social Science Journal*, 284-289.

Aksoy, B, Çetin, T, Sönmez, Ö.F. (2009). Topluma Hizmet Uygulamaları, Ankara: Pegem A

Yayıncılık.

Staub, E (1979). Positive social behavior and morality: Socialization and development (Vol. 2).

New York: Academic Press.

Owen, D. (2000). Service learning and political socialization. *American Political Science*

Association, 33(3), p. 638.

United Nations (1992). Teaching and Learning about Human Rights: A Manual for Schools of

Social Work and the Social Work Profession, s.7. New York.

Yeşilyaprak, B. (2006). Eğitim Fakülteleri ve Topluma Hizmet İşlevi Çalıştayı. Yayına

Hazırlayan D. F.Çağlayan, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları

No: 200,

Wade, R. C. (1997). Community Service-Learning in the Social Studies, (Ed. R.C. Wade).

Building Bridges, Washington, NCSS (s.13).

www.yok.gov.tr. (22.06.2009)

THU Dersi'nin "KAZANIM" Boyutu Soruları

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi;		(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Kesinlikle
1	sayesinde topluma hizmet konusunda duyarlılığım arttı.					
2	toplumsal sorumluluk kazandım.					
3	çevremdeki sivil toplum kuruluşlarından haberdar oldum.					
4	çevremde ve ülke genelinde tartışılan toplumsal sorunlara karşı ilgim arttı.					
5	kapsamında içinde olduğum faaliyetler, hayatın kısır döngüsünden kurtulmamı sağladı.					
6	hayatın gerçekleri ile yüzleşmeme yardımcı oldu.					
7	içinde olduğum faaliyetleri, ileriye dönük süreçte nasıl uygulayacağımı öğrendim.					
8	kapsamında katıldığım sosyal etkinlikler, sosyal olaylara karşı daha bilinçli olmamı sağladı.					
9	kapsamında katıldığım akademik etkinlikler daha verimli birey olmama katkı sağladı.					
10	kapsamında katıldığım faaliyetler yaşamımda özeleştiri yapmamı sağladı.					
11	sayesinde dersin öğretmen yetiştirme programındaki önemi hakkında bilgi sahibi oldum.					
12	sosyal becerilerimi geliştirmeme yardımcı oldu.					
13	sayesinde katıldığım etkinlikler, insanlarla etkili iletişim kurma becerimi geliştirdi.					
14	sayesinde içinde bulunduğum faaliyetler ile özgüvenim arttı.					
15	diğer fakültelerde de ders olarak konmasının gerektiğini, bilinçli toplum açısından önemli olduğunu düşünüyorum.					

Toplumsal Olayların Etkisiyle Gelişen Üç Büyük Akımın Türk ve Dünya Edebiyatında İzleri

Ömer Tuğrul KARA¹

Özet

Sözlü anlatımın yerini yazıya bıraktığı tarihlerden günümüze kadar insanoğlu, anlayış ve duyuş biçimlerini diğerlerinden daha etkili ve farklı olarak ifade etmek istemiştir. Bu durum zaman içerisinde edebiyat ve fikir adamlarının düşünüş tarzlarını etkilemiştir. Toplumsal ve siyasal olaylar bu etkileşimin tetikleyici unsurları olmuştur. Hümanizm, Rönesans ve Fransız İhtilali gibi tarihi derinden etkileyen toplumsal devinimler, edebî anlayış ve duruş biçimlerini yönlendirip, şekillendirmişlerdir. Bu biçimlenişin ve hareketliliğin edebiyatta karşılığı edebî akımlar olmuştur. Siyasal ve toplumsal olayların filizlendirdiği klasisizm, romantizm ve realizm akımları hem Batı hem de Türk edebiyatının temelini oluşturmuştur. Bu üç büyük akım edebiyatın çeşitlenmesine, farklı duyuş ve düşünüşün ortaya çıkmasına hizmet etmiştir.

Anahtar Sözcükler: Edebi akımlar, Klasisizm, Romantizm, Realizm

The Indication of Three Main Movements In Turkish And Global Literacy Developed Under The Effect Of Social Issues

Abstract

From the date when oral narration left its place to the written expression to nowadays, the human kind has always wanted to express his comprehension and feeling abilities more different and effective than the other kinds. This case has gradually effected on the styles of thinking of literary men and headworkers. Social and political events became the trigger elements of this interrelation. Social movements such as Humanism, Renaissance and the French Revolution managed and formed the literary conceptions and attitudes. This formation and evolutions led to start the literary movements. Classicism, Romanticism and Realism which were formed by the social and political movements has been the basic of both the West and Turkish Literature. These three great Movements has served for the varieties of the literary and caused to appear different feelings and thinking.

¹ Türkçe Eğitimi Bilim Uzmanı - Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Doktora Öğrencisi, gevheri76@hotmail.com

Key Words: Literary movements, Classicism, Romanticism, Realism

Giriş

Sözlü eylemlerin yerini yazının aldığı zamandan bu yana insanlar kendilerini ifade etmenin etkili birçok yolunu aramışlardır. Böylelikle kendilerinden sonrakilere bırakacakları eserlerin ölümsüz olacağını düşünmüşlerdir. Bu anlamda yazının kullanılabilceği en etkili ve estetik saha da tabî ki edebiyat olmuştur. Zaman içerisinde edebiyatta ve fikir dünyasında insanların görüş, duyuş ve anlayışları bakımından farklılıklar görülmeye başlanmış dolayısıyla edebî akımlar ortaya çıkmıştır. Edebiyat akımlarının meydana gelişinde çeşitli sosyal, siyasî, ekonomik, kültürel olaylar ve bu olaylar çerçevesinde ortaya çıkan felsefi, kültürel, estetik perspektifler vardır.

“Toplumsal düzenin ve onun değişiminin bir gereği olarak, dünya görüşü ve sanat anlayışı bakımından birleşen kişilerin, eserleriyle ortaya koydukları ve sürdürdükleri ilkelerin toplamından doğan tutarlılığa edebiyat akımı denir” (Özkırımlı, 1981, s.411). Meslek, okul, ekol, çığır, mektep gibi isimlerle anılan edebî akımlar; edebiyatı çeşitlendirmek, monotonluktan kurtarmak, farklı görüş ve duyuşlara yer vermek amacı gütmüştür. Her yeni edebî akım kendinden öncekini eleştirmiş, reddetmiş, hayal ve hakikati karşılaştırmış, farklı bir düşünceyi ortaya koymuştur. Edebiyat akımları ortaya çıktıkları andan itibaren insanlığın düşünüş ve kavrayış mekanizmasına doğrudan müdahale etmiştir. *“Yazın akımlarının gelişmesine bakıldığında, bu akımların salt yazına özgü olmadığı genel, bir sanat akımı*

olarak başlayıp geliştikleri görülür. Üstelik hemen hepsi genelde doğdukları çağın toplumsal yapısının, bu yapıya bağlı düşünüş biçiminin, ideolojinin ürünüdürler” (Özkırımlı, 1981, s.411).

Hümanizm ve Rönesans, edebî akımların kaynağı kabul edilmiş, günümüze kadar çağdaş akımların üzerinde bu iki felsefi ve düşünce zemininin etkisi varlığını sürdürmüştür. İşte yazımızın konusunu oluşturan klasisizm, romantizm ve realizm akımlarını, “Hümanizm” ve “Rönesans” kavramlarının ortaya çıkardığı toplumsal ve sanatsal zemin içerisinde incelemeye başlayarak, günümüze kadar gerek birbirlerine olan gerekse edebiyat dünyasına olan etkilerini ortaya çıkarmaya çalışacağız.

Hümanizm ve Rönesansın Işığında Klasisizm Akımı

Bir felsefi ve edebî düşünce olan hümanizm, İtalya’da 14. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkıp modern kültürün en önemli unsuru olarak Avrupa’nın diğer ülkelerine yayılmıştır. Hümanizm, insanın değerini kabul eden, onu her şeyin ölçütü olarak tanımlayan, insanın doğasını, yeteneklerini, sınırlarını ya da ilgilerini konu edinen bir felsefedir (Abbagnano, 1992, s.763). *“İnsan sevgisi üzerine kurulan hümanizm; insanlık aşkı anlamına gelir. Hıristiyanlığın katı kuralları içinde boğulan, skolastik düşüncenin zincirlerinden kendini kurtarıp nefes almaya çalışan sanatçılar yeni bir arayışın peşine düşmüşlerdi”* (Çetişli, 2006, s.40). Avrupa’da 14. yüzyıldan itibaren başlayıp 16. yüzyıl sonlarına kadar süren ırk ve din ayrımı gözetmeksizin bütün insanları eşit sayan, eski Yunan ve Latin edebiyatlarını, insan sevgisini içeren bir özle yeniden işlemeyi amaçlayan bu düşünce akımı “Rönesans”ın temelini oluşturur. Eski Yunan ve Latin kaynaklarından beslenen bu devir, matbaanın bulunması ve deneye

dayalı bilimlerin gelişmesiyle bütün Avrupa’da bilgiye karşı gösterilen bir ilgiye ve sürekli ilerleme fikrine dönüşür (Adıvar, 1944, s.142; Le Goff, 1994, s.211). Rönesans ve hümanizmin edebiyat üzerindeki etkisi büyüktür. Edebiyat akımlarının doğuş temelini bu iki felsefe ve düşünce sisteminde aramak gerekir. *“Bu hareket bütün dünya için, yeni bir uygarlık döneminin başlangıcı oldu. Hümanistler ve Rönesansçı aydınlar bugünkü Batı uygarlığının dil, edebiyat ve eğitim öğretmenleri oldular”* (Karaalioğlu, 1965, s.11).

Klasisizm, hümanist felsefe ve Rönesans hareketlerinin yaşandığı sosyal ve siyasi ortamda doğmuştur. Klasisizmin hümanizmin -bir takım farklılıklarla birlikte- daha şuurlu ve daha kurallı bir devamı olmuştur (Çetişli, 2006, s.46). *“Klasisizm tam anlamıyla aydınlanma çağının kapılarını aralamıştır”* (İnal, 1981, s. 34). Bu akım 16. yüzyılın sonlarında özellikle Fransa’da ortaya çıkmış, eski Grek ve Latin edebiyatlarını örnek almış, akıl ve sağduyuya önem vermiş, gerçeği ve doğayı akıl yoluyla incelemeye çalışmış, doğallığı ve gerçekliği temel almıştır. 16. yüzyılın sonlarından itibaren başlayıp 18. yüzyılın sonuna kadar varlığını devam ettiren klasisizm diğerleriyle karşılaştırıldığında en uzun ömürlü edebiyat akımıdır. Böylesine uzun soluklu bir düşünce sisteminin kaynağı, biri Yunan diğeri Fransız iki büyük akılcı filozofa; Aristo ve Descartes’e dayanmaktadır. Aristo, felsefeye ve metafiziğe mantık kapısından gidilebileceğini söylemiştir. Bu düşüncesi ona ‘Mantığın Babası’ unvanını kazandırmıştır. Descartes ise, akıl ve mantıkla yönetilen bir iradenin ihtirası ve güçsüzlüğü her zaman yenebileceğini, her şey gibi edebiyat ve sanatta da usul ve metotların etkin olması gerektiğini belirterek klasik estetiğin temellerini oluşturmuştur.

Rebelais ve Montaigne, Antik Yunan'ın bilgi kaynaklarını edebiyata aktarmışlar, aynı zamanda da o kaynakları hümanist gözle yeniden şekillendirmişlerdir. Rebelais ve Montaigne, Aristoteles'in Poetika'sında bulduğumuz aklın, sağduyunun, gerçeğe benzerliğin, ölçülülüğün, kurallara bağlılığın ve dilin öneminin üzerinde durmuşlar, klasisizmin temel taşı yerine oturtmuşlardır. Montesquieu, Voltaire, Diderot ve Jean Jacques Rousseau gibi düşünürler de felsefi hayata getirdikleri yeni yorumlarla, bu akımın gelişimine katkı sağlamışlardır. Bu felsefecilerin düşünce sisteminde hisler ve hayaller, akıl ve mantığın içerisinde erimiştir. Dolayısıyla klasik bir eserde lirizm boyutu da ortadan kalkmıştır. *“Klasisizme göre sanatın üç temel ögesi vardır: Akıl, sağduyu ve tabiat. Her eser güzelliğini akıldan alır. Sağduyuya uymayan bir anlatımın hiçbir anlamı ve değeri yoktur. Bu yüzden hiçbir şey gerçekten daha güzel değildir. İnsan ancak inandığı şeyden heyecan duyar. Tabiatta bulunan her şey sanatta da vardır. Bundan ötürü tabiatı taklit etmek gereği önemlidir. Zira yalnız gerçek olan şey taklit edilir. Gerçek olmayan hiçbir şeyin devamı olmaz. Neticede klasisizmi bir okul olarak kabul edersek bu okulun gayesi tabiatı uygun bir şekilde taklit etmektir. Rönesans'la birlikte insan hayatını kendi aklıyla düzenlemeye başlamıştır”* (Gökberk, 1974, s.336-337).

Klasik eserlerde biçim kusursuz ve dil herkesin her dönemde anlayabileceği şekilde sade ve anlaşılır bir özellik taşıdığından eserler zamana dayanabilmektedir. Aşağı yukarı bütün klasik yazarların eserleri bugün de severek okunmakta ya da dünya sahnelerinde oynanmaktadır. Kısaca klasik eserler evrenseldir (Gözler, 1976, s.10). Bu özellik, klasisizmi diğer akımlardan ayırır. Ana dil en güzel ve en sade şekilde kullanılır. Dildeki bu sadelik aynı zamanda ifadede yazarın her türlü sanattan uzak

kalmasına neden olmuştur. Sanatın ve hayalin kapalı yapısıyla yoğrulmuş bir dil yerine açık, anlaşılır bir dil tercih edilmiştir.

Konular insan tabiatına uygundur. Ancak klasik sanatçılar, hayatta nadir görülen, acayip, gülünç ve kaba sayılan vaka'ları konu edinmediler. Yabancı, sakat, dağlı, köylü gibi tipleri hem seçkin idealine hem de tabiatın genel tiplerine aykırı buldukları için eserlerinde yansıtmadılar. İdeal insanı aradılar, klasiklere göre ideal insan; her yerde, her çağda aranılan ve yaşayabilen insandı. Böylelikle âdeta hümanizmi devam ettirdiler. Klasisizm bu yönüyle de kendinden sonra gelecek edebî akımlardan ayrıldı. Ayrıca diğer akımlara nazaran klasisizmde roman türü ihmal edilmiştir. Klasisizm kendini daha çok şiir ve tiyatro türünde gösterir. Ancak klasik tiyatrodaki dekor, kostüm, tarihî ve mahallî renk kullanılmamıştır. “*Klasisizmin dünya edebiyatındaki temsilcileri trajedide Racine, Corneille; komedide Moliere; manzum mektup ve hicivde Beileau; fablda La Fontaine; denemede Pascal ve La Bruyere; romanda Madame de La Fayette'dir*” (Kabaklı, 1994, s.280)

Klasisizm, 1839'dan yani Tanzimat'tan otuz yıl kadar sonra klasiklerden yapılan tercüme yoluyla edebiyatımıza yansımıştır: Ahmet Vefik Paşa'nın Moliere'den tercüme ve uyarlamaları; Şinasi ve Recaizâde Mahmut Ekrem'in La Fontaine'den tercümeleri ayrıca Reşit Bey'in Racine'den yaptığı tercüme klasik akımın edebiyatımızdaki ilk yankıları kabul edilir. Özellikle Şinasi çağdaşlarından açık ara sıyrılarak Avrupa'nın gerçekleştirdiği gelişmenin özünü akıl ve kanunda bulur. Yeni dünyanın değerlerinin başında adalet, hak, hikmet gelmektedir. Adalet, aklın ve onun yapmış olduğu kanunun himayesine verilmelidir. Onun Batı kaynaklı fikirlerinin temelinde, aydınlanma devri filozoflarının Fontelle, Voltaire,

Montesquieu, Condorcet ve Ernest Renan vardır (Ülken, 1994, s.66-67; Tekeli ve İlkin, 1993, s.165). Aslında klasisizmin Yunan ve Latin kaynaklarına dayanması, Batılı eserlerin Hıristiyan temellerine gitmesi kültürümüze ters gelmiş, bu yönde eserler daha çok çeviriyle sınırlı kalmıştır.

Fransız İhtilali'nden Doğan Romantizm Akımı

Hıristiyanlık ve ona bağlı keskin ahlak kuralları bu dönemde son derece sert ve sınırlıydı. Mutlak krallık devrinde boy gösteren klasisizm sanatçıları, kral tarafından her daim koruma altına alınmış, bunun karşılığında klasikler rejim ve toplum konularını tartışmamışlardı. Asiller, burjuvalar ve köylüler ilk zamanlar bu düzenden memnun görünüyordu, sanat asillerin bir ayrıcalığı olarak kabul ediliyordu. Ancak 18. yüzyılın sonlarına gelindiğinde patlak veren Fransız İhtilali bu mutlak monarşiyi yıktı. Kilisenin ve kralın hâkimiyeti sona erdi. Hürriyet ve eşitlik fikirleri efendi-köle ilişkisine dayanan sistemi çökertti. Hürriyetçilikle birlikte ferdiyetçilik fikri de önem kazandı. Artık her insan bireydi. Halk bilinçlenmiş kendi kültürüne ve millî değerlerine yönelmişti. *“Toplumsal koşullar değiştiği zaman yazının da değişmesi doğaldı. Büyük devrim Fransız toplumunu derinden derine değiştirdiğine göre, bu topluma yeni bir yazın sunmak kaçınılmaz olmuştur. Geçirilen büyük değişimler sonucu, çağdaş insan coşkulu ve hüznü bir niteliğe bürünmüş, acılı bir yetersizlik ve eksiklik duygusu içinde kıvrılır olmuştur. Öncelikle usumuza seslenen klasik yazın böyle bir insanın yönelimlerini dile getiremezdi”* (Yücel, 1981, s.60). İşte kilisenin ve monarşinin otoritesinin yıkılmasıyla klasisizm de tarihe

karışmış, Fransız İhtilali'yle ortaya çıkan hürriyet, demokrasi ve ferdiyetçilik kavramları “Romantizm”in yani yeni bir akımın doğmasına yol açmıştır.

“Romantizm, Avrupa’da 19. yüzyılın ilk yarısında klasisizme tepki olarak doğan, duygu ve hayali ön planda tutan, doğadaki ve toplumdaki karşıtlıkları, çelişkileri yansıtmayı, kişileri ve toplumsal çevreleriyle vermeyi amaç edinen bir edebiyat akımıdır” (Çotuksöken, 1992, s.155). Toplumsal sıkıntılar, siyasi baskılar ve klasisizmin sanatçıyı zor durumda bırakan kuralcılığı romantizmin ortaya çıkmasının sebepleri arasındadır. Dolayısıyla ilk kez bir edebî akım başka bir edebî akıma tepki olarak doğmuştur. Tepkinin en büyüğü uzun bir zamandır varlığını sürdüren klasisizmin sanatçının özgürlüğünü kısıtlayan katı tavrına, ulusallıktan uzak tutumuna ve suni dilinedir. Romantizmin babası, Fransız İhtilali'nin düşünce kahramanlarından Rousseau'dur. Yine Kant, Fichte ve Schelling romantizmin felsefî hazırlayıcılarıdır. *“Kant, bilgi teorisinde insanın her şeyi kendi aklı yasalarının egemenliği altına alması gerektiğini savunmuştur”* (Bilhan, 1981, s.222). Daha sonra Victor Hugo yönetiminde kurulan edebiyat okulu bu akımı Fransa'dan tüm Avrupa'ya yaymış, o zamana kadar süregelen eski Yunan ve Latin taklitçiliği yerini Shakespeare, Goethe, Schiller hayranlığına bırakmıştır.

Romantizmle birlikte ölçü tanımayan kişisel duygu ve heyecanlara yer verilmiştir. Hayal ve fantezi ön plandadır. Artık sanatta aklın egemenliğine son verilmiştir. Bu edebiyat akımı hayallerin ve duyguların üstünlüğünü kabul ederek hem klasisizme hem de neoklasisizme baş kaldırmıştır. *“İngiliz Şair Wordsworth için hayal kavramı ‘yaratıcıdır’, gerçeğin tabiatına vâkıftır ve bundan dolayı da sanatın kabul edilebilir*

sebebi veya açıklamasıdır. Şair, eşyaların hayatına nüfuz eden faal bir kimsedir. Bu yüzden hayal, yalnızca en bayağı çiçek veya hakir eşek, aptal bir oğlan ya da sadece bir çocuk olsalar bile nesnelere başka kalıplara sokan, onların zihinlerindeki keşfeden bir bilgi organıdır” (Wellek, 2002b, s.307). “Amerikan romantiklerine göre akıl çağı Tanrı’yi bir kenara itmiş, insanı öteki yaratıklardan ayrı bir yere koymuş, onun Tanrı’ya olduğu gibi doğaya da yabancılaşmasına yol açmıştır. Coşumcu (romantik) yazar şimdi yeniden Tanrı ve doğa ile bir bağ kurmanın arayışı içindedir. Her doğal olgunun arkasında da ruhsal bir gerçeklik vardır. Bu gerçekliğe ulaşmanın tek yolu kişinin sezgisidir. Buna göre aklın bir ilkesi olan gözlem bir yana bırakılmalı yerini sezgi almalıdır” (Emerson, 1950, s.24).

Romantizmi savunanlar edebî eserlerde belli konular yerine insan ve toplum hayatıyla ilgili her şeyin işlenebileceğini, dram ile trajedinin gülünç ile acıklının bir arada bulunabileceğini söylemişlerdir. Romantikler bütün trajedi kurallarını yıkarak temaşa vadisinde yalnızca drama bağlanmışlardır. Tabiat, sanatkarın ilham kaynağı, eser kahramanın sığınadır. Romantiklere göre tabiat görünen ve görünmeyen yanları ile anlatılmalıdır. Yalnız görünen manzarayı tasvir etmek yetmez. Onun derinindeki anlam da sezilmelidir. Çünkü sanat bir taklit değil bir yaratma işidir. Yaratmak için ele aldığımız kişinin, manzaranın ruhunun kavramak gerekir. Sanatçı hayal gücü ve çeşitli temalarla bu ruhun mucizesi hissettirir. Bu temalar içerisinde aşk, romantiklerin etkilendiği ve eserlerinde yansıtmaktan çekinmedikleri bir tema olmuştur.

Klasiklerin tersine romantiklerde din duygusu önemlidir. “*Hugo, Lamartine, Vigny, Nodier, Soumer, Deschamps gibi romantik yazar ve*

şairler Katolik'tiler" (Yücel, 1981, s. 59). Romantizm akımıyla birlikte Eski Yunan ve Latin efsanelerini yerini Hıristiyanlık dininin mucizeleri, millî destanlar almıştır. *"Özellikle romantizmin getirdiği millet olma bilincinin yönlendirmesiyle ortaya çıkan tarihî roman geniş okuyucu kitleleri üzerinde etkisini göstermiştir"* (Argunşah, 2002, s.440).

Romantikler çoğu zaman abartılı bir dil, çeşitli imajlar ve teşbihler, tasvirler kullanmaktan çekinmemişlerdir. Romantik yazar eseriyle iç içedir. Bireysellik tüm romantiklerin bağlı kaldıkları bir ilkedir. Yazarın bireysel hayal gücüne tanınan sınırsız özgürlükle, gizemli, garip, korkutucu konuların, doğaüstünün, geçmişin, uzak ülkelerin önem kazandığı bir süreç başlamıştır. Bireyin yakın çevresine duyduğu ilginin artması da günlük olaylarla sıradan kişilerin yazarın ilgi alanı içine girmesine yol açmıştır (Aytür, 1981, s.353). Romantikler, kendi karakterleriyle eserlerindeki kahramanı bir bütün halinde okuyucuya sunmaktan zevk alırlar. Kahramanlarına sık sık müdahale ederler.

"Romantizmle birlikte klasisizmin katı kuralları kırılmış, edip ve şairler istedikleri gibi coşkun ruh hallerini eserlerine aksettirmek imkânı bulabilmişlerdir" (Gözler, 1976, s.92). Rousseau, Goethe, Schiller, Stael, Chateaubriand, Wordsworth, Schlegel, Colridge romantizmin öncü sanatçılarıdır. Coşkulu şiirleri, romanları ve dramları ile Victor Hugo, romantizmin en büyük temsilcisi sayılmaktadır. Lirik şiir ve romanda Alfred de Musset, kır hayatını anlatan romanları ile George Sand, derin felsefî şiirleri ile Alfred de Ving, konusunu Fransız tarihinden alan macera romanları ile halkın çok sevdiği Alexandre Dumas bu akımın en tanınmış yazar ve şairleridir.

Türk edebiyatını en fazla etkileyen akımın romantizm olduğu tartışılmaz bir gerçektir. 1860 yılından sonra Fransız edebiyatını örnek alan Tanzimat sanatçıları o çağın en belirgin edebiyat akımı olarak romantizmi benimsediler. Bu akımın halka açık yanı, adalete, hürriyete, derin hayallere, millî ruha, tabiata coşkulu bir şekilde bağlılığıdır. Bu coşkunluk ve hayallere bağlılık eserlerin içine sinmiştir. Romantik akımın ilk etkileri edebiyatımıza çeviri romanlarıyla girer. Fenelon'un "Telemak"ı ile başlayan çeviri çalışmalarını Victor Hugo'dan, Daniel Defoe'den, Alexander Dumas Pere'den, Lesage'dan Chateausriand'dan, Bernardin de Saint Pierre'den yapılan diğer çeviriler takip eder.

Romantik özellikleri ağır basan bu ilk çeviri romanların ardından, yine bunlara benzetilerek yazılmak istenen yerli romanlar gelir. Şemsettin Sami'nin "Taaşuk-ı Tal'at ve Fıtnat"; Namık Kemal'in "İntibah" ve "Cezmi", Ahmet Mithat Efendi'nin ise bu sahada büyük bir sayıya varan eserleriyle başlayan yerli romanlar, Batı'daki örneklerine gerçek anlamda ulaşamasa bile, hem sayıca hem de teknik bakımdan günümüze kadar önemli bir gelişme gösterir (Özön, 1985, s.111). Victor Hugo'nun ve Lamartine'nin Tanzimat sanatçıları üzerindeki tesiri büyüktür. Namık Kemal, Ahmet Mithat Efendi, Abdülhak Hamit Tarhan, Recaiizâde Mahmut Ekrem bu akımı benimseyen Türk edebiyatçılarıdır.

Servet-i Fünun kuşağıyla aynı yıllarda roman yazmaya başladıkları hâlde, romantik akıma bağlı kalan sanat anlayışları ve birtakım acemilikleri bünyesinde barındıran roman teknikleri bakımından bu topluluktan ayrılan Mehmed Celâl, Vecihî, M. Münci gibi yazarlar da vardır. Bunlardan Mehmed Celal ile Vecihî, Ahmet Mithat Efendi'nin romantik tarzdaki

eserlerine benzer geniş halk topluluklarına seslenen şairâne betimlemeleri, abartılı anlatımları ve acıklı olaylara yer veren romanlarıyla döneme imzalarını atarlar (Gündüz, 2009, s.776-777). Sadece Fransız kaynaklarıyla temasa geçen bu romancılar, kendi dönemlerinde realizm akımı güncel bir konum kazandığı halde bu akımı izlemek yerine Avrupa’da eski etkisini ve gücünü kaybetmiş olan romantizmi izlemeyi yeğlediler (Çetin, 2002b, s. 21). Daha sonra Halit Ziya Uşaklıgil, Halide Edip Adıvar, Yakup Kadri Karaosmanoğlu, gibi realizme yönelmiş romancılarımız bile bu akımın havası içinde bulundular. *“Hüseyin Rahmi birçok eserinde romantizmin genel kaideleri içerisinde yer alan esere müdahale etme ve okuru bilgilendirme alışkanlığından bir türlü vazgeçemez. Söz gelişi “Cadı” isimli eserinde mezarlığa gidilir. Romancı cadı kavramından esinlenerek “Eğer ölüler dirilseydi” diye yeni bir konu açar. Kendince yüksek felsefesini, biraz da komedi karıştırarak, dile getirir. Sonra konuyu ruh konusuna/sorununa taşır. Eskinin çetrefilli akıl yürütme yöntemleriyle alay etmek ve eski inanları okurun gözünde muamma haline getirmek için, devrine göre kültürlü sayılabilecek kahramanları Naşit Nefi Bey ve karısı Şükriye Hanımın akıllarını yorar”* (Gündüz, 2009, s.783).

Pozitivizmden Filizlenen Realizm Akımı

Her edebî akımda olduğu gibi realizmin de doğuşu felsefî bir düşünce sisteminin edebiyata ve sanata aktarılmasıyla başlamıştır. Fransız İhtilali ile başlayan siyasi ve toplumsal değişim, sadece Fransa’yı değil, öteki Batı ülkelerini de derinden sarsmıştır. 18. yüzyılın Aydınlanma Çağı yerini 19. yüzyılda Sanayi Çağı’na bırakmış, Batılı devletler arasında daha sonra cihan savaşlarıyla sonuçlanacak bir rekabetin ilk tohumları atılmıştır.

“19. yüzyıl, özellikle ikinci yarısından sonra, bir bilim yüzyılı olmuştur. Daha önceki dönemlere oranla çok sayıda yeni buluşlar insanların o güne kadarki bilgi temellerini sarsmış, oluşumlara görece açıdan değil, bilimsel verilere dayanarak yaklaşmanın gereğini gösterirken, bilgi alanlarımız da genişlemiştir” (Sunel, 1981, s.141). Bilimsel alandaki gelişmelerin büyük hız kazanmasıyla toplumsal hayatta da bu değişimler derin izler bırakmaya başlamıştır. Bilimin temel yasası “objektiflik” güçlenmiş, bu alandaki çalışmalar için tek ölçüt halini almıştır. Pozitivizm böyle bir zeminde ortaya çıkmıştır. *“Bu felsefenin temel amacı; pozitif bilimler vasıtasıyla bütün olayların meydana gelişlerindeki tabii ve değişmez kanunlarını keşfetmek ve bir hükme bağlamaktır”* (Çetişli, 2006, s.82). Heinrich Karl Marx adlı düşünürün öne sürdüğü görüşler toplum gerçeğini algılamada yeni boyutlar getirdi. İnsanlara her olayın kökeninde maddi nedenlerin yattığı gerçeğini gösterdi. Böylece toplumsal olayların akıldışı, gizemci, duygusal yollarla değil nedenselleme ve akılcılıkla kavranabileceğini vurguladı (Özdemir, 1981, s.102-103).

19. yüzyılda deneye dayanan bu ilimlerin gelişmesi özellikle de Auguste Comte’un pozitivizm felsefesi realist akımın doğmasına sebep oldu. Olaylar arasındaki bağlantıların gözlem ve deneyler sonucu ortaya çıkacak değişmez kanunlarla açıklanabileceğini ileri süren pozitivizm felsefesi, 1850’den sonra sosyal ilimler ve edebiyat sahasında kendini gösterdi. *“Böylelikle yazında ve romanda gerçekçiliğin etkilendiği felsefi akım pozitivizm olmuştur”* (İşler ve Türkyılmaz, 1997, s.103). Pozitivizm düşüncesini edebiyata uygulayan Fransız yazar Hypolyte Adolp Taine, ‘İngiliz Edebiyatına Giriş’ adlı makalesinde edebiyat teorisyeni ve eleştircisi olarak 19. yüzyılın ortalarında edebi eserlerin tabiat bilimlerinde

kullanılan metotlarla incelenmesini istemiştir. “*Taine’e göre, edebî eseri yaratan üç sebep vardır: Bunlar ırk, yani millî karakter, tarihî devir ve fiziksel ve sosyal çevredir. Bu görüşün ışığında Taine, bir edebî eserden bir ferdin, bir toplumun ve ırkın ruhunun yakalamanın mümkün olduğuna inanmaktadır. Edebî eserler bilgi dolu dokümanlardır*” (Kantarcıoğlu, 1993, s.128-129). Böylelikle edebiyat, pozitivism kuramını içine sindirmiş, romantizmin aşırı duygusallığını reddetmiştir. Hayale kapılmamak, gerçekten ayrılmamak realizmin temel ilkesini oluşturmuş, realizme göre sanatta gaye, doğayı olduğu gibi kopya etmek olmuştur. Birçok sanat akımında olduğu gibi realizmin de ortaya çıkış noktasında romantizme olan tepkisi büyük rol oynar. Romantiklerin o keskin duygusallığı, hayal bütünlüğü içerisinde eser verme isteği; çevresindeki varlıkları olduğu gibi algılamaya çalışan, bu algılamayı bir bilim adamı titizliğinde yapan, hisleri ve fantezileri dışarıda bırakan realistler için kabul edilemezdi. Nitekim bu iki akım, kalın çizgilerle birbirinden ayrılmış, günümüze kadar tesirini gösteren edebî bir tartışmanın tarihi örnekleri olmuşlardır. Romantik yazarlar bütün duygularını, sevgilerini, nefretlerini kahramanlarına yüklemiş ve bu hisleri olay unsuru içerisinde yaşatmışlardır. Ancak realistler bundan büsbütün kaçınırlar. Realistler tasviri dahi kendi ağızları ile değil o çevrede yaşatılan kişilerin gözüyle görüp öyle göstermeğe çalışırlar

“*Bu akım romantizme tepki olarak doğmuştur ama klasisizme bir dönüş değildir. Romantizmin ahlâkçı, lirik ve hayalci görüşlerini reddetmiştir*” (Kabaklı, 1994, s.297). Realizm, klasisizm gibi akıl ve sağduyu ile yetinmeyip bir anlamda akıllı bilimin emrine verir, gerçeği bilimle sınırlamak ister. Bu sebeple realistler eserlerinde, romantikler gibi olağanüstünlüklere, mucizelere, tesadüflere, hayali olanlara ve soyut olaylara

yer vermezler. Ancak bu anlayış çok derin bir şekilde verilmemiştir. Realistler eserlerinde yazmanın doğası veya yaratıcılığı gereği belirli ölçüde bireysel unsurları kullanmaya da devam etmişlerdir. “*Söz gelimi Balzac ve Flaubert gibi romancıların, realizm anlayışlarına gerektiği zaman romantizm de karıştırdıkları için ölmez eserler bıraktıklarına şüphe yoktur*” (Perin, 1943, s.140). “*Tabiata olan geniş sadakat anlayışı ile realizm, şüphesiz, hem plastik sanatların hem de edebiyatın eleştirel ve yaratıcı geleneğinin temel akımıdır*” (Wellek, 2005a, s.306). Realizm, özellikleri açısından incelendiğinde kendinden sonra gelecek birçok akımın öncülüğünü üstlenmiştir. Gerçekçilik ilkesine bağlı akımların giriş kapısı olmuştur. “*Realizmin romanda ve hikâyedeki üst basamağı natüralizm iken şiirdeki karşılığı parnasizm olarak adlandırılmıştır*” (Özkırımlı, 1981, s.420). Günümüz modern dünyasına uyarlanmış haline de “Neorealizm” ismi verilmiştir. Bu sebeple bu akımın doğuşundan günümüze kadar etkisini çeşitli isimler altında sürdürdüğünü söylemek yanlış olmaz.

“*Realistler için gözlem ve tasvir çok önemlidir. Evren bir illüzyon değil, gerçekten ve somut olarak var olan bir şeydir. Tepeler, ağaçlar, şehirler ve yıldızlar gözleyen bireylerin zihinlerindeki fikirler değildir. Bu varlıklar kendi başlarına akıldan bağımsız olarak vardırlar*” (Büyükdüvenci, 1989, s.135). Realistler, eserlerini inandıkları gerçek anlayışına uygun bir biçimde kaleme alabilmek için lüzumlu olan malzeme, bilgi, belge toplayabilmek düşüncesiyle gözlemde bulunur, araştırıp soruşturur, bilgi ve belge toplarlar. Nitekim pozitivizm düşünce sistemindeki deneyin yerini realizmde “bilgi ve belge” almıştır. “*Tolstoy, ‘Savaş ve Barış’ isimli ünlü romanını kaleme almadan önce aylarca yanında haritalarla savaş meydanlarını gezmiştir. ‘Goncourt Kardeşler’ ise, romanı bilimsel*

terimlerle tanımlamışlar onu tarih gibi düşünüp gerçek dokümanların kaydı olarak görmüşlerdi” (Kantarcıoğlu, 1993, s.123). Yine Flaubert (kendi öğrencisi olan) genç Maupassant’a bir ağacı, onun bütün ağaçlardan ayıran özellikleri keşfedene kadar gözlemlemesi, ancak ondan sonra o belli ağacın biricik niteliğini uygun bir biçimde dile getirecek sözcükler aramasını söylemiştir (Özdemir, 1981, s.105). “Realistler, töre âdetlerini incelemek için, not alma usulüyle çalışırlar” (Kabaklı, 1994, s.298) Dolayısıyla bilgi ve belge toplamak iyi bir gözlemin temel şartıdır. Bu gözlemleri yapan yazarlar gerçeklik endişesiyle laboratuvar çalışması titizliği içinde eserlerini kaleme alırlar. Ancak bu gözlem ve tasvirleri sadece bakmak, öylesine tabiatı kopya etmek şeklinde düşünmek yanlıştır. Çünkü bu akımda, gerçeğin anlatılması için kişilerin psikolojileri, onların kişiliklerini etkileyen çevrelerinin tanıtımı, içinde buldukları ortam ayrıntılarıyla verilir. “Bir bakıma sanatçının duygu ve hükümleri karıştırılmadan, kişilerle birlikte töre ve âdetler yani o kişileri meydana getiren sosyal çevre gözlenmelidir” (Kabaklı, 1994, s.297). Çevresel faktörler, sosyal hadiseler, iklim gibi unsurlar eser üzerinde doğrudan etkilidir.

Realistler olağanüstü kişilere ve olaylara yer vermezler. Realist eserde konu her gün görülebilen basit olaylardır. Nadir vakalara, coşkun serüvenlere asla yer verilmez. Günlük hayatlar ve ruh halleri anlatılır. Hiçbir seçim yapılmadan, bayağı, çirkin, güzel, basit veya alelade olaylar anlatılır. Okuyucuyu duygusallığa sevk edecek, hayal dünyasına sürükleyecek olayları işlemekten kaçınılır. Olayların oldukça basit, her gün karşılaşılabilecek türden olması realistlerin eserlerinde olay unsurunu pek ciddiye almadıklarını gösterir. “Zira realist yazarlar, Goncourt Kardeşler’in yaptığı gibi romanda vak’ayı öldürmüşlerdir” (Çetişli, 2006, s.88). Ancak

bu unsur realist sanatçılarca bir kenara itilmiş gibi görünse de olaylar çok sağlam bir sebep-sonuç ilişkisi dâhilinde karşımıza çıkar. Nedensellik realist yazarların işlediği vakada temel ilkedir. Bu anlayış olağan dışılığa, sürprizlere ve tesadüflere fırsat vermez.

“Kişi ve olayları aslına bağlı kalarak ve böyle bir tutuma elverişli, yalın dilsel araçlarla yansıtmak, gerçeklik (realizm) akımının özünü oluşturur” (Cemal, 1981, s.404). Sanatçılar kişiliklerini eserlerinde gizlerler. Yazar objektiftir; kendini roman dünyasından soyutlamıştır, kendi zevk, fikir ve anlayış tarzlarını yarattıkları roman kahramanında farklı tutmaya çaba gösterirler. *“Turgenyev’e göre realizm, romancı ile roman kişileri arasındaki göbek bağına kesmiştir”* (Karaaliolu, 1965, s.88).

Realistlerin üslûbu açık, kusursuz ve yapmacıksızdır. Realistlerin eseri meydana getirirken laboratuvar çalışması titizliğindeki hassasiyetleri dil ve anlatım da görülür. Bu durum romantiklerin ağdalı, süslü ve sanatlı söyleşiyle taban tabana zıttır. *“Hikâyeci Maupassant, ustası Flaubert’in şu öğüdünü hatırlatmaktadır: Söylemek istediğiniz her ne olursa olsun, o şeyi en iyi izah edecek bir kelime, en iyi canlandırarak bir fiil, en güzel niteleyecek bir sıfat vardır. Şu hâlde, o kelimeyi, o fiili, o sıfatı bulana kadar sabırlıca aramanız lâzımdır”* (Kabaklı, 1994, s.299). Görüldüğü gibi realistler, gözlem sırasında sergiledikleri tavrı üslûpta da devam ettirmektedirler.

Realist yazar hiçbir seçim yapmadan olayları bayağı, basit ve güzel halleriyle kaleme alır. *“Goncourt Kardeşler’in toplumun her kesimini inceden inceye gözlemleyip belgelendirmek için Paris’in kenar mahallerini, hastaneleri, hanları, meyhaneleri, yoksul halkın yaşadığı çevreleri*

betimlemeleriyle o güne değin yapıtlara pek girmemiş, girse de anlatıma çeşni katan yardımcı bir öge olmaktan ileri gidememiş olan “aşağı tabakanın yaşamı” romanlara konu olmaya başlamıştır” (Sunel, 1981, s.143). Aslında realistlerin ahlaki bir kaygı gütmemesi romantiklerle benzerlik gösterir. Romantikler de konu seçiminde toplumun değer yargılarını çok fazla göz önünde tutmazlar. Bazen bir sokak kadını bazen de düzene karşı çıkan bir köylü roman kahramanı olarak karşımıza çıkar. Ama realistlerin romantiklerden farkı ayrıntılara verdikleri önem ve tasvirlerindeki abartıdan uzak, yalın anlatımda gizlidir.

Bizim edebiyatımızda gerçekçilik akımının etkisinin ilk örneklerini Tanzimat dönemiyle birlikte başlayan süreçte Samîpaşazâde Sezai'nin “Sergüzeşt”, Rezaizâde Mahmut Ekrem'in “Araba Sevdası” adlı romanlarında görebiliriz. Sezai'nin hikâyelerinde ‘doğa güzellikleri – insan ve üslûp’ dengeli bir uyum içinde verilir. Onun eserleri romantizmden realizme geçişin ilginç örnekleridir (Par, 1991, s.171; Gündüz, 2009, s.773). *“Türk romanının romantizmden realizme geçişini açıkça gösteren Samîpaşazâde Sezai'nin “Sergüzeşt”i bir vaka gözlem ürünüdür”* (Kudret, 1965, s.97-98). Yazar “Sergüzeşt”in içerisinde zaman zaman romantik üslûbu kullanmaktan kaçınmamış, kendi duygularını eserin içerisine serpiştirmiştir. Böylelikle Araba Sevdası'ndan önce yazılmasına rağmen ilk realist roman olma özelliğini kaybetmiştir. *“Araba Sevdası romanında ise Çamlıca semtinin tasvirleri edebiyatımızın karşılaştığı ilk realist tasvirlerdir”* (Tanpınar, 1997, s.494).

Realist birçok unsurun kullanılması; çevre tasvirlerinin, karakter tahlillerinin yalın ve gerçekçi yapılması bu eserin edebiyatımızın ilk realist

romanı olduğunu kanıtlar niteliktedir. Yine de ilk realist romanın Araba Sevdası mı yoksa Sergüzeşt mi olduğu tartışmaya açık bir mevzudur. Ayrıca Tanzimat sanatçıları gerçekçilikle (realizm) doğalcılığı (natüralizm) bir tutmuşlardır. *“Nitekim ‘hakikiyyûn’ terimi hem gerçekçiler hem de doğalcılar karşılığı kullanılmıştır. İlk gerçekçi ürünlerden sayılan Nabizâde Nazım’ın Karabibik’i de bu yolda yazılmıştır. Nabizâde yapıtın ön sözünde gerçekçi romana bir örnek vermek istediğini söyler”* (Özkırmılı, 1981, s.419). Edebiyatımızda romantik tarzda yazdığı eserleriyle tanınan Ahmet Mithat Efendi, daha sonraki dönemlerde gerçekçi akıma uygun olarak yazdığı *“Felatun Beyle Rakım Efendi, Yeryüzünde Bir Melek, Henüz On yedi Yaşında, Müşahadat, Jöntürk”* gibi romanlarında toplumsal sorunlara eğilir.

Türk edebiyatında realizmin, Servet-i Fünûn döneminde daha etkili olduğunu görmekteyiz. *“Halit Ziya’nın da içinde bulunduğu Servet-i Fünûn topluluğu romancıları kendilerini romantizmin etkisinden tamamen kurtaramamışlardır. Bununla birlikte zamanla realizme yönelmişler ve içinde buldukları çevrenin hayatını romanlarına yansıtmaya başlamışlardır”* (Altınkaynak, 2004, s.453). Batılı roman tekniklerini edebiyatımıza kusursuzca uyarlayan Halit Ziya Uşaklıgil *“Mai ve Siyah”* adlı eserinde realizm akımının romantizmden farklarını açıkça ortaya koymuştur. Olayları sebep-sonuç bağlamında düzenlemiş, ortaya çıkan sonuçların sebeplerini ayrıntılı olarak sergilemiştir. Değerlendirmeyi, yorumu okuyucuya bırakmıştır. Gözlem unsuruna büyük önem vermiştir. Yine *“Servet-i Fünun döneminde Suriye ve İstanbul’da konak hayatına dair gözlemlerini realist bir tavırla ve eleştirel bir dikkatle ele alan Fatma Aliye, başarılı betimlemeleriyle eserler vermiştir”* (Gündüz, 2009, s.777). Servet-i

Fünûn topluluğundan bağımsız bir edebiyat anlayışı benimseyen Hüseyin Rahmi Gürpınar da, eserlerinde gözleme büyük ölçüde önem vermiştir. Türk toplumunun neredeyse bir asır önceki görüntüsünü gözler önüne tüm çıplaklığıyla sermiştir. *“Mahalle kadınlarının dedikodularını, gelin-kaynana geçimsizliklerini, kabadayılardan maceralarını, haremlük-selâmlük ilişkileri, cadı, gulyabanî gibi varlıklara inananların gülünç durumlarını, Beyoğlu'nun eğlence yerlerini başarıyla yansıtmıştır”* (Par, 1991, s.104). *“Hüseyin Rahmi, Vassaf Kadri, Ali Sami, Süleyman Sudi gibi romancılar sokağın, evin, konağın havasını, rengini esere sokarlar. Romanlarda betimlenen/tanıtılan yerler; realist ve natüralist sanat terbiyesinin gereği olarak, varlıklı ailelerin, konakların değil; mahalle aralarında, kenar semtlerde yaşayan sıradan insanların çeşitli yaşam biçimlerine sahne olur. Artık romanlar konağın dar çevresinden kurtulmuş, olaylar geniş alanlara taşınmıştır”* (Gündüz: 2009, s.788-789). Romancı ve hikâyeci olarak Ömer Seyfettin ve Refik Halit Karay gibi yazarlar da realist unsurları eserlerine taşımışlardır.

Sonuç

Literatürü incelediğimizde bu üç büyük akımın gerek çıkış noktaları gerekse etkiledikleri yapıtlar açısından edebiyat dünyamızda büyük izler bıraktığını, toplumu derinden etkileyen sosyal ve siyasal olayların edebî düşüncelerin ortaya çıkışında büyük rol oynadığını görmekteyiz.

Klâsisizm, romantizm ve realizm birbirinden üstün akımlar değildir. Bu akımların her birinin dünya çapında başarı kazanmış eserlere sahip olduğu açıktır. Bir edebî akımın zirvede olduğu zamanlarda prensipler tartışılır, teoriler iyice yerleşir, yazarlar tarafından eserler iyice hazmedilir ve sonrasında yazılan eserlerin en çok beğenilenler olduğu görülür. Tüm akımlar aslında ne belli bir noktada başlamışlar ne de belli bir noktada sona ermişlerdir. Her akım tarihin belli diliminde diğer akımlara nazaran daha fazla rağbet görmüştür. Bu rağbet o akımın doğuşundan çok sonra bile belli kıstaslarla kendini göstermeye devam etmiştir. Bu nedenle bugün hâlâ birçok eski akımın temel prensiplerini taşıyan eserlere rastlamaktayız. Literatüre baktığımızda yeni bir akımı benimsemiş bir yazarın sonraki eserlerinde daha önce savunduğu akımın varlığını da devam ettirdiğini görürüz. Nitekim edebiyatımızın ilk realist eserlerinden biri olan “Sergüzeşt”in içerisinde zaman zaman romantik üslûp kullanılmış, yazar kendi duygularını eserin içerisine serpiştirmiştir. Dolayısıyla romantizm akımının etkisi bu eser üzerinde devam etmiştir.

Edebiyat akımlarının doğuşunda dönemin etkili siyasi ve toplumsal olayları büyük rol oynamıştır. Olaylar ve akımlar arasında doğrudan bir etkileşim vardır. Bu etkileşim aynı zamanda felsefi, kültürel ve sanatsal bakış açılarını meydana getirmiştir. Kaynakları incelediğimizde dünyayı

sarsan her olay edebiyatı ve edebiyatın fikrî zeminini derinden etkilemiş, bu olayların edebiyattaki yansımaları akımlarda kendini göstermiştir. Batılıların toplumsal ve siyasi olaylarla edebî düşünce sistemlerini ilişkilendirmeleri birçok çalışmada karşımıza çıkmaktadır. Ancak özellikle kendi edebiyatımızda çeşitli sosyal, siyasî olayların etkisiyle ortaya çıkan felsefi ve estetik unsurların edebî akımlara dolayısıyla bireysel olarak sanatçıya olan etkisi üzerine çok fazla inceleme yapılmamıştır. Oysaki bu unsurlar sanatçıların eserlerini şekillendirirken onlara yol gösterir ve bir süre sonra sanatçıların dünya görüşlerini belirler. Bu durum kendi edebiyatımız için de geçerlidir. Örneğin, Tanzimat Dönemi Türk Edebiyatı'nın isimlendirilmesindeki en büyük etken, dönemin siyasal olayı Tanzimat Fermanı'dır. Bu siyasal olay edebiyatımızı derinden etkilemiş, dönemin eserlerini içerik, sanatçılarını da düşünüş tarzları bakımından farklı kılmıştır. Diğer edebiyat dönemlerimizin oluşumunda da edebî akımların birbirleriyle olan tartışmaları, kavgaları temel alınmıştır. Bu makalede klasisizm, romantizm, realizm akımlarının ülkemizde ve dünyadaki toplumsal, siyasal olaylarla ilişkisi ele alınmış, neticede sanatçılar üzerindeki derin etkileri incelenmiştir. Bundan sonraki yapılacak çalışmalarda diğer edebî akımlar da toplumsal ve siyasi olaylarla ilişkilendirilebilir. Böylelikle alanla ilgili daha fazla çalışma yapılarak edebî akım-toplumsal olay ilişkisi en geniş boyutuyla ele alınmış olur.

Kaynakça

- Abbagnano, N. (1992). Hümanizm (Çeviren: Nesrin Kale). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 763-770
- Adıvar, A. (1944). Tarih Boyunca İlim ve Din. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Altınkaynak, Y. (2004). Aşk-ı Memnu Ne Kadar Realist?. *Türk Dili*. 629, 453–458.
- Argunşah, H. (2002). Tarihi Romanın Yükselişi. *Hece*, 65-66-67, 440-449
- Aytür, N. (1981). Amerikan Yazınında Akımlar. *Türk Dili*, 1(349), 340-361
- Bilhan, S. (1981). Büyük Fransız İhtilali ve Türk Devrim Hareketleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14(1), 213-230
- Büyükdüvenci, S. (1989). Realizm ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 135-150
- Bostancı, K. (2002), Suut Kemal Yetkin ile Halid Ziya Uşaklıgil Arasında Roman Üzerine Bir Tartışma. *Hece*. 65-66-67, 385-386.
- Cemal, A. (1981). Almanca Yazında Akımlar. *Türk Dili*, 1(349), 402-410.
- Çetin, N. (2002a). II. Abdülhamit Dönemi Türk Romanı (1878-1908). *Hece*, 65-66-67, 34-52
- Çetin, N. (2002b). Tanzimat Döneminde Türk Romanı (1860-1878). *Hece*, 65-66-67, 21-33
- Çetişli, İ. (2006). Batı Edebiyatında Edebi Akımlar. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Çotuksöken, Y. (1992). Dil ve Edebiyat Terimleri Sözlüğü. İstanbul: Cem Yayınevi
- Emerson, R. W. (1950). Complete Essays and Other Writing, New York
- Gökberk, M. (1974). Felsefe Tarihi. Ankara: Bilgi Yayınevi
- Gözler, H. F. (1976). Avrupa'da ve Bizde Yazar ve Eserleriyle Edebiyat Akımları Yardımcısı 1. İstanbul: Damla Yayınevi
- Gündüz, O. (2009). Geleneksel Anlatma Formlarından Çağdaş Romana, *Turkish Studies*, 4(1), 763-797
- İnal, T. (1981). Klasisizm, *Türk Dili*, 1(349), 19-36

- İşler, E. ve Türkyılmaz, Ü. (1997). Geleneksel Romandan Çağdaş Roman'a Kişilerin Anlatıdaki Konumu. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 102-109
- Kabaklı, A. (1994). Türk Edebiyatı. İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları
- Kantarcıoğlu, S. (1993). Edebiyat Akımları ve Edebi Metinler. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları
- Karaalioğlu, S. K. (1965). Edebiyat Akımları.. İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitabevleri.
- Kudret, C. (1965). Türk Romanında Hikâye ve Roman. İstanbul: Varlık Yayınları
- Le Goff, J. (1994). Ortaçağda Entelektüeller (Çeviren: Mehmet Ali Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Özdemir, E. (1981). Gerçekçilik Üzerine Yargılar. *Türk Dili*, 1(349), 97-138
- Özkırımlı, A. (1981). Türk Yazın Tarihinde Akımlar, *Türk Dili*, 1(349), 411-435
- Özön, M. N. (1985). Türkçede Roman. İstanbul: İletişim Yayınevi
- Par, A. H. (1991). Şairler ve Yazarlar. İstanbul: Serhat Yayınevi
- Sunel, A. H. (1981). Doğalcılık. *Türk Dili*, 1(349), 138-167
- Tanpınar, A. H. (1997). 19. Asır Türk Edebiyatı Tarihi. İstanbul: Çağlayan Basımevi
- Ülken, H. Z. (1994). Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi. İstanbul: Ülken Yayınları
- Tekeli, İ. ve İlkin, S. (1993). Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları
- Yücel, T. (1981). Fransız Coşumculuğu. *Türk Dili*, 1(349), 59-83
- Wellek, R. (2002a). Edebiyat Tarihinde Realizm Kavramı (Çeviren: Sıdık Yüksel). *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(2), 305-328
- Wellek, R. (2002b). Edebiyat Tarihinde Romantizm Kavramı (Çeviren: Sıdık Yüksel). *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(2), 273-320

Akarsu, Dere, Çay ve Irmak Kavramlarının İncelenmesi ve Öğretimlerine Yönelik Öneriler

Neşet BAYRAM¹, Mustafa CİN²

Özet

Akarsu, hem ilköğretim hem de orta öğretim konuları içerisindeki en temel konulardan biri olup, çok sayıda alt kavram içermektedir. Irmak, çay ve dere bu alt kavramların başında yer almaktadır. Araştırma, söz konusu kavramların literatürdeki anlamlarını tespit etmek ve öğretimindeki zorlukları belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. İlgili literatürün incelenmesi sonucunda dere, çay ve ırmak kavramlarının anlamlarında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu farklılıkların söz konusu kavramların ayırt edici özelliklerinin belirgin olmamasından kaynaklanabileceği belirlenmiştir. Hem literatürdeki tanımların farklılığının hem de kavramların bu özelliği kavram yanlışlarına ve kavram kargaşasına neden olabileceği belirtilmiştir. Araştırmada, akarsu, dere, çay, ırmak (nehir) kavramlarının öğretimine yönelik öneriler de getirilmiştir. Ayrıca, araştırmacılara ve coğrafya eğitimcilerine ortak coğrafi dil kullanmaları yönünde de tavsiyelerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kavram öğretimi, akarsu, dere, çay, ırmak

An Examination into the Concepts of Running Water, River, Tributary and Stream and Implications for Teaching

Abstract

Running water, one of the basic topics for both primary and secondary schools, includes many sub-concepts. River, tributary and stream are the primary sub-concepts. This research is performed with the aim of confirming the meanings of the concepts in literature and determining difficulties with teaching of them. A review of the literature showed that there is no consistency in the meaning of these concepts. It

¹ Öğr. Gör. Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Giresun

² Doç. Dr. Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Giresun

was suggested that this inconsistency might arise that distinctive features of these concepts are not prominent. The study stated that both inconsistencies in their meanings and prominent indistinctive features of them might cause misconceptions and misuse of the concepts. Taking these results into consideration, various suggestions have been directed to geography teachers and researchers for using and teaching these concepts.

Key Words: Concept teaching, running water, river, tributary, stream

Giriş

Kavramın tanımı, kavramın sınıflandırılması, kavram öğrenimi ve kavram yanlışları üzerine pek çok araştırma gerçekleştirilmiştir.

Kavramın ortak bir tanımının yapılamadığı, ancak bu tanımların ortak noktalarının bulunduğu yapılan literatür araştırmalarından tespit edilmiştir. En genel anlamda kavramı; “tanımlayıcı, ayırt edici ve değişebilen ortak özellikleri olan bir nesne, olgu veya sürecin insan zihnindeki yapılanma şeklidir” (Klausmeier, Ghatala ve Frayer 1974; Ülgen, 2001; Cin, 2004) şeklinde tanımlamak mümkündür.

Kavramın tanımda olduğu gibi kavramın sınıflandırılması da birçok araştırmacı tarafında farklı şekilde ortaya konmuştur.

Gagne (1971) kavramları, genel olarak somut kavramlar ve soyut (tanımlanmış) kavramlar olarak ikiye ayırmıştır. Somut kavramlar doğrudan gözlemlenebilen, soyut kavramlar doğrudan gözlemlenemeyen kavramlardır. Somut kavramlar, yaşamın ilk aylarından itibaren bireyin kendisi tarafından informal yollarla öğrenilirken, soyut kavramları öğrenmek için genellikle öğretim gerektirdiği belirtilmiştir (Senemoğlu, 2005, s.511-512).

Kavramlar karmaşıklık derecesine göre de gruplandırılabilir. Bazı kavramlar birçok değişken içerdiğinden ve bu değişkenler arasında da yakın ilişkiler bulunduğundan böyle kavramları anlamak oldukça zordur. Bu kavramlar kompleks kavramlar olarak adlandırılır (Kaminske, 1997). Yoğunlaşma

kavramı buna örnek olarak verilebilir. Bununla beraber bazı kavramlar daha az karmaşıktır. Dağ, tepe, deniz, göl gibi kavramlar yapıları ya da tanımlamaları daha kolay olduğundan basit kavramlar olarak adlandırılır (Cin ve Özçelik, 2002).

Martorella (1986) ise kavramın; ismi, ayırt edici özellikleri, ayırt edici olmayan özellikleri ve örnekleri olmak üzere dört temel özelliği olduğunu kaydeder. Bunun yanında kavramlar, somutluk derecesine göre somut ve soyut, öğrenildikleri bağlama göre formal ve informal, ayırt edici özelliklerine göre tek boyutlu, çok boyutlu ve ilişkisel, öğrenilme biçimlerine göre eylemsel (enaktive), simgesel (iconic) ve sembolik olmak üzere sınıflandırılır (Akt. Doğanay, 2002).

Kavramlar fiziksel ve sosyal dünyanın anlaşılması ve anlamlı iletişim kurulmasını sağlar. Kavramlara sahip olmayan bir yetişkinin düşünmesi, bir bebeğin düşünmesi gibi duyuşsal algılamalarıyla sınırlıdır. Kısaca kavramlar düşünme için gereklidir. Kavramları anlama; ilkeleri anlama, problem çözme ve dünyayı anlama için gereklidir (Senemoğlu, 2007). Doymuş ve diğ. (1998) de kavramların önemine şu şekilde vurgu yapmıştır. “Bilgi-kavram arasındaki ilişki madde atom arasındaki ilişkiye benzetilebilir. İnsan zihnindeki kavramlar ve kavramlar arası ilişkileri belirten önermeler bir bilgi ağı veya bir bilgi yapılanması oluşturur. Bu bilgi ağının temel birimleri de kavramlar olmaktadır. Bu nedenle, bilimsel bilgilerin anlaşılmasında kavramların doğru bir şekilde bilinmesi büyük önem taşımaktadır.

Kavram öğrenimini etkileyen pek çok faktör vardır. Öğretim yöntemleri, ders kitapları, zeka düzeyi, sosyal çevre, coğrafi çevre ve öğretilecek kavramın özelliği bu faktörlerden bazılarıdır. Akarsu, dere, çay, ırmak (nehir) gibi kavramların en önemli özelliği; ortak özelliklerinin çok, ayırt edici özelliklerinin az ve belirgin olmamasıdır. Ayırt edici özellikleri az ve

belirgin olmayan kavramların hem öğretilmesi hem de öğrenilmesi zordur. Bu özellikteki kavramların karıştırılması da kolaydır. Bu çalışmada söz konusu kavramların özellikleri incelenerek öğretimlerine yönelik bazı öneriler getirilmiştir.

Yöntem

Akarsu, dere, çay, nehir ve ırmak kavramlarının tanımları, kavram yanılgıları ve kavram öğrenme ile ilgili literatür incelenmiştir. Literatürden elde edilen bilgiler analiz edilerek potansiyel yanılgıların nedenleri irdelenmiş ve söz konusu kavramların öğretimine yönelik çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur.

Bulgular

Literatür çalışması, akarsu kavramının tanımlarında büyük bir farklılık olmadığını göstermiştir. Buna karşılık, dere, çay, ırmak (nehir) kavramların tanımlarının farklı şekillerde yapıldığını göstermiştir. Akarsu, dere, çay, ırmak kavramlarının literatürde geçen tanımları sırası ile aşağıda belirtilmiştir.

Akarsuyun Kavramının Tanımı

Çakıroğlu ve Korkut (1950, s.92), akarsuyun tanımını “yeryüzüne düşen ve eğime uyarak yüzeyde hareket eden su kitlelerine akarsu denir” şeklinde yapmışlardır.

Öngör (1980, s.16) ise akarsuyu, “En yüksek dereden ana ırmağa değin belirli bir yatak içerisinde ve eğim boyunca sürekli ya da dönemli akan sular” şeklinde tanımlamıştır.

Teker (1985, s. 4) “Hidrometri Teori - Tatbikat – Örnekler” adlı çalışmasında akarsuyu, “pınar, yağmur ve kar suları ile beslenen yer altı veya yerüstünde bulunduğu bir yol veya yatak içinde akan; deniz, göl ya da başka bir akarsu ile birleşen su akıntısıdır” şeklinde tanımlamıştır.

İzbırak (1992a, s.76; 1992b, s.6) ise, “yağışlarla yeryüzüne düşen, kaynaklardan çıkıp belirli bir yatak içinde akan, sonra denize, göle dökülen sular” olarak tanımlamıştır.

Güney (2003, s.12) de akarsuyun “yeraltında ve yerüstünde, kıyıları az çok biçimlendirilmiş bir yatak içerisinde akan doğal su kütlesi” olduğunu belirtmiştir.

Samır (2000, s.4)’a göre akarsu; “kendine özgü bir yatak içinde genel eğimi uygun olarak akan, kaynak, yağmur ve kar sularıyla beslenen, bir başka akarsuya karışan ya da bir göle veya denize dökülen ya da bir düdenden (yerebatan) yeraltına dalarak kaybolan ya da kurak bir bölgede buharlaşarak veya toprağa sızarak sona eren sudur.”

Akkuş ve Bozyiğit (1998, s.41), Doğanay (2002, s.386; 2005, s.78) ve Hoşgören (2004, s.55) akarsuyu “doğal bir yatak içinde akan su kütlelerine akarsu” olarak tanımlamışlardır.

Özçağlar (2006)’da bir tanım yapmaktan çok akarsuyun oluşumundan bahsederek, yağmur, kar, buz ve kaynak sularının karalar üzerinde bir yatak içinde toplanarak akması sonucunda oluştuklarını ifade etmiştir.

TDK Türkçe Sözlük (2005, s.47)’te Öngör’ün tanımına yakın bir tanımlama yapılmış ve akarsuyun “yeryüzünde, yeraltında belirli bir yatak içinde eğim boyunca sürekli veya zaman zaman akan su” olduğu belirtilmiştir.

Dere Kavramının Tanımı

Çakıroğlu ve Korkut (1950, s.92), dereyi “boyları kısa suları az olan akarsular” olarak tanımlarken, birçok araştırmacı derenin “akarsuların en küçüğü” olduğunu belirtmişlerdir (Miral ve Seçkin, 1971, s.74; İzbırak, 1992a, s.76; 1992b, s.98; Güney, 2003, s.12; Akkuş ve Bozyiğit, 1998, s.41; Doğanay, 2002, s. 387; 2005, s.78; Hoşgören, 2004, s.55; Atalay, 2004, s.8).

Doğanay (2002, s.387; 2005, s.78) da, dereyi “en küçük akarsu” olarak tanımlamış, ancak ek olarak derelerin yatak uzunluklarının en fazla 100–150 km. olabileceğini ve dere ile çay arasındaki farkın belirgin olmadığına dikkat çekmiştir.

Sanır (2000, s.91), derenin “çaydan küçük akarsu” olduğunu belirterek, derelerin genellikle hızlı akışlı olduklarını ve yataklarının henüz dengeye erişmediğini ifade etmiştir.

Öngör (1980, s.41)’e göre dere; “boyu, beslenme teknesi ve aşırı taşkın dışında taşıdığı su niteliği ile en küçük akarsu”dur.

Özçağlar (2006, s.54) ise derenin “bir akarsu sistemi içerisinde yer alan en küçük kollar” olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, derelerin yataklarının dar ve kısa boylu olduğunu ve devamlı akışlı ve dönemli akışlı olmak üzere iki gruba ayrılabilceğini ifade etmiştir.

Teker (1985, s.5) ise, en ilginç tanımlamayı yaparak, derenin “yatak boyu nispeten uzun, yatak meyli orta derecede, her mevsim yatağında su bulunan, ilkbaharda suyu çoğalan, en az bir çayı kol alan ortalama debisi $0,5 < Q \leq 2,0$ m³/sn olan akarsular” olduğunu dile getirmiştir.

TDK Türkçe Sözlük (2005, s.47)’te, dere, “genellikle yazın kuruyan küçük akarsu” olarak tanımlanmıştır.

Literatürden de anlaşılacağı üzere, derelerin en ayırt edici özelliği, boylarının kısa, yani küçük olmasıdır. Bu anlamda, literatürde büyük ölçüde bir tutarlılık olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, derelerin akımları ayırt edici bir özellik olarak görülmemiştir. Çünkü derenin devamlı ya da dönemlik akışlı olabildikleri çok az kaynakta belirtilmiştir (Doğanay, 2002, s.388; 2005, s.79; Özçağlar, 2006, s.54; Sanır, 2000, s.4). Ayrıca derelerin boy uzunluklarına ilişkin bilgiye sadece Doğanay (Doğanay, 2002, s.387; 2005,

s.79) 'da rastlanmıştır.

Çay Kavramının Tanımı

Birçok kaynakta çay, ya “derenin daha büyüğü” (Akkuş ve Bozyiğit, 1998, s.41; Güney, 2003, s.12; Hoşgören, 2004, s.55; Atalay, 2004, s.8), ya da “dereden büyük ırmaktan küçük olan akarsu” (İzbırak, 1992a, s.76; 1992b, s.68; Sanır, 2000, s.64; Doğanay, 2002, s.387; 2005, s.78; TDK, 2005, s.404) olarak tanımlanmaktadır. Tanıma ek olarak Doğanay (2002, s.387; 2005, s.78), çayların uzunluğunun 200 kilometreyi aşabileceği gibi, aşmayabileceğini de ifade etmiştir.

Miral ve Seçkin (1971, s.74)'in çay tanımı şu şekildedir: “Hem havzası daha büyük, hem akıttığı su miktarı dereninkine nazaran daha çok olan akarsulara çay derler.”

Öngör (1980, s.34)'e ise çayı, “boyu, beslenme teknesinin alanı ve taşıdığı suyun niceliği ile orta büyüklükte akarsular” olarak tanımlamıştır.

Özçağlar (2006, s.54) ise çayın “derelerin birleşmesi ile oluşan yatağında her zaman su bulunan, yatağı derelere göre biraz daha geniş ve uzun olan devamlı akışlı akarsular” olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, bazı dereler ve çayların bir ırmağa bağlanmadan önce denize ya da göle dökülebildiklerini belirtmiştir.

Teker (1985, s.5) ise, çayın en küçük akarsu olduğunu kanısını uyandıran bir tanımlama yapmıştır. Nitekim Teker (1985)'e göre çay, yatak boyu kısa, buna mukabil meyli fazla olan, zaman zaman yatağı kuruyan, ilkbaharda suyu çoğalan ve hiçbir kolu olmayan, ortalama debisi $Q \leq 0,5m^3/sn$ olan akarsulardır. Yukarıda da belirtildiği üzere, yapılan tanım son derece yanlış ve kavram yanılgılarına sebep olabilecek kadar ciddidir.

Çayın tanımlardan çıkarılabilecek ayırt edici özellikleri şunlardır:

1. Hem su toplama alanı, hem yatak genişliği, hem de akıttığı su miktarı

bakımından dereden daha büyüktür, ancak ırmaktan küçüktürler.

2. Derelerin birleşmesi ile oluşurlar.

3. Yatağında her zaman su bulunur.

İrmak (Nehir) Kavramının Tanımı

Nehir, ırmağın Arapça karşılığı olup, aynı anlamı ifade eden bir sözcüktür. Aynı anlamı taşımalarına rağmen, pek çok kitapta yanlış bir tanımlama yapılarak nehir için “ırmaktan büyük akarsulara nehir denir.”denilmektedir (Çakıroğlu ve Korkut, 1950, s.92; Miral ve Seçkin, 1971, s.74; Teker, 1985, s.5; İzbirak, 1992b, s.162; Akkuş ve Bozyiğit, 1998, s.41). Nitekim Çakıroğlu ve Korkut (1950), “çaylar birleşerek ırmakları, ırmaklar da bir araya gelerek nehir denilen büyük akarsuları husule getirirler” derken, Miral ve Seçkin (1971) de, ırmak ve nehir kavramlarını “havzaları daha büyük, boyları daha uzun, akıttıkları su miktarı daha çok olan akarsular ırmak adını alır. İrmağın her cihetle büyüğüne nehir denmektedir” şeklinde tanımlamışlardır.

İzbirak (1992b) ile Akkuş ve Bozyiğit (1998)’de ırmak ve nehir kavramlarını birbirinden farklı kavramlar olarak algılayanlar arasındadır. Akkuş ve Bozyiğit (1998), ırmakların “derelerin ve çayların birleşmesiyle oluştuklarını” ifade ederken, İzbirak (1992b), ırmak kavramını “akarsuların büyüğü” olarak açıklamıştır. İzbirak (1992b) ile Akkuş ve Bozyiğit (1998) nehir kavramı konusunda hemfikirlidir. Onlara göre nehir, “ırmakların büyüğü”dür.

Teker (1985, s.5)’in ırmak ve nehir kavramlarını birbirinden farklı kavramlar olarak algılaması, daha önceki tanımları esas alınırca gayet doğaldır. Nitekim ırmak kavramını, “yatak boyu uzun, meyli menbalarda fazla ovada az olan, tabanı zaman zaman değişiklik gösteren, bir veya daha fazla dereyi kol

olarak alan ortalama debisi $2,0 < Q \leq 50,0$ m³/sn olan akarsular” olarak tanımlamıştır. Nehir kavramının açıklamasını ise, “yatak boyu çok uzun, meyli menbada çok ovalarda normal aşağı havzada ise az olan, bir veya daha fazla ırmağı kol olarak alan, yatağında bol miktarda alüvyon malzeme bulunan, geniş karp ve menderesler çizen, ortalama debisi $50,0 < Q < 1000$ m³/sn olan akarsular” olarak yapmıştır.

Bazı kaynaklarda ise ırmak (nehir) kavramı, “dere ve çaydan büyük olan akarsular” için kullanılmaktadır (Akkuş ve Bozyiğit, 1998, s.41; Güney, 2003, s.12; Hoşgören, 2004, s.55; Atalay, 2004, s.8)

TDK Türkçe Sözlük (2005, s.914)’te, “çoğunlukla denize dökülen, özellikle genişliği ve taşıdığı su niceliği bakımından en büyük akarsu, nehir” olarak tanımlanan kavram, Öngör (1980, s.61) tarafından “boyu, beslenme teknesinin alanı, özellikle genişliği ve taşıdığı suyun niceliği bakımlarından en büyük akarsu” şeklinde tanımlanmıştır.

Özçağlar (2006, s.55) ise ırmak (nehir) kavramını, “çayların birleşerek oluşturdukları, çaylara göre bol su taşıyan, daha geniş ve derin yataklar içinde akan devamlı akarsular” olarak tarif etmiştir.

Doğanay (2002, s.387; 2005, s.78), ırmakların (nehirlerin), en belirgin ve en kalıcı akarsular olduğunu ifade ederek, dere, çay ve ırmak terimlerinin anlamlarını birbirinden ayıracak, pek kesin kriterlerin (ölçüler) olmadığını belirtmiştir.

Bunlara ek olarak, ırmakların (nehirlerin) hemen hepsinin, yıl boyunca yatağından, az çok su geçirdikleri ve dereler ve çayların, ırmaklar oluşturan kaynaklar olduğu açıklamasına da yer vermiştir.

Dere Çay ve Irmak (Nehir) Kavramlarının Öğretimine Yönelik Öneriler

Kavram öğretiminde kavram analizi önemli bir yer tutar. Kavramın tanımı, kavramın genel özellikleri, kavramın ayırt edici özellikleri, kavrama ait olumlu ve

olumsuz örnekler ve kavramın taksonomik düzeyinin belirlenmesi ve öğrencilere kavratılması kavram öğretiminde etkili bir yoldur.

Kavramın tanımı, günlük hayatta “nedir?” sorusuna verilen cevaptır. Zihinsel olarak bir kavramı düşünmek onu anlamlandırmayı, aydınlatmayı yani tanımlamayı gerektirir. Ancak, kavramın tanımını yapabilmek her zaman için kavramın öğrenildiğini göstermez. Öğrenciler bazen ezbere de tanım yapabilir. Bu nedenle kavramın diğer öğelerini de bilmesi gerekir.

Kavramın genel özellikleri, aynı veya ilişkili kavram sınıfında yer alan kavramlarda bulunan özelliklerdir. Kavramın tanımlayıcı özellikleri olarak da adlandırmak mümkündür. Örneğin; “ırmak” kavramının genel özellikleri; su kütlesi olması, suyunun akış halinde olması, içerisinde canlıların bulunması şeklinde sıralayabiliriz. Bu özellikleri artırmak da mümkündür. Ancak, kavramın genel özelliklerini bilmek de kavram öğrenimi için yeterli olmayabilir. Kavramın ayırt edici özelliklerinin de bilinmesi gerekir.

Kavramın ayırt edici özellikleri, öğretilecek kavram sınıfında bulunan üyeleri, diğer üyelere ayıran özelliklerdir. Örneğin; “ırmak” kavramının pek çok genel özelliğini “çay” ve “dere” kavramları da taşımaktadır. Her üçü de su kütlesidir, her üçünün suyu da akış halindedir, her üçünde de canlılar yaşayabilir. Burada ırmak kavramını çay ve dere kavramlarından farklı kılan özellik, ırmağın taşıdığı su miktarı, su toplama havzası ve boy uzunluğudur. Ayırt edici özelliklerin bilinmemesi veya karıştırılması çoğunlukla kavram yanılgıları ile sonuçlanır.

Kavramın olumlu ve olumsuz örnekleri aslında kavrama örnek olanlar ve kavrama örnek olmayanlardır. Bir kavramın olumlu örneği, onun temsil edici kategori içerisinde yer almasıdır. Olumsuz örnek ise o kavramın dışladığı durumdur. Olumsuz örnekler, öğrencilerin kavramın sınırlarını tanımlamasında yardımcı olur. Öğrenciler, olumlu ve olumsuz örnekleri karşılaştırarak, zihinlerinde halihazırda oluşturmuş oldukları kategorilerin niteliklerini anlamaya çalışırlar. Dicle Irmağı “ırmak” kavramının olumlu, Porsuk Çayı ise olumsuz örneğidir.

İrmak kavramının analizi aşağıda belirtilmiştir.

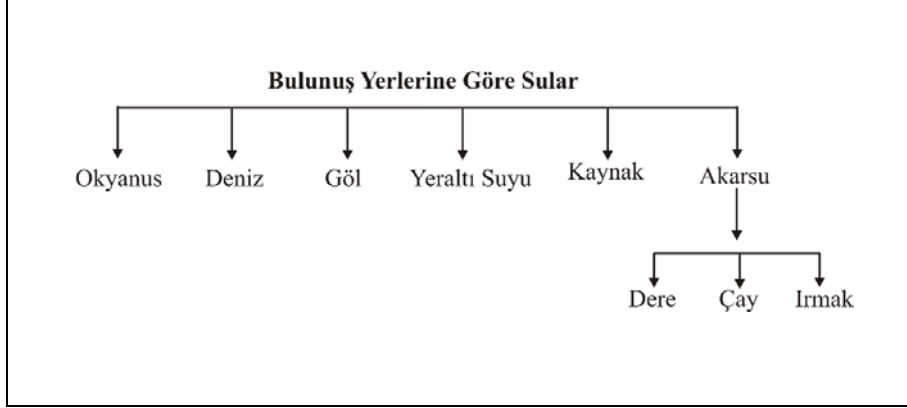
Yıl: 2 Sayı: 2 Bahar: 2010

Tablo 1: Irmak (Nehir) Kavramının Analizi

Tanımı	Havzaları geniş, boyları uzun, taşıdıkları su miktarı fazla olan akarsulardır.
Genel özellikleri	Bir akarsu türüdür Suyu tatlıdır Yatağında her zaman su bulunur
Ayırt edici özellikleri	Boy uzunluğu akarsular içerisinde en fazladır Taşıdığı su miktarı bakımdan oldukça fazladır Su toplama havzası çok geniştir
Olumlu örnek	Kızılırmak, Nil Nehri (ırmağı), Missisipi Nehri (Irmağı)
Olumsuz örnek	Gönen Çayı, Manavgat Çayı, Batlama Deresi, Ayamama Deresi

Kavram analizinde kavramın taksonomik düzeyinin de belirlenmesinde fayda vardır. Kavramın taksonomik düzeyi, aşamalı sınıflama sistemidir. Taksonomik düzey, bir kavramın hangi sayıda kavramı içerdiğini ifade eder. Örneğin, dere, akarsu kavramının, akarsu kavramı da su kavramının hiyerarşik üyesidir. Taksonomi bakımından, su kavramı en üstte dere kavramı da en alt düzeyde bulunur. Dolayısıyla öğrencilere bu hiyerarşik yapıyı öğretmek öğretilcek kavramın diğer kavramlarla ilişkisini görmesi açısından faydalı olacaktır. Su kavramının taksonomik yapısı aşağıda belirtilmiştir.

Şekil 1: Su Kavramının Taksonomik Yapısı



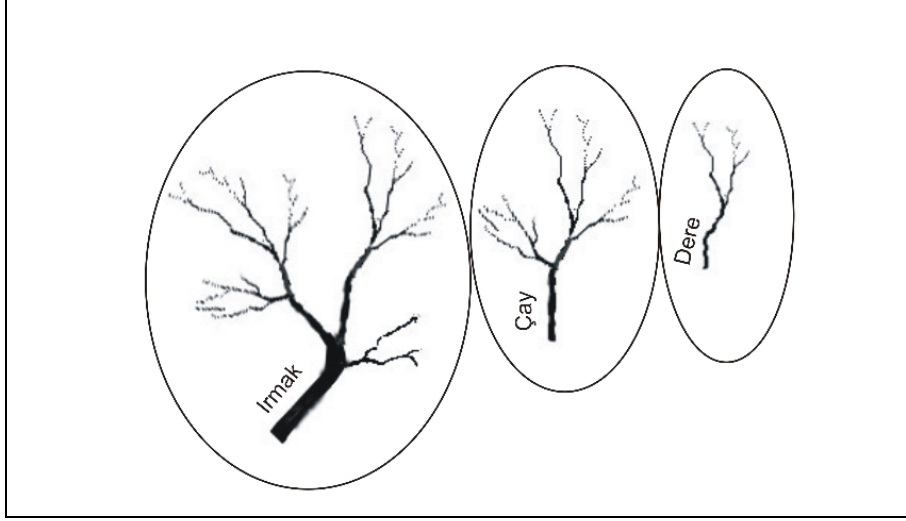
Akarsu, ırmak, çay ve nehir kavramının öğretiminde anlam çözümleme tabloları da etkili olabilir. Anlam çözümleme tabloları, kavramların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin öğrenilmesi için faydalı bir öğretim aracıdır. Bu öğretim aracı, öğretilecek olan kavramların ve bu kavramlara ait özelliklerin bir tabloda yer alması esasına dayanır. Tablonun bir boyutunda özellikleri çözümlenecek olan kavramlar yer alır, diğer boyutunda özellikler sıralanır. Çözümleme tabloları öğrenciler ile birlikte hazırlanabileceği gibi daha önce hazırlanmış tabloların bazı alanları boş bırakılarak bu boşlukların öğrenciler tarafından doldurulması da istenebilir. Akarsu kavramının anlam çözümleme tablosu aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 2 Akarsu Kavramının Çözümleme Tablosu

Akarsu	Dere	Çay	Irmak (Nehir)
Suları tatlıdır	X	X	X
Boyu kısadır	X		
Taşıdığı su miktarı azdır	X		
Orta büyüklüktedir		X	
Yatağında her zaman su vardır		X	X
Su toplama havzası çok geniştir			X
Derelerin birleşmesinden oluşur		X	
Çayların birleşmesinden oluşur			X
Kaynak suyu ve/veya yağışlardan meydana gelir	X		

Irmak, dere ve çay kavramlarının ayırt edici özelliklerinin başında boy uzunlukları, taşıdıkları su miktarı ve su toplama havzalarının genişliği gelmektedir. Ancak, ayırt edici bu özelliklerin kesin sınırları çizilmemiştir. Örneğin, kaç kilometre boyunda olan bir akarsu ırmaktır? Kaç kilometre uzunluğunda olan bir akarsu çaydır? Bir akarsu ne kadar su miktarı taşırsa dere olur? Ne kadar su miktarı taşırsa çay olur? Bir akarsuyun ırmak olabilmesi için en az kaç km.² su toplama havzasına sahip olması gerekir? Bu soruların kesin bir cevabı yoktur. Kesin olan, söz konusu ayırt edici özelliklerin sınırlarının göreceli olmasıdır. Irmak, çay ve dere kavramlarını ayırt etmede kullanılacak bir öğretim materyali Şekil 2 de sunulmuştur. Söz konusu şekilde her üç kavramın da mutlak boyutları belirtilmemiş, ancak boyutlarının ve görünüşlerinin birbirleri ile olan bağıntıları gösterilmiştir.

Şekil 2: Irmak, Çay ve Dere Kavramlarının Göreceli Bağınıtları



Tartışma ve Sonuç

Akarsu kavramının tanımı konusunda literatürde tutarlılık olduğu görülmüştür. Bu tutarlılık, bilim insanlarının akarsu kavramının ayırt edici özellikleri konusunda ortak bir bilgiye sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, dere, çay ve ırmak (nehir) kavramları tanımlama konusunda bir birliktelik olmağı tespit edilmiştir. Dere, çay ve ırmak (nehir) kavramlarının yapısal özellikleri bu farklılığa neden olmuş olabilir. Çünkü bu kavramları birbirinden ayırt edecek özellikler oldukça azdır. Aralarındaki ayırt edici özellikleri (uzunlukları, su toplama havzaları ve akım miktarları), ile ilgili herhangi bir bilimsel veri söz konusu değildir. Bu da kavramların birbirinden ayırt edilmesini zorlaştırmaktadır. Bilindiği üzere, bir kavramın ayırt edici özellikleri azaldıkça, o kavramın öğrenilmesi de zorlaşmaktadır (Cin, 2004, s.16).

Literatürde aynı akarsu ile ilgili farklı adlandırmalara da rastlanmıştır (Örneğin; Susurluk Çayı, Susurluk Irmağı gibi). Bu farklılık, birçok araştırmacının belirttiği gibi, dere, çay ve ırmak (nehir) kavramları arasında kesin sınırlar olmadığını ortaya koymaktadır. Bu kavramların öğretimi için her şeyden önce hidrografi konusunda araştırma yapan coğrafyacıların, haritalarda ırmak, çay ve dere olarak isimlendirilen akarsulardan üzerinde akım ve seviye ölçümleri yapılanları seçerek, yıllık ve aylık ortalama akım değerlerine, yatak genişliklerine ve uzunluklarına göre kıstaslar belirlemeleri gerekmektedir (Özçağlar, 2006, s.56). Haliyle bu, dere, çay, ırmak (nehir) kavramları arasındaki ayırt edici özellikleri artmasını ve dolayısıyla bunların kolay öğrenilen kavramlar haline gelmesini sağlayacaktır.

Akarsu, dere, çay ve ırmak (nehir) gibi kavramların öğrenilmesini zorlaştıran diğer bir neden de (Ülgen, 2001, s.138-139) tarafından "kavram kargaşası" adı altında gösterilmiştir. Kavram kargaşası, çok olayla çok sözcükten oluşan bir benzerlik olarak görülmektedir. Bir kavram için bazen birden fazla sözcük (sinonim) kullanılırken (örneğin falez - yalıyar), bazen de birden fazla kavram için tek bir sözcük (metonim) kullanılmaktadır (örneğin, havza). Araştırmalar, bir kavram için kullanılan sözcüklerin sayısı ile, bir sözcüğün çağrıştırdığı kavramların sayısı ne kadar çok olursa, kavram kargaşalığının da o ölçüde yaygın olabildiğine işaret etmektedir (Ülgen, 2001, s.138-139).

Hem bilimsel çalışmalarda hem de diğer kaynaklarda (harita, gazete, dergi) ırmağın nehir, nehirin de ırmak olarak adlandırıldığı tespit edilmiştir. Bu durum, ırmak ile nehir kavramının farklı kavramlar olduğunun düşünülmesine neden olabilir. Aslında, Türkçe kökenli ırmağın Arapça kökenli nehirde bir farkı yoktur. Her iki kavramın da kullanılması kavram

kargaşasının bir nedeni olabilir. Bu nedenle, coğrafya ile uğraşan bilim insanları ve eğitimciler öncelikle kendi aralarında ortak bir dil oluşturmalıdır. Nehir kelimesinin uluslararası bilim dilinin bir üyesi olmadığı gerçeğinden hareketle, Türkçe kökenli ırmak kelimesinin kullanılmasında fayda vardır.

Bu araştırma, ırmak, çay ve dere kavramlarının öğretimine yönelik çeşitli tavsiyelerde bulunmuştur. Bu tavsiyeler, söz konusu kavramların genel ve ayırt edici özellikleri üzerine vurgu yapmıştır. Genel ve ayırt edici özelliklerin belirlenmesi ve öğretimine yönelik farklı kavram öğretim modelleri ve öğretim araçları da geliştirilebilir. Kavram haritaları, kavram bulmacaları, kavramsal değişim metinleri ve bilgisayar teknolojilerinin kullanımı gibi farklı öğretim yolları da denenebilir.

Kaynakça

Akkuş, A. ve Bozyiğit, R. (1998). Hidrografya'ya Giriş (Ders Notları). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Atalay, İ. (2004). Açıklamalı Doğa Bilimleri Sözlüğü Coğrafya – Ekoloji – Ekosistem (Botanik, Jeoloji, Orman, Toprak). İzmir: Meta Basım Matbaacılık Hizmetleri.

Cin, M. (2004). İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Deniz Kavramını Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, Volume 4, Issue 1 (May), 7-23, Ankara.

Cin, M. ve Özçelik, İ. (2002). A Review of the Literature on Concept Learning in Physical Geography. *Boğaziçi University Journal of Education*, Vol. 19 (1), 61-75, İstanbul.

Çakıroğlu, E. ve Korkut, C. (1950). Genel Coğrafya Dersleri. Eğitim Enstitüleri Yayınlarından:10 İstanbul: MEB Basımevi.

- Doğanay, H. (2002). Coğrafya'ya Giriş 1 Genel ve Fiziki Coğrafya. 7. Baskı. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Doğanay, H. (2005). Fen Bilimlerinde Özel Konular 2 Yer Bilimi. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Doğanay, A. (2002). Öğretimde Kavram ve Genellemelerin Geliştirilmesi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed), Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doymuş, K., Canpolat, N., Pınarbaşı, T., Bayrakçeken, S. ve Gürses, A. (1998). Üniversite Kimya Bölümü Öğrencilerinin Bazı Kimya Kavramlarını Anlama Düzeyleri. *Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu*. K.T.Ü., Trabzon.
- Gagne, R. M. (1971). *The Conditions Of Learning*. New York: Holt, Rienhard And Winston.
- Güney, E. (2003). Toprak – Bitki Ekocoğrafya Sözlüğü. 2. Baskı. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Hoşgören, Y. (2004). Hidrografya'nın Ana Çizgileri I - Yeraltı suları – Kaynaklar – Akarsular. 5. Baskı. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- İzırbak, R. (1992a). Liseler İçin Coğrafya I. 8. Basılış. İstanbul: MEB Basımevi.
- İzırbak, R. (1992b) Coğrafya Terimleri Sözlüğü. İstanbul: MEB Basımevi.
- Kaminske, V. (1997). Geographical Concepts: Their Complexity And Their Grading. *International Research In Geographical And Environmental Education*, 16 (1), 4-9.
- Klausmeier, J.H., Ghatala, S.E. & Frayer, A.D. (1974). *Conceptual Learning And Development*. New York: Academic Press, Inc.
- Miral, R. ve Seçkin, N. (1971). Türkiye Coğrafyası III. Sınıf. İlköğretmen Okulları Ders Kitapları. 14. Basılış. İstanbul: MEB Basımevi.
- Öngör, S. (1980). Coğrafya Terimleri Sözlüğü. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara: Sevinç Basımevi.
- Özçağlar, A. (2006). Coğrafya'ya Giriş. Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.
- Samır, F. (2000). Coğrafya Terimleri Sözlüğü. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Gönül Yayıncılık

Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. 11. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi

Teker, A. (1985). Hidrometri – Teori – Tatbikat – Örnekler. T.C. Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı DSİ Genel Müd. Etüd ve Plan Dairesi Başk.. Ankara.

Ülgen, G. (2001). Kavram Geliştirme (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Lirik Nesrin Tanımı

Sauleş Şamşakızı AYTUGANOVA¹

Özet

Bu makalede lirizmin tanımı, edebî eser içindeki yeri, önemi, tarihçesi; lirik nesir ile epik nesrin farkı, lirik nesir yazarının psikolojisi; modern Kazak edebiyatında lirizmin yeri ve tarihçesi hakkında bilgiler verilmektedir.

Anahtar kelimeler: lirik, lirik nesir, lirik nesrin gelişimi, şiirde lirizm, Kazak edebiyatında lirizm.

Definition of Lyric Prose

Abstract

In this study definition of lyricism, its importance for literature works, its history, the difference between lyric and epic prose, mood of lyric prose writer, lyricism in Kazakh literature and history are presented.

Key Words: lyric, lyric prose, development of lyric prose, lyricism in prose, lyricism in Kazakh literature.

Edebiyatın tarihî gelişiminde lirik nesrin özel yeri vardır. Bu kavram, insanın kendi kendini doğru tanıması gelişimiyle bağlıdır. Hayatın derin mânâsına ulaşmaya çalışan insanoğlunun şuuru araştırmasının temel amacı seviyesine ulaşmıştır. G. V. Gegel başka sanat türlerindeki gibi değil, lirizmde “içerik ve biçim devir ve millî renklerle açıklanır” demişti.(Gegel, 1999, s.16.) Bununla ilgili lirik eserin genel kuruluşunu (tabiatını) açıklayabiliriz; o insanın iç ve ruhsal değerlerini esas alan, özel ve aynı zamanda bütün varlıklar için önemli eserdir.

¹ Doçent Dr., L. N. Gumilev Avrasya Millî Üniversitesi Öğretim Üyesi, Astana – Kazakistan.

Lirik eserde gerçek düşünce, duygu, keyif, heyecan yani insanın herhangi zarif duyguları ana konu olarak verilir. Demek lirizmin edebî tarzda lirik nesrin altın kökü olduğu şüphesizdir. Çünkü bu gibi eserlerde temel fikir kahramanın hareketi, sosyal durumu vasıtasıyla değil, heyecanı, neşe ve sevgisi, dünya görüşü, mükemmel, aydın duygularıyla bir yaklaşım bulur.

Lirik nesir liriğe bağlılığı, duyguyu saklayarak, daha geniş ve çok yönlü, eposa nispeten “lirik duygunun dinamik tipini, genel olarak duygunun tümünü” belirtmektedir. (Timofeev, 1974, s.176).

Bunun gibi eğer epik eserlerde yazar kahramanlarıyla ilgilenirse, lirik nesirde yazar kendi kahramanına karşı çıkamaz, lirik nesirde tek bir görüş, tek bir amaç olur. Burada lirik kahramana karşı gelme, hattâ eşit olma düşüncesi de yoktur. Lirik kahraman eserin en kıymetli kökü derecesindedir.

Araştırmacıların tanımlarına göre lirik nesrin epik eserlerden asıl farkı, düşüncenin müzakere edilmeyeceğidir. Bunda, semantik mânâ değil, kelimenin musikîsi en başta gelir. Burada içeriğe fazla önem verilmez; lirik yazarın ustalığı ne kadar fazla olursa, onun öykülerinde konu o kadar belirsiz olur. Lirik nesirde baştan sona kadar kopmadan devam eden içerik yoktur. Ancak kahramanların geçirdiği duyguların etkisiyle belli konular oluşur. Onu koşul şeklinde lirik konu olarak tanımlayabiliriz. Lirik nesrin kahramanı epik nesirlerdeki gibi girişikli, süreçli olayları, hareketleri esas almazlar, aksine beklenmedik olaylar ve değişiklikleri yaşarlar.

Lirik yazarı da asıl problemler düşündürür, o da küser, üzülür, sevinir. Bu duyguları hissetmeseydi, bu gibi eserler ortaya çıkmazdı.

Demek ki şiir sanatı gibi lirik nesrin de aslı yazarın duygusu ve düşüncesidir. Fakat nazma göre lirik nesir yazarı, insanın iç dünyasını

anlatmada sadece lirik değil, anlatımın bütün epik tarzlarını da serbest şekilde kullanabilir.

Lirizmin edebî tarz olarak gelişimi XVIII. yüzyılın ikinci yarısında başlar. Araştırmacılar lirizm konusunda yazarken, onun Russo, Stern, Karamzin'in eserleriyle, o devir toplumundaki tarihî sosyal değişikliklerle ilgili olarak ele alırlar. Buna bağlı olarak da, edebiyatta yeni ilkeler, yeni kriterler, yeni estetik fikirler ortaya çıkmaya başladı. Her türlü yöndeki ve çeşitli metodları kullanan ressamların, sanatçıların, yazarların eserlerinde “lirizm” kavramı yerleşmeye başladı. Fakat edebiyatta lirizmin teorik yönüne nisbeten pratik yönü çok hızlı gelişmeye başlamıştır.

“Lirizm” kavramı hakkında ilk Gegel'in çalışmalarından görebiliriz. Gegel'in anlayışına göre, romantik eserlerin içeriğinin güzelliği, şahsiyetin ruhî hayatının, duygularının farklılığıdır. Bu bakımdan araştırdığımızda duygularımız ifade edemediğimizden dolayı olay büyür ve anlaşılmaz hâle gelir. Bu nedenle yazar kahramanların iç âlemini ifade etmek amacıyla lirizme başvurur. Gegel “lirizm” anlamı hakkında şöyle demişti; “Lirizm, romantik sanatın asıl tabii özelliğidir” (Gegel, 1999, s.506).

Belinski ise lirizmin nazmın özel bir türü olmasından, onun İngiliz edebiyatında çok kullanıldığından söz eder. Belinski: “Lirizm olmasaydı epope ve dramın nesir şekli kuvvetli olurdu” diye lirizmin edebî eserlere incelik, güzellik ve gerçeklik katacağından bahsetmiş. (Belinskiy, 1978, s.296).

Ünlü Rus ilim adamı G. N. Pospelov kendi çalışmalarında “Lirizm- edebî eserler içeriğinin “tür” bakımına ait süreç değil, onu eserin ihtirası diyebiliriz, ihtiras ise yazarın eserdeki aktif ideali - duygusal yönünden verdiği değeridir.” (Pospelov, 1978, s.119)

“Lirik sanatı romantik ve realist şekillerde yaşar” diyen S. A. Lipin lirizmin belli bir tarzlar ve yönlere bağlı olmadığını, psikoloji gibi edebiyatın “özel çeşit” şekline yakın olduğunu belirtir. (Lipin, 1974, s.132).

Araştırmacı B. A. Ahundov ; “Lirik tarzında yazılmış bir romanda önemli nokta ‘epik’ değil, lirik bölüme; kahraman hareketlerin tarif etmeye değil, onun duygu, etkileniş, heyecan, sır açmalarında olur.” diye yazmıştı. (Ahundov, 1976, s.278).

Günümüzde, edebiyat biliminde lirizm anlamı liriğin eş anlamı olarak da kullanılabilir. “Edebiyat ilimleri terimler sözlüğünde” lirik nesre şöyle açıklama verilmiş. “Lirik nesir düz yazı tarzındaki yazarın zarif duyguları, hissleri etkisiyle dile getirilen eserlerdir. Lirik nesir kendi başına bir tarz sayılmaz, sadece nesrin üslûp şekli olarak incelenir.” Bu tür eserin kompozisyon şekli lirik kahramana, onun duygularına uyumlu olarak kurulur. Hayata bakış şekli lirik kahramanın gördüğü gibi tasvir edilir.

Manevî nesir, gerçek, iyilik, güzellik gibi kavramları oluşturur. Lirik nesirde çağrışımlı yapı ve özel duygusal “atmosfer” vardır.

Bu sanat olayının tasvir araçlarını, sanatsal tarzlarının sistemiyle incelemek imkânsızdır. Bununla beraber burada içerikli esas ve genel estetik eğilimlerin etkisi de önemli bir rol üstlenmektedir. Onun nedeni devirde, insanoğlunun yaşantısındaki “ebedîlik” sorularında aranmalıdır.

Lirik nesirde birçok sorunlar kendisi tarafından çözümler. Örneğin, bu tür eserlerde yazarın kişiliği farklı gösterilir. Bazı eserlerde yazar kendi dikkatini başından geçirdiği, yaşadığı, düşündüğü durumlara çevirir. Burada yazarın kişiliği, yazar benliğinin, yani otobiyografisi çerçevesinde oluşur.

M. M. Bahtin şöyle demiştir: “Edebî üslûp kelimeyle değil, dünya ve onun kıymetleriyle çalışır; onu insan ve insan dünyasının oluşum ve bitiş

tarzlarının toplamı olarak açıklayabiliriz; bu tür üslup ise davranışları anlamak için gerekli detaylarla, kelimeyle, doğayla olan ilgiyi belirtir”. (Bahtin, 1979, s.169)

Kazak edebiyatında lirik nesrin başlangıcı ve ilk örnekleri B. Maylin’in “Şuğa’nın işareti”, M. Jumabayev’in “Şolpan’ın Günahı”, M.Dulatov’un “Mutsuz Jamal”, J. Aytmautov’un “Künikey’in Suçu”, “Akbişek”, S. Erubayev’in “Benim Ahbablarım” eserleridir.

Edebiyatımızda lirik nesrin ilk adamı “Mutsuz Jamal” ve “Şuğa’nın İşareti” eserlerinde atılmıştır, diyebiliriz. Romanda aşkın özgürlüğü, muradına ermek, sevgilisine kavuşamadığı için kederlenen Jamal ve Gali’nin kaderi söz konusudur. Jamal’in görünüşü – okuyucunun sevdiği lirik kişiliktir. Onun bütün hareketleri, karakteri, güzel lirik özelliklerle belirtilir.

B. Maylin’in eserindeki Şuğa’nın “Yuvanın kapısından” bakmasını liriğin görünüşü olarak değerlendirilen detay diye anlıyoruz.

Kahramanın iç dünyası, mutluluk duygusu, kaderi, hayatını detaylı tasvir eden manzum manzaradır. Burada Kasımcan’ın hikâyesinden lirizm deseni açık tanıtılır.

Nesirdeki canı yakan lirizm ve hikâyenin birinci teklik şahısta anlatması duygu kıvrımların çok değiştirip, vücuda çekici, gizli bir melodi katmıştır. T. Nurtazin’in söylediğine göre hikâyedeki lirik musiki yazarın üslûp özelliklerine de dönüşmüştür.

Lirizm kavram olarak düşünecek olursak, o insanın can âleminin aydınlıkla tasvir edilmesi, mutluluğu, neşesi, cömert karakteri, derin ruh duygusu, neşe, sevinçleri, eserin içeriği ve temel birliğini koruyarak, büyük idrakla ilgili edebî dünyaya çevirme tarzları diyebiliriz. Buna devir yaşamını tasvir eden kıvrım katmerinden çok karakter, büyük yaşamın, hareket sahasının genişlemesi demek doğru olur.

Lirizm, yazarın tabiatı arayışını, betimleme vazifesini gösteren bir olaydır.

Lirizm başarılı yönlerini M. Auezov, S. Seyfullin, G. Musirepov, T. Ahtanov, M. İmanjanov, T. Alimkulov, A. Alimjanov gibi Kazak yazarları doğru kullanabilmişler. Bu yazarların eserlerinde lirizm psikolojinin, psikoloji ise lirizimin parçalanmaz bir bölümü görevini taşımıştır.

Özellikle 1960'lı yıllardan itibaren Kazak nesri lirizm örnekleri bakımından zengin, belli ideolojik yönlü eserlerle zenginleşti. Onların sırasına S. Murtbekov, A. Kekilbekov, K. Iskakov, J. Moldağaliev, T. Jarmağambetov, O Bokey, S. Tumenbaev, T. Nurmağambetov vb. birçok yazarları söyleyebiliriz. Yazarların arayışları lirik nesre değişiklikler getirmeye zorladı ve bu adımlar eski güzel edebî gelenekleri maharetle kullanabilmeye yönlendirdi. Folklor motifleri, tarih ve günümüzdeki olayları karşılaştırarak tasvir etmek, eski efsane, hikâyelerde tamamlanan hayat gerçekleriyle günümüzdeki olaylarla ahenk araştırarak, psikolojik yeterliğe ummak nesrin bütün tarzında çok yaygın üslûp eğilimlerindedir.

1960'lı yıllardaki lirizmin asıl özelliği hakkında söz ettiğinde, bazı araştırmacılar, lirizmin asıl özelliği “kahramanın iç dünyasına zarif şekilde bakması” demişse, bazıları otobiyografi, yine başkaları açıklamanın duygusallığını öne sürmektedirler. Elbette, bunların hepsi lirizmin asıl özelliği olabilirler.

Lirik nesrin gelişimini incelediğinde, onu kompozisyonun bütünü içinde, çeşit ve içerik birliğinden, üslûp özelliklerinden, duygu gücü ve aydınlığından, iç dram kuvvetinden, sözlerin kudreti ve keskinliğinden, gerçeklerden, sanatsal niteliklerinden bulabiliriz.

Lirik nesrin imkânlarını değerlenmemek ve onu edebî tasvirin başka biçimlerine karşı koymamak yönünden sert bakışla, lirizm yazarın hayat olaylarını geniş tasvir etmesine engel olur gibi fikrin gerçeğe uygun olmamasını belirtmeliyiz. Çünkü lirizmin kapsadığı sahası ne kadar geniş olduğu birkaç faktörlere bağlıdır. Örneğin, o yazarın şahsı ve hayatı nasıl tasvir edeceği, onun amaçlarına, düşünce, duygularına, yani hayatî görüşleriyle sıkı bağlıdır.

Genel olarak, nesrin görevlerinin esası, kahramanın karakterini açmak, mizacını yapmak/yazmaktır. Bu açıdan lirik eserlerde bir veya birkaç benzer karakterin başarılı şekilde tasvir edildiğini söyleyebiliriz. Eserlerin ortak bir konuyla veya birkaç konuyla, lirik eserlerin meydana gelmesi için çok uygun şartlar sayılır. O yüzden bu tür eserlerin özelliği yalnız onun kapsamında değil, içerik derinliğindedir.

Kaynaklar

Timofeev, L.İ.- Turayev, L.İ. (1974). Slovar Literaturovedçeskih Terminov. Moskva.

Gegel, G.V. (1999). Estetika: V, 2-h tomah. Moskva.

Belinskiy, V.G. (1978). Pazdeleniye Poezii na Rodı i Vidiy, t.3, Moskva.

Pospelov, G.N. Teorya Literaturıy. Moskva, 1978.

Lipin, S.A. (1974). İdeynoe Edinstvo i Hudojestvennoe Mnogoobraziye Sovetskoy Prozi. Moskva.

Ahundov, B.A. (1976). Literaturnie Napravleniya İ Stili. Moskva.

Bahtin, M.M. (1979). Estetika Slovesnogo Tvorçestva. Moskva.

Köprü Çayı Havzası'nın Nüfus Özellikleri

Mustafa SAĞDIÇ¹, Recep BOZYİĞİT²

Özet

Köprü Çayı Havzası, Akdeniz Bölgesi'nin Batı Toroslar Bölümü'nde yer alır. Havzanın kuzey kesimi, Isparta; güney kesimi ise Antalya il sınırları içerisinde yer almaktadır. Çalışma alanının yüzölçümü, 2498 km²'dir. Köprü Çayı Havzası'nın 2009 adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarına göre toplam 86577 nüfusu bulunmaktadır. Nüfus özellikleri havzanın aşağı ve yukarı kesimlerinde, ova ve dağlık sahalarda farklılıklar göstermektedir. Nüfusun yaklaşık % 60'ı şehir, % 40'ı ise kırsal yerleşmelerde bulunmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Köprü Çayı Havzası'nın nüfus özelliklerini ortaya koymak ve havza ile ilgili planlama çalışmalarına katkı sağlamaktır. Ayrıca Köprü Çayı Havzası'ndaki nüfusun sosyo-ekonomik problemlerini coğrafi bakış açısıyla ortaya koymak, çözümler üretmek, ileri ki yıllarda sonuçlarını gözlemlemek, karşılaştırmak ve değerlendirmek amacıyla bu çalışma ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Köprü Çayı Havzası, Nüfus, Nüfus Yoğunluğu, Göç

Population characteristics of The Köprü Creek Basin

Abstract

Köprü Creek Basin is placed in the West Taurus Mountains of Mediterranean region. The basin's northern section is inside the city borders of Isparta and southern section is inside the city borders of Antalya. According to the results of 2009 address based population recording system;

¹ Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniv., Eğt. Fak., Coğrafya Eğitimi A.B.D.,
msagdic42@hotmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Selçuk Üniv., Ahmet Keleşoğlu Eğt. Fak., Coğr. Eğt. A.B.D.,
rbozyigit@selcuk.edu.tr

the basin's total population is 86577. The population qualities vary among upward and downward section together with plain and mountainous sections. Total population is distributed as 60% in the city and 40% in rural areas.

The aim of this study was to investigate the population characteristics of Köprü Creek Basin and to contribute to planning studies related with the basin. It was also intended to present the socio-economic problems considering the geographic perspectives and to resolve the problems as well as to observe, compare and evaluate the results in further years.

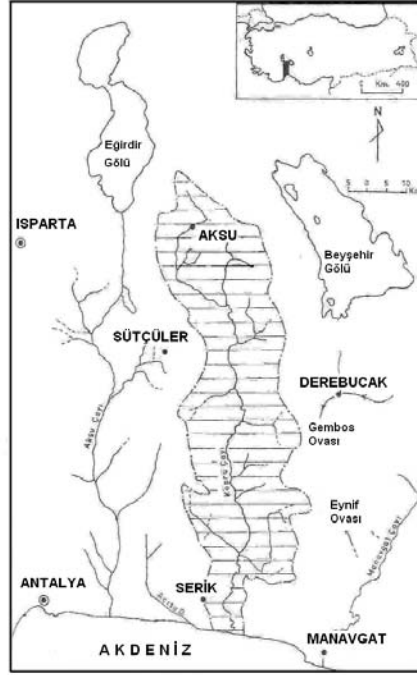
Key Words: Köprü Creek Basin, Population, Population Density, Migration

Giriş

Köprü Çayı Havzası, Akdeniz Bölgesi'nin Batı Toroslar Bölümü'nde yer alır. Havza; kuzeyden, Beyşehir ve Eğirdir Gölleri; batıdan, Aksu Çayı Havzası; doğudan, Gembos ve Eynif Polyeleri ile Manavgat Çayı Havzası ve güneyden Akdeniz ile sınırlandırılan yaklaşık 2498 km²'lik bir alanı kapsamaktadır. Havzanın kuzeyinde Isparta İli'nin Aksu, Sütçüler ve Eğirdir ilçelerine bağlı yerleşmeler; güneyinde ise Antalya İli'nin Serik ve Manavgat ilçelerine bağlı yerleşmeler yer alır (Şekil 1).

Ülkemizde beşeri ve ekonomik coğrafya alanındaki çalışmaların önemli bir bölümü idari birim sınırları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Ancak idari sınırlar çoğu kez coğrafi sınırlara uyum göstermemektedir. Oysa yapılan planlama ve proje çalışmalarından istenilen sonuca ulaşabilmek için; coğrafi bütünlüğe sahip, bilhassa havza çalışmalarına ihtiyaç vardır. Ülkemizin önemli doğal zenginlik alanlarından biri olan Köprü Çayı Havzası'nın nüfus özelliklerinin belirlenmesi ve elde edilecek sonuçlar

yörede uygulanan ve uygulanacak olan, ulusal ve uluslar arası projelere önemli katkılar sağlayacaktır.



Şekil 1. İnceleme Sahasının Lokasyon Haritası

İnceleme sahası, geçmişten günümüze farklı medeniyetlere ait yerleşmelere tanıklık etmiştir. Antik çağda havzanın kuzeyi, Pisidia bölgesine; güneyi ise Pamfilya bölgesine aittir. Havza; Hitit, Pers, Roma, Selçuklu, Hamitoğulları Beyliği ve Osmanlı hâkimiyetinde kalmıştır. Bu dönemlere ait tarihi kalıntılar halen mevcuttur. Havza içinde 47 köy, 7 kasaba ve 2 ilçe merkezi bulunmaktadır. Köy altı yerleşmelerinden mahalle ve yayla yerleşmeleri yaygındır. Fonksiyonel açıdan kentleşme Serik ilçe merkezi ve yakın çevresinde görülmektedir. Köprü Çayı Havzası'nın güneyinde tarım ve turizm faaliyetleri ön plana çıkarken, kuzey kesiminde

ise tarım, hayvancılık ve ormancılık önemli ekonomik faaliyetler olarak dikkati çeker.

1. Nüfus Gelişimi¹

Araştırma sahasının nüfusuna ait en eski veriler, Osmanlı dönemine aittir. Ancak, bu dönemde genellikle asker sayısını belirleme ve vergilendirmeye yönelik nüfus miktarları

kaydedildiğinden bu bilgiler ile bölgenin nüfusu hakkında sağlıklı değerlendirmeler yapabilmek mümkün değildir. Bununla beraber bazı kaynaklardan elde edilen veriler, bölgenin XIX. yüzyıldaki nüfusu hakkında genel bir fikir vermesi açısından önem arz etmektedir. 1831, ilk nüfus sayımı kayıtlarında Serik Kazası ile Beşkonak Nahiyesi çevresinde 2110 Türk erkeğinin yaşadığı belirtilmektedir (Karal, 1943, s.122). 1869, Konya Vilayet Salnamesine göre Teke Livası'nın Kızılkaya Kazası'na bağlı Serik Nahiyesi'nde, 17 köyü ile beraber 2022 İslam nüfusu vardır (Güçlü, 1997, s.10-11). Ayrıca 1883'te Yunanistan'ın Teselya Eyaleti'nden gelen göçmenlerin bir bölümü, bugünkü Boğazkent Beldesi'nin Ahmediye Mahallesi çevresine yerleştirilmiştir (Antalya İl Yıllığı, 1967, s.67).

Araştırma sahasına ait en sağlıklı bilgiler kuşkusuz Cumhuriyet döneminde başlayan periyodik nüfus sayımlarına dayanmaktadır. 1935'de havzanın toplam nüfusu 23648 kişi iken, 2009 yılında 86577 kişiye çıkmıştır. Dolayısıyla bölgenin nüfusu 1935-2009 yılları arasında 74 yıllık süre içinde, 62929 kişi ve % 266 oranında bir artış göstermiştir. Aynı

¹ Havzanın nüfus özellikleri; çoğunlukla TÜ.İ.K.'nun verileri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Ancak bazı parametrelerde bilgilerin yetersiz olması nedeniyle İl Sağlık Müdürlüklerinin verilerinden de yararlanılmıştır.

devrede Türkiye nüfusunun % 337 oranında arttığı düşünülürse, yörede nüfus artışı ülkedeki toplam artıştan daha düşüktür. İnceleme sahasında sayım yıllarına göre nüfus artışının seyri incelendiğinde bu artışın düzenli olmadığı ve devreden devreye büyük farklıklar gösterdiği dikkat çekmektedir (Şekil 2). Ortalama yıllık nüfus artış oranı % 1,8'dir. Yıllık nüfus artışı; 1940, 1980, 1985, 1997,2000, 2009 sayım yıllarında % 1,8'in altında gerçekleşmiştir. 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1975 ve 1990 sayım yıllarında ise % 1,8'i aşmıştır (Şekil 3). Bu artış hızı ülke geneline göre bir hayli düşüktür. 1935-1940 döneminde araştırma sahasının nüfusu 342 kişi artmış ve yıllık artış oranı % 0,3 olarak gerçekleşmiştir (Tablo 1). Bu dönemde artış oranının düşük olması ekonomik problemlerin yanı sıra, sağlık hizmetlerinin yeterince gelişmemiş olması ile ilgilidir. 1940-1945 döneminde nüfus 2644 kişi artmış, yıllık artış oranı % 2,2 olarak gerçekleşmiştir. Ortalama yıllık artış oranının üzerinde bir artış görülmüş olsa da bu oran, daha sonraki yıllara göre daha düşük bir orandır. 1945-1950 dönemindeki artış 3458 kişidir ve yıllık artış oranı % 2,6'ya yükselmiştir. İnceleme sahasında nüfus artışı, ülke genelinde olduğu gibi, 1945'ten sonra önemli oranda hız kazanmıştır. Tüm ülkeyi etkileyen genel seferberlik halinin oradan kalkması, asker nüfusun kışlalardan terhis edilmesi ve de ekonomik şartların nispeten düzelmeye başlaması bu artışta etkili olmuştur. 1950-1955 döneminde de artış devam etmiş, 4991 kişi artmış, yıllık artış hızı ise % 3,3'e yükselmiştir. 1955-1960 döneminde ise nüfus 5052 kişi artmış, yıllık artış oranı % 2,9 olarak gerçekleşmiştir. Aynı dönemde Antalya İli'nde yıllık ortalama nüfus artış hızı % 3,3 olarak gerçekleşmiştir. Sağlık hizmetlerindeki gelişmelerin yanı sıra ekonomik koşullardaki genel iyileşme havzadaki nüfus artışının da fazla olmasına neden olmuştur. 1960-1965 döneminde ise araştırma sahasında 6835 kişi artmış ve yıllık artış oranı %

3.4'e yükselmiştir. 1965-1970 döneminde 7986 kişi artmış ve yine % 3.4'lük bir artış yaşanmıştır. Dolayısıyla 1960- 1970 döneminde en yüksek artış oranı gerçekleşmiştir. Bunun nedenleri arasında; bilhassa havzanın aşağı kesiminde gelişmeye başlayan turizm aktiviteleri ve modern tarım faaliyetleri önem taşır. Havzada nüfus, 1970-1975 arasında 6182 kişi artmış, yıllık artış oranı ise % 2.2 olarak gerçekleşmiştir. 1975-1980 yıllarında ise 886 kişi artmış, yıllık artış oranı ise % 0.3'e düşmüştür. 1970-1980 arasında Antalya'da yıllık ortalama % 3,2 oranında bir artış yaşanmıştır. Havzanın Antalya'ya göre çok daha düşük bir artış göstermesi, Antalya kıyı ovasında, bilhassa Antalya kentinin hızlı gelişim göstermesi ve havzanın göç vermesi ile ilgilidir. 1980-1985 dönemine gelindiğinde havzanın nüfusu 5365 kişi artmış ve yıllık artış oranı ise % 1,7 olarak gerçekleşmiştir. Bu artış hızı 1985-1990 arasında kısmen yükselmiş; 6349 kişi artmış yıllık artış oranı ise % 1.9'a çıkmıştır. Dolayısıyla 1980-1990 arasında tekrar artış oranında bir yükselme dikkati çekmektedir. Bu yükselme, başta turizm olmak üzere ekonomik faaliyetlerdeki gelişmeler ile yakından ilgilidir. 1990'dan sonra nüfus artış hızı, bir azalma eğilimine girmiştir. 1990-1997 arasında havza nüfusu 4507 kişi artmış, yıllık artış oranı % 0,9'a düşmüştür. 1997-2000 arasında ise 3408 kişi artmış, yıllık artış oranı ise % 1,5'e çıkmıştır. 2000-2009 arasında da nüfus artış hızındaki azalma eğilimi devam etmiştir. Bu dönemde araştırma sahasında nüfus 4944 kişi artmış, yıllık artış oranı ise % 0,7'ye düşmüştür. Aynı dönemde ülke genelinde yıllık ortalama artış % 0,6 oranındadır. Son dönemde, bilhassa havzanın orta ve kuzey kesimindeki kırsal nüfusun büyük ölçüde göç etmiş olması ve güney kesiminde hızlı kentleşmeye paralel doğum oranlarındaki düşüş, nüfus artışındaki düşüşte etkili olmuştur.

Tablo 1: Araştırma Sahasında Sayım Yıllarına Göre Nüfus Değişimi (1935-2009)

Sayım Yılı	Nüfus	Artış Miktarı (Kişi)	%'si	Yıllık Ort. Artış %'si
1935	23648	-	-	-
1940	23990	342	1,4	0,3
1945	26634	2644	11,0	2,2
1950	30092	3458	13,0	2,6
1955	35083	4991	16,6	3,3
1960	40135	5052	14,4	2,9
1965	46970	6835	17,0	3,4
1970	54956	7986	17,0	3,4
1975	61138	6182	11,2	2,2
1980	62004	866	1,4	0,3
1985	67369	5365	8,7	1,7
1990	73718	6349	9,4	1,9
1997	78225	4507	6,1	0,9
2000	81633	3408	4,4	1,5
2009	86577	4944	6,1	0,7

Kaynak: T.Ü.İ.K. Nüfus İstatistikleri, 2009

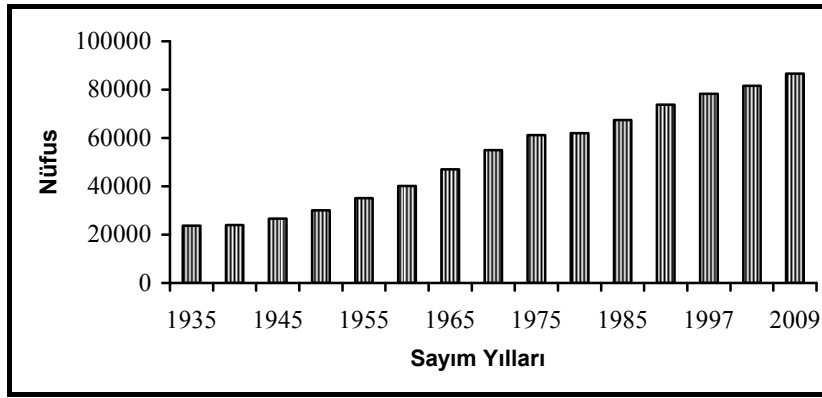
1935-2009 arasında nüfus artış oranları, havzanın orta ve yukarı kesimi ile aşağı kesimi arasında büyük oranda farklılık gösterir (Tablo 2, Şekil 11). Havzanın yukarı kesiminde 1935'te nüfus 12097 iken, 2009'da 12045'e düşmüştür. Havzanın aşağı kesiminde ise 1935'te nüfus 11551 iken, 2009 yılında 74532'ye çıkmış ve 62981 kişi artmıştır. Yıllık ortalama artış oranı % 7,4'tür. Tamamen kırsal özelliklere sahip yukarı kesimin aksine, modern tarım ve turizm faaliyetlerine bağlı olarak aşağı kesimde yüksek bir nüfus artış oranı gerçekleşmiştir.

Tablo 2: Köprü Çayı Havzası'ndaki Yerleşmelerin Nüfus Değişimleri (1935-2009)

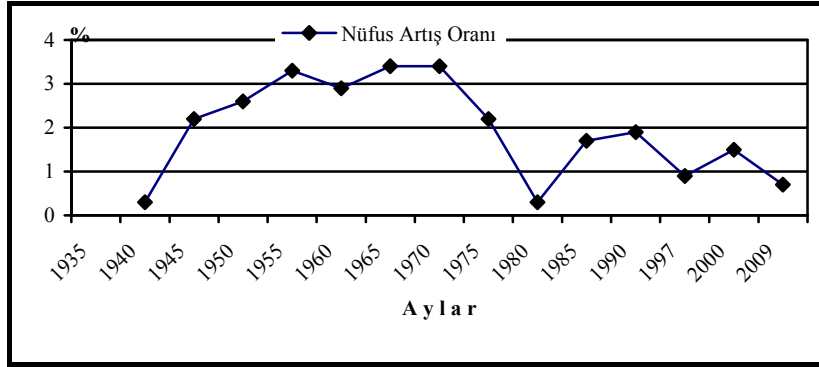
Yerleşme Adı	1935	1940	1945	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985	1990	1997	2000	2009
AKSU	1185	1285	1313	1434	1821	1740	1782	2229	1782	1853	2341	2921	2253	3532	2301
Yılanlı	672	632	684	768	863	1035	973	782	826	932	807	812	2242	559	403
Pazarköy	448	464	539	533	671	736	813	902	952	923	977	2028	2559	1837	903
Baklan	343	272	313	345	396	429	437	461	497	473	456	482	-	-	0
Körse	141	158	183	179	216	218	237	223	284	281	258	160	156	152	111
Bağlılı	555	497	575	650	730	833	945	1028	1049	1080	1047	1072	932	908	711
Karağı	177	198	229	238	267	283	283	331	380	393	356	301	300	373	264
Terziler	128	113	178	138	148	145	170	173	174	159	141	123	76	101	58
Yakaafşar	879	634	825	793	867	946	1069	1237	1314	1257	1213	2178	1201	2435	639
Elecik	150	147	163	179	195	217	253	265	312	296	309	216	184	160	105
Yakaköy	357	383	412	491	515	474	580	663	844	710	847	542	385	362	296
Koçular	879	710	857	920	1037	1104	1133	1064	807	917	644	479	513	318	231
Katıpköy	270	238	207	246	315	405	365	326	329	310	284	173	159	176	105
Karacahisar	503	528	571	612	674	719	849	939	994	1005	1005	642	477	437	309
Eldere	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	155	150	139
Y.yaylabel	227	256	280	312	345	363	417	464	507	579	598	515	440	359	281
Ayvahıncı	1355	1471	964	1020	1464	1584	1675	2319	2382	1809	1901	2597	1776	2241	800
Kuzca	389	431	454	547	662	394	390	381	361	308	277	191	171	177	122
Belence		310	632	663	792	810	895	1083	1144	1021	1062	871	645	684	567
İncedere	405	471	526	564	610	711	745	738	819	783	762	643	482	428	337
Güldallı	219	241	248	279	279	322	351	321	361	337	364	266	226	194	144
Darıbüki	299	334	361	423	484	530	594	641	674	534	529	402	338	260	174
Kasımlar	653	701	746	818	911	1080	1221	1689	1454	1603	1642	2347	1346	1935	824
Bucakdere	185	164	205	180	215	239	281	280	314	381	312	286	222	175	184
İbişler	106	101	244	308	346	379	447	475	446	431	458	416	287	237	184
Aşağıyaylabel	435	481	506	548	579	713	768	894	962	1037	1067	976	759	645	492
Kesme	1076	1154	1085	1182	1355	1584	1712	2144	2212	2026	2131	2263	2605	3001	1311
Çukurca	61	66	91	96	108	115	111	116	130	176	142	125	111	68	50
Yeşilbağ	501	770	1067	640	712	868	944	826	656	682	691	1201	1982	2186	745
Değirmenözü	340	395	466	455	512	596	556	333	226	354	501	518	678	604	384
Beydilli	388	449	476	499	537	563	552	590	636	635	738	693	653	705	539
Çaltepe	821	512	527	616	773	742	729	611	511	616	649	578	552	578	438
Karadut	92	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Kırkkavak	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	582	494	422
Ballıbucak	429	409	494	518	551	619	544	371	385	297	327	375	249	357	252
Gaziler	294	296	325	336	377	498	563	608	453	413	510	462	509	515	240
Düzağaç	635	686	696	741	909	1066	951	1074	701	923	1107	1235	1362	1054	711
Altinkaya	455	472	488	540	704	734	660	484	646	625	624	676	721	628	523
Burmahan	170	164	237	225	268	275	236	273	274	366	448	471	501	508	499
Karabük	190	219	248	251	290	280	173	253	357	499	589	635	762	710	652
Bozyaka	488	587	752	954	788	880	819	922	1111	1243	1693	1572	1757	2408	1760
Yeşilvadi	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	188
Etler	178	199	205	234	288	334	345	395	543	486	686	685	695	736	640
Akbaş	494	517	691	661	730	819	527	703	1096	1079	1149	1176	1080	1114	729
Karataş	596	312	335	367	388	454	296	518	720	739	787	798	767	715	363
Bucakköy	-	317	365	245	327	341	359	448	516	516	542	639	464	454	302
Karabucak	149	179	201	217	255	282	308	234	447	551	612	561	636	587	649
Kızıldağ	462	337	356	414	433	476	560	271	579	554	785	-	915	869	960

Sağırın	637	569	609	775	869	981	987	1271	1542	1771	1868	1951	1925	1877	1852
Çardak	158	134	144	347	274	245	530	535	699	800	941	1061	1048	1071	1002
Sarıabalı	-	551	548	876	1038	1230	1464	1533	1650	1694	1767	1645	1361	1326	1129
Belkıs	679	250	210	282	356	395	515	582	1039	1014	895	1156	1237	2563	1999
Köleler	150	158	248	363	422	491	680	703	873	781	809	723	1182	-	0
SERİK	665	1022	1500	2273	3164	4775	7336	12164	14161	15955	19214	23106	27490	30579	51119
Kökez	202	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
Büklüce	110	119	133	166	237	285	665	795	715	581	433	421	284	262	252
Ahmediye	424	318	311	449	407	389	992	535	1200	820	804	712	823	-	0
Boğazkent	134	156	173	227	288	355	738	642	1043	729	616	985	1966	2191	2797
Denizyaka	628	347	299	551	721	1141	1819	1793	2214	1937	1644	1420	977	594	525
Çakış	590	603	487	523	534	572	868	1219	1729	1553	1801	1912	1759	1872	1886
Deniztepesi	255	206	296	364	454	578	623	855	910	952	924	1026	1018	969	975
Kürüş	237	297	356	517	612	763	1135	1247	1196	1225	1285	1298	1290	1203	0
TOPLAM	23648	23990	26634	30092	35083	40135	46970	54956	61138	62004	67369	73718	78225	81633	86577

Kaynak: TÜ.İ.K. Nüfus Sayım İstatistikleri (2009)



Şekil 2: Araştırma Sahasında Sayım Yıllarına Göre Nüfus Değişimi (1935-2009)



Şekil 3: Araştırma Sahasında Sayım Yıllarına Göre Nüfus Artış Oranları (1935-2009)

Köprü Çayı Havzası'nda yıllık nüfus artışı köy ve şehir yerleşmelerine göre de büyük farklılıklar göstermektedir. Havza içinde gerçek anlamıyla kentleşme 1965'den sonra başlamıştır. 1970 yılında şehir nüfusunun toplam nüfus içindeki payı % 22 iken, bu oran 2009 yılında % 59 yükselmiştir (Tablo 2; Şekil 4).¹ Şehir nüfusunun en yüksek artış oranı % 13,2 ile 1965-1970 döneminde; en düşük artış oranı ise % 2,0 ile 1990-1997 döneminde gerçekleşmiştir (Şekil 5). Şehir nüfusu ise 12164'ten 51119'a çıkmış ve % 320 oranında bir artışa sahip olmuştur (Tablo 2; Şekil 4). Yıllık ortalama şehir nüfusu artış oranı % 8,2'dir.

Köprü Çayı Havzası'nın yukarı kesiminde bir şehirleşmeden söz etmek mümkün değildir. Havzanın güneyinde ise şehirleşme süreci hızla devam etmektedir. Bunda kıyı kesiminde artan seracılık faaliyetleri ve gelişen modern tarım yöntemleri ile tarımsal üretimdeki artış öncelikle etkili olmuştur. 1970-2009 arasında turizm faaliyetlerinin gelişmesi de nüfus

¹ Kır-şehir ayrımında, 10000'in üstündeki nüfuslu yerleşim alanı şehir olarak değerlendirilmiştir.

artışında büyük bir etkindir. Antalya ile Manavgat arasında yer alan Serik, ekonomik açıdan bir geçiş bölgesi niteliğine sahip olmuş ve bu nedenle turizmden daha geç etkilenmiştir. Esasen 1970'den önce Serik, kırsal özellikleri öne çıkan bir yerleşim alanıdır. Araştırma sahasında 1935-2009 arasında kırsal nüfus ise 23648'den 35458'e yükselmiş olup, % 50 oranında bir artış göstermiştir (Tablo 3; Şekil 4). Türkiye genelinde ise bu oran % 130'dur. Türkiye'nin toplam nüfusu içerisinde, kırsal nüfusun payı 1935 yılında % 76,47 iken, bu oran 2009 yılında % 25'e düşmüştür. Köprü Çayı Havzası'nda ise 1935'de tamamen kırsal karakterdeki nüfus, 2009 yılında ise % 41'e düşmüştür. Araştırma sahasında kırsal nüfus oranında çok önemli bir düşüş yaşanmaktadır. Ancak 2009 yılı itibariyle halen ülke geneline göre daha yüksek oranda bir nüfus kırsal kesimde yaşamaktadır. Bu durum araştırma sahasının kırsal karakterini önemli bir oranda koruduğunu göstermektedir.

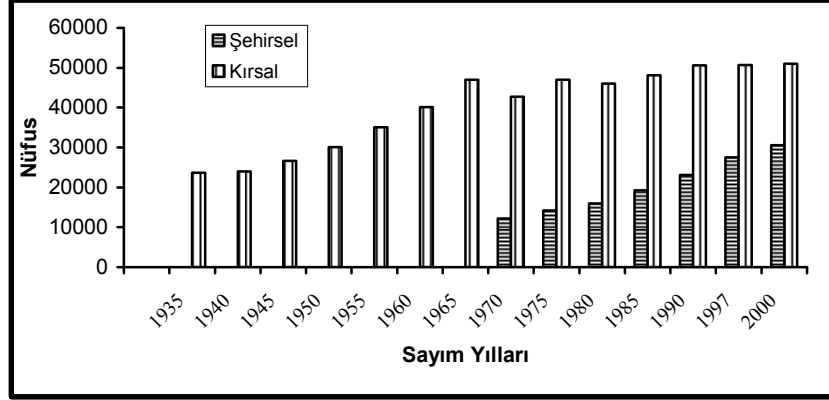
Tablo 3: Kentsel ve Kırsal Nüfusun Sayım Yıllarına Göre Durumu (1935-2009)

Sayım yılı	Şehirsel Nüfus	Yıllık Ort.Arartış Hızı %'si	Kırsal Nüfus	Yıllık Ort.Arartış Hızı %'si	Toplam Nüfus	Yıllık Ort. Arartış Hızı %'si
1935	-	-	23648	-	23648	-
1940	-	-	23990	0,3	23990	0,3
1945	-	-	26634	2,2	26634	2,2
1950	-	-	30092	2,6	30092	2,6
1955	-	-	35083	3,3	35083	3,3
1960	-	-	40135	2,9	40135	2,9
1965	-	-	46970	3,4	46970	3,4
1970	12164	13,2	42792	-1,8	54956	3,4
1975	14161	3,3	46977	2,0	61138	2,2
1980	15955	2,5	46049	-0,4	62004	0,3
1985	19214	4,1	48155	0,9	67369	1,7
1990	23106	4,1	50612	1,0	73718	1,9
1997	27490	2	50735	0,0	78225	0,9
2000	30579	4,9	51054	0,2	81633	1,5
2009	51119	7	35458	-3,4	86577	0,7

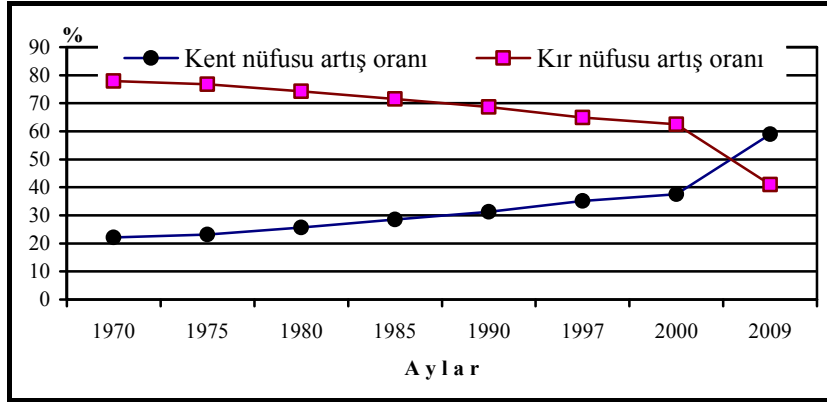
Kaynak: TÜ.İ.K. Nüfus Sayım İstatistikleri (2009)

Araştırma sahasında kırsal nüfustaki değişim sayım yılları itibariyle önemli farklılıklara sahiptir. En yüksek artış oranları 1950-1965 arasındadır (Şekil 5). Bu artış genel olarak refah seviyesindeki yükselme ile ilgilidir. 2000-2009 döneminde ise yıllık ortalama % 3,4 oranında azalma olmuştur. 1935-1970 arasında % 81 oranında artış gösteren kırsal nüfus, 1970-2009 arasında ise % 17,1 oranında azalış göstermiştir. Bu durum özellikle son dönemde kırsal kesimden kentlere önemli oranda bir göç yaşandığını göstermektedir.

Araştırma sahasında; 1935-2000 yılları arasında nüfusun % 50'den fazlası kır nüfusudur. 2000-2009 döneminde ise nüfusun % 50'den fazlası şehir nüfusu haline gelmiştir. 2009 yılında nüfusun yaklaşık % 60'ı şehir nüfusudur. Türkiye genelinde ise ilk olarak 1985 sayımında nüfusun % 50'den fazlası şehirde yaşar duruma gelmiştir. Bu durum Köprü Çayı Havzası'nda kentleşme sürecinin geç başladığını ve sonradan hız kazandığını göstermesi açısından önemlidir.



Şekil 4: Şehirsal ve Kırsal Nüfusun Sayım Yıllarına Göre Dağılımı (1935-2009)



Şekil 5: Kır ve Şehir Nüfus Artış Oranları (1970-2009)

Araştırma sahasında toplam nüfus içinde kır ve şehir nüfus oranları sayım dönemlerine göre incelendiğinde; kır nüfusu oranında sürekli bir azalma, şehir nüfusu oranında ise genel olarak sürekli bir artma eğilimi söz konusudur. Ancak şehir nüfusu 1965-1970 arasında normal seyrinin üzerinde bir artış ve daha sonra normal seyrine dönüş şeklinde bir eğilim göstermiştir. 2000-2009 döneminde ise kır nüfus oranı normal seyrinden daha fazla bir düşüş, şehir nüfus oranı ise en yüksek artış oranına sahip olmuştur. Kentleşme hızı önemli değişimler göstermiş ve 2000-2009 döneminde en yüksek hıza ulaşmıştır.

2. Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Özellikleri

2.1. Nüfusun Yaş ve Cinsiyet Gruplarına Dağılımı

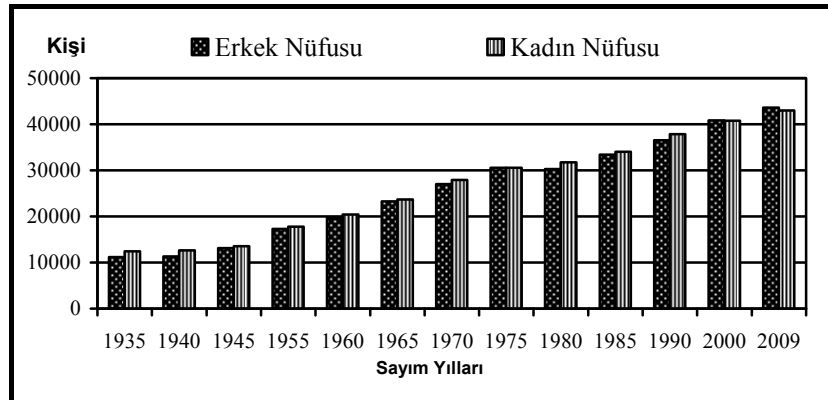
Araştırma sahasında toplam nüfus içindeki erkek-kadın nüfus oranları, sayım dönemlerine göre incelendiğinde; genel olarak kadın nüfusunun daha fazla olduğu görülür. Bu durum Köprü Çayı Havzası'nın

kırsal karakterini yansıtması açısından önemlidir. Nitekim Köprü Çayı Havzası uzun yıllar boyunca havza dışına önemli oranda göç vermektedir. Göçe katılanların daha çok erkek nüfus olması nedeniyle kadın nüfusun oransal üstünlüğü devam ede gelmiştir. Ancak 2000 yılından itibaren erkek nüfus oranının öne geçtiği görülür (Tablo 3; Şekil 6). Bu durum özellikle havzanın güneyinde, Serik çevresinde kentleşme hızının artması ve havza dışından daha fazla göç alması ile ilgilidir.

Tablo 4: Köprü Çayı Havzası'nda Nüfusun Cinsiyete Göre Dağılımı (1935-2009)

Sayım Yılı	Erkek Nüfusu	%'si	Kadın Nüfusu	%'si	Toplam Nüfus	Cins Oranı
1935	11182	47,3	12446	52,7	23648	89,8
1940	11325	47,2	12665	52,8	23990	89,4
1945	13104	49,2	13530	50,8	26634	96,9
1955	17308	49,3	17775	50,7	35083	97,4
1960	19738	49,2	20397	50,8	40135	96,8
1965	23269	49,5	23701	50,5	46970	98,2
1970	27040	49,2	27916	50,8	54956	96,9
1975	30553	50,0	30585	50,0	61138	99,9
1980	30282	48,8	31722	51,2	62004	95,5
1985	33372	49,5	33997	50,5	67369	98,2
1990	36545	49,1	37873	50,9	74418	96,5
2000	40847	50,0	40786	50,0	81633	100,1
2009	43601	50,4	42976	49,6	86577	101,5

Kaynak: TÜ.İ.K. Nüfus Sayım İstatistikler, 2009



Şekil 6: Sayım Yıllarına Göre Kadın- Erkek Nüfusları Grafiği (1935-2009)

Nüfusun cinsiyet yapısı şehir ve kırsal nüfusuna göre incelendiğinde, bir takım farklılıklar göze çarpmaktadır (Tablo 5). Esasen 1970'den önce nüfusun tamamı kırsal nüfus özelliğindedir. Serik'in şehir niteliği kazanması 1970'ten sonradır.

Kırsal nüfusunun cinsiyet durumu incelendiğinde, genel olarak kadın nüfus oranının daha fazla olduğu görülür. Kıyıda iç kesimlere doğru gidildikçe; toprak ve su kaynakları yetersiz, tarımsal faaliyet imkânları sınırlı ve orman arazisi içinde kurulmuş köylerin çoğunda belirgin bir şekilde kadın nüfus oranının fazlalığı dikkat çekmektedir. Bu köyler en fazla göç veren yerleşim alanlarıdır. 1990'dan sonraki sayım yıllarında erkek nüfusunun daha fazla olduğu görülmektedir. Özellikle havzanın güneyindeki Boğazkent, Belkıs, Büklüce, Çakış ve Sağırın gibi daha fazla gelişmiş bazı kırsal yerleşmelerde erkek nüfusunun belirgin şekilde fazla olduğu dikkat çeker.

Tablo 5: Köprü Çayı Havzası'nda Şehir ve Köy Nüfusunun Cinsiyete Göre Dağılımı (1935-2009)

Sayı m yılı	Şehir Nüfus u	Erke k Nüfus s	%'s i	Kadı n Nüfus u	%'s i	Kır Nüfus u	Erke k Nüfus s	%'s i	Kadı n Nüfus s	%'s i
1935	-	-	-	-	-	23648	11182	47,3	12466	55,6
1940	-	-	-	-	-	23990	11325	47,2	12665	53,4
1945	-	-	-	-	-	26634	13104	49,2	13530	52,0
1955	-	-	-	-	-	35083	17308	49,3	17775	50,8
1960	-	-	-	-	-	40135	19738	49,2	20397	51,0
1965	-	-	-	-	-	46970	23269	49,5	23701	51,1
1970	12164	6246	51,3	5918	48,7	42792	20794	48,6	21998	51,4
1975	14161	7301	51,6	6860	48,4	46977	23232	49,5	23745	50,5
1980	15955	8042	50,4	7913	49,6	46049	22240	48,3	23809	51,7
1985	19214	9789	50,9	9425	49,1	48155	23583	49,0	24572	51,0
1990	23106	11653	50,4	11453	49,6	50612	24892	49,2	25720	50,8
2000	30579	15219	49,8	15360	50,2	51054	25628	50,2	25426	49,8
2009	51.119	25.820	50,5	25.299	49,5	35458	17781	50,1	17677	49,9

Kaynak: TÜ.İ.K Nüfus Sayım İstatistikleri,2009

Köprü Çayı Havzası'nda kadın-erkek nüfusunun dağılımı incelenirken cinsiyet oranını da belirlemek gerekir. Araştırma sahasında her 100 kadına düşen erkek sayısının, özellikle 1935-1955 arasında Türkiye genelinin altındadır. Nitekim Türkiye genelinde bu oranlar 1935-1940 döneminde 97, 1940-1945 döneminde 100, 1945-1955 döneminde 101'dir. İnceleme alanında bilhassa 1935-1940 döneminde erkek nüfusun az olmasında, ülkenin daha önceden yaşadığı savaşların etkisi görülür. Bu

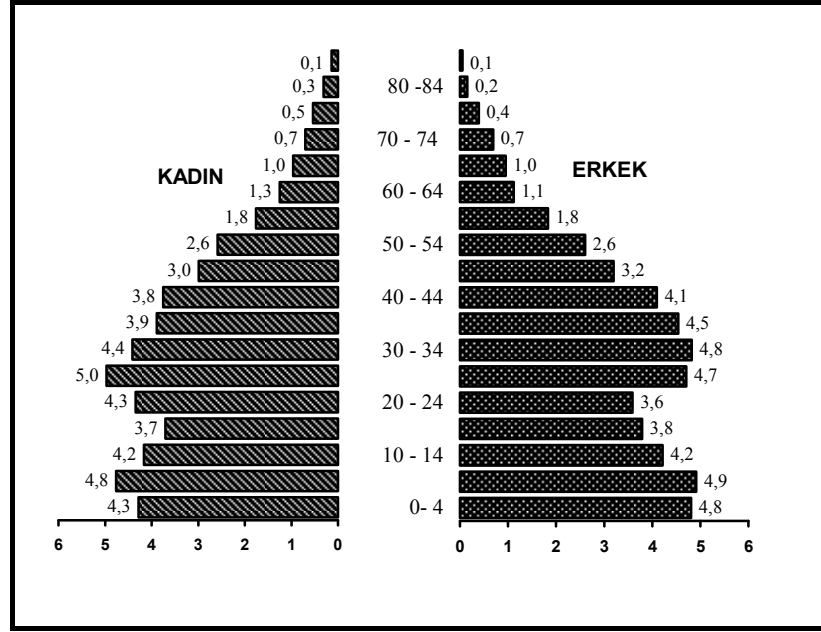
durum diğer sayım dönemlerini de etkilemiştir. Nitekim tüm sayım dönemlerinde 100 kadın başına düşen erkek oranları ülke genelinin altındadır. Bununla beraber son sayım dönemlerinde cinsiyet oranının dengelendiği ve ülke geneline yaklaştığı söylenebilir. 2009 nüfus sayım sonuçları incelendiğinde, kadın-erkek nüfusu açısından Köprü Çayı Havzası'nın yukarı kesimi ile aşağı kesimi arasında önemli farklar söz konusudur. Havzanın yukarı kesiminde yer alan köy ve kasabaların çoğunda belirgin bir kadın nüfus fazlalığı söz konusu iken (örneğin; Yılanlı'da 100 kadına 87 erkek, Ayvalıpınar'da 100 kadına 97 erkek, Aşağıyaylabel'de 100 kadına 88 erkek); havzanın aşağı kesimindeki köy ve kasabalarda erkek nüfus fazlalığı dikkat çekmektedir (örneğin; Sağırın'de 100 kadına 103 erkek, Büklüce'de 100 kadına 115 erkek, Boğazkent'te 100 kadına 111 erkek).

Farklı yaş grubundaki bireylerin farklı sosyal ve ekonomik talepleri vardır. Bu talepler planlama çalışmaları açısından oldukça önemlidir. Eğitim, sağlık ve diğer hizmet alanları ile konut ihtiyacı gibi konularda nüfusun yaş gruplarına göre dağılımının bilinmesi planlama çalışmaları için büyük önem taşır. Serik ilçe merkezinde 2007 yılı nüfus piramidine baktığımızda toplam nüfus içindeki en büyük payı 25-29 yaş grubu (% 9,68) almaktadır (Tablo 6, Şekil 7). Bu yaş grubunun daha fazla olması, Serik'in göç alması ile ilgilidir. Nitekim bu yaş grubu, göçe en çok katılan yaş gruplarından. 25-29 yaş grubu Aksu İlçesi'nde ise % 6,3'lük bir paya sahiptir (Tablo 7, Şekil 8).

Tablo 6: Serik'te Nüfusun Dar Aralıklı Yaş ve Cinsiyet Yapısı

Yaş Gr.	Erkek	%'si	Kadın	%'si	Toplam	%'si
0-4	2369	52,9	2111	47,1	4480	9,09
5-9	2421	50,8	2348	49,2	4769	9,67
10-14	2076	50,3	2052	49,7	4128	8,37
15-19	1867	50,6	1824	49,4	3691	7,49
20-24	1768	45,2	2141	54,8	3909	7,93
25-29	2321	48,7	2448	51,3	4769	9,68
30-34	2375	52,2	2175	47,8	4550	9,23
35-39	2238	53,8	1918	46,2	4156	8,43
40-44	2017	52,2	1849	47,8	3866	7,84
45-49	1576	51,7	1472	48,3	3048	6,18
50-54	1283	50,2	1274	49,8	2557	5,19
55-59	901	51,0	866	49,0	1767	3,58
60-64	551	47,2	616	50,3	1167	2,37
65-69	470	49,8	473	50,2	943	1,91
70-74	342	49,7	346	50,3	688	1,39
75-79	195	42,5	263	57,5	458	0,92
80-84	77	33,5	153	66,5	230	0,46
85+	27	28,7	67	71,3	94	0,19
TOPLAM	24874	50,5	24396	49,5	49270	100

Kaynak: Antalya Sağlık Müdürlüğü (2007)



Şekil 7: Serik İlçe Merkezinin Nüfus Piramidi (2007)

Nüfus piramidinin tabanında bulunan 0-4 ve 5-9 yaş grubunun 10-14 ve 15-19 yaş gruplarına göre daha fazla olması doğurganlık oranının henüz bir azalma eğilimine girmediğini göstermesi açısından önemlidir. 0-4 ve 5-9 yaş grubunda erkek oranının daha yüksek olması genel demografik bir özellik olarak erkek doğumlarının daha fazla olduğunu gösterir. 0-19 yaş grubunda erkek nüfusun kadın nüfusundan daha fazla olduğu dikkat çeker. 20-24 yaş arasındaki ise erkek nüfus azalmakta olup, bu yaşlardaki genç erkek nüfusun askerlik, eğitim ve bir işte çalışmak gibi amaçlarla başka şehirlere gitmesi, bu azalışın ana nedenidir. 25-29 yaş grubunda da erkek nüfus azlığı devam etmektedir. 30-60 yaş arasında erkek nüfusun daha fazla olması, Serik ilçe merkezinin dışarıdan göç aldığını göstermektedir. 65 yaş üzerinde erkek nüfusun oranı, kadın nüfusunun oranından daha az olup, yaş

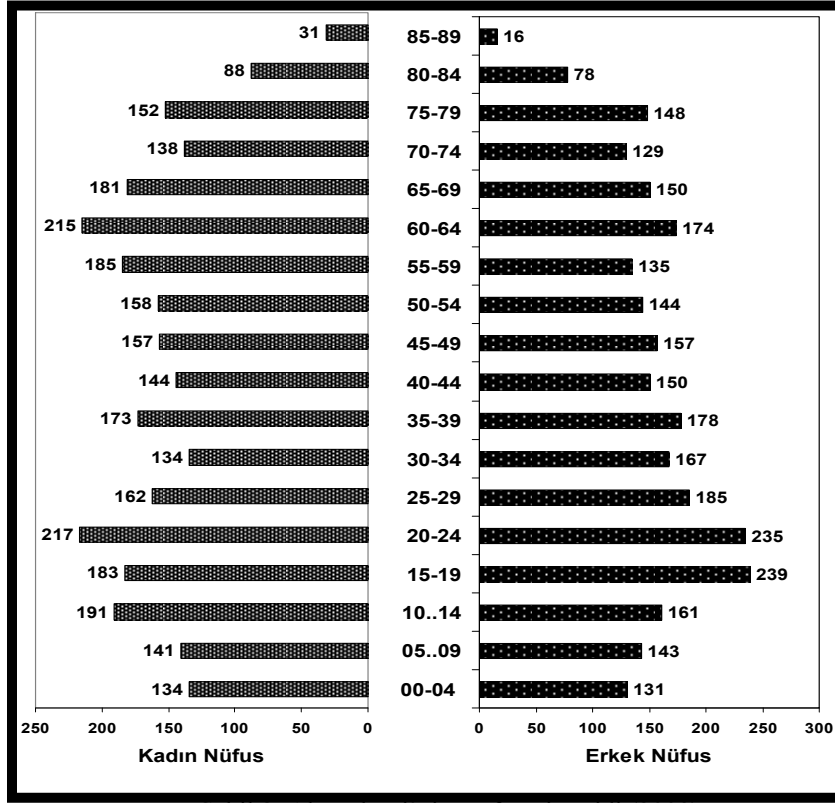
yükseldikçe bu oran daha da düşmektedir. Bu da kadın nüfusun ortalama yaşam süresinin daha uzun olması ile ilgilidir.

Aksu İlçesi'nde nüfusun dar aralıklı yaş gruplandırması incelendiğinde, 0-4 yaş grubunun oranı (% 4,8), Serik ilçe merkezine göre daha azdır. Esasen bu durum nüfus artışını sağlayan genç ve evli nüfus oranının, dışarıya verilen göçler nedeniyle azalmış olmasından kaynaklanmıştır. Nitekim 30-34 yaş grubu % 5,5 ve 35-39 yaş grubu ise % 6,4'tür. (Tablo 7; Şekil 8). Bu yaş gruplarının oranları Serik'te ise % 9,23 ve % 8,43'tür. Ayrıca bu yaş gruplarında erkek nüfus oranı Aksu ilçesinde daha azdır. Bu durum erkek nüfusun göçe daha fazla katılması ile ilgilidir. 65 ve daha yukarı yaş gruplarının Aksu'da daha yüksek oranlara sahip olduğu dikkat çeker. Bu da, belirli bir süre yöre dışında çalışıp daha sonra geri dönüş yapanlardan ve orta yaş grubunun çalışmak için dışarıya göç etmesi sonucu yaşlı nüfus oranının artmasından kaynaklanmaktadır. İnceleme sahasındaki diğer yerleşim alanlarında nüfusun yaş yapısı incelendiğinde; kıyı kesimindeki köy ve beldelerde nüfusun daha çok 15-45 yaş grubunda toplandığı ve erkek nüfusun daha fazla olduğu görülür. İç kesimlerde yer alan ve de nüfusu oldukça az olan köylerde nüfusun yaş gruplarına dağılımı oldukça düzensizdir. Bu özellikteki köylerde aktif nüfus oranı oldukça düşük olup, kadın nüfus miktarının fazlalığı dikkat çeker.

Tablo 7: Aksu İlçesi'nde Nüfusun Dar Aralıklı Yaş ve Cinsiyet Yapısı

Yaş Gr.	Erkek	%'si	Kadın	%'si	Toplam	%'si
00-04	131	49,4	134	50,6	265	4,8
05-09	143	50,4	141	49,6	284	5,1
10-14	161	45,7	191	54,3	352	6,4
15-19	239	56,6	183	43,4	422	7,6
20-24	235	52,0	217	48,0	452	8,2
25-29	185	53,3	162	46,7	347	6,3
30-34	167	55,5	134	44,5	301	5,5
35-39	178	50,7	173	49,3	351	6,4
40-44	150	51,0	144	49,0	294	5,3
45-49	157	50,0	157	50,0	314	5,7
50-54	144	47,7	158	52,3	302	5,5
55-59	135	42,2	185	57,8	320	5,8
60-64	174	44,7	215	55,3	389	7,0
65-69	150	45,3	181	54,7	331	6,0
70-74	129	48,3	138	51,7	267	4,8
75-79	148	49,3	152	50,7	300	5,4
80-84	78	47,0	88	53,0	166	3,0
85-89	16	34,0	31	66,0	47	0,9
90+	5	31,3	11	68,8	16	0,3
TOPLAM	2725	49,4	2795	50,6	5520	100,0

Kaynak: TÜ.İ.K Nüfus Sayım İstatistikleri,2009



Şekil 8: Aksu İlçesi'nin Nüfus Piramidi (2009)

2. 2. Aile Büyüklükleri

Nüfusun sosyal ve ekonomik niteliğinin belirlenmesinde en önemli ölçütlerden biri de aile büyüklüğüdür. İl Sağlık Müdürlüğü kayıtlarına göre; Köprü Çayı Havzası'nda 2009 yılında toplam 86577 nüfusa karşılık olarak, toplam aile sayısı 24605'tir. Buna göre etüt sahasında ortalama aile büyüklüğü 3,5 olup, Türkiye ortalamasının altındadır. Bu durum genel olarak bölgede çekirdek aile yapısının hâkim olduğunu göstermektedir. Bununla beraber kırsal kesimde bazı köylerde ataerkil aile yapısının daha etkili olduğu görülür. Ancak kırsal kesimde çoğu ailelerde, aile bireylerinin

önemli bir kısmının küçük yaşta kentlere göç etmeleri, fert sayısının azalmasına neden olmuştur. Ortalama aile büyüklüğü açısından havza genelinde kırsal alan ile şehir merkezi arasında önemli bir fark yoktur. Hatta sahil kesiminde bazı yerleşim alanlarında ortalama aile büyüklüğünün Serik merkezinden daha küçük olduğu görülür (Boğazkent 2,8; Çakış 3,2; Büklüce 3,2). Bu durum sahil kesimindeki kırsal yerleşmelerin ekonomik ve sosyal açıdan Serik merkezinden daha geri olmadığını göstermesi açısından önemlidir. Ancak iç kesimlerde yer alan bazı orman içi köylerinde, hane halkı sayısının nispeten daha yüksek olduğu gözlenir (Karabucak 4.4, Kızıldağ 4.2, Etlar 4.0, Ballıbucak 4.8). Havzanın yukarı kesimine doğru gidildikçe ortalama hane halkı sayısının artmasını, havza dışına verilen yoğun göçler önemli ölçüde azaltmıştır. Esasen kalabalık olan ailenin bireylerinin çoğu özellikle büyük kentlere göç etmiştir.

2. 3. Nüfusun Eğitim Durumu

Nüfusun eğitim düzeyini belirlemede; okur-yazarlık oranı yanında, okullaşma oranı, okul çağındaki nüfusun eğitim kademelerine göre dağılımı; derslik, öğretmen ve öğrenci sayıları arasındaki denge; ilk, orta, yüksek öğrenim mezunlarının oranları büyük önem taşımaktadır. 2009 yılı itibariyle Köprü Çayı Havzası'nda 6 yaş üzeri toplam 78140 kadar nüfusun % 86,6'sı okuryazardır. Bu oran Türkiye genelinde ise % 88,15'tir. Buna göre araştırma sahasında okuryazar oranı ülke ortalamasının altındadır.

Tablo 8: Köprü Çayı Havzası'nda Cinsiyete Göre Nüfusun Okuma Yazma Durumu (6 +yaş) (2009)

	TOPLAM	ERKEK	KADIN
Okuma Yazma Bilen	67521	35833	31588
Okuma Yazma Bilmeyen	7398	1423	5975
Bilinmeyen	3321	1955	1366
TOPLAM	78140	39211	38929

Kaynak: TÜ.İ.K Ulusal Eğitim İstatistikleri,2009

Serik ilçe merkezinde 1985 yılında nüfusun % 87,25'i okuma-yazma bilirken, 2009 yılında bu değer % 91,2'ye kadar yükselmiştir. 2009 yılında Serik ilçe merkezinde 6 yaşın üzerindeki toplam 45336 kadar nüfusun 2412'si okuryazar değildir. Buna göre araştırma sahasında kent nüfusu içinde okur-yazarlık oranı ülke genelinin üzerindedir. Türkiye'de kent nüfusunun okuryazar oranı, 2009'da 89,98'dir. Kıyı kesiminde yer alan diğer yerleşim alanlarında okuryazarlık oranı kent merkezine göre nispeten daha düşüktür. Nitekim bu oran; Boğazkent'te % 87 iken, Belkıs'ta % 87,6'dır. Ancak denizden uzak orman içi köylerinde ise okur-yazarlık oranının belirgin bir şekilde düştüğü gözlenir. Beşkonak Bucağı'na bağlı köylerde ortalama okur-yazarlık oranı % 69,8'dir. Havzanın yukarı kesiminde de okur-yazar oranı önemli ölçüde düşmüştür. Ancak, yerleşim birimleri arasında okur-yazar oranı önemli farklılıklar göstermektedir. Bu oran; Kesme'de % 83,2, Kasımlar'da % 73,8, Ayvalıpınar'da % 84, Pazarköy'de % 85,6 ve Yakaafşar'da % 78,3'tür. Aksu ilçe merkezinde ise 2132 kadar nüfusun 111'i okur-yazar değildir. Okuryazarlık oranı % 91,7'dir. Yerleşim birimlerinin ulaşım açısından konumları eğitim düzeylerini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Nitekim Eğridir ve Isparta'ya ulaşımı daha kolay olan Pazarköy'de okuryazar oranı daha fazladır. Bu durum köy yerleşmeleri için de geçerlidir. Yine ulaşım şartları

oldukça uygun olan Yılanlı'da okuryazar oranı % 93,4'tür. Dedegöl Dağları'nın eteklerinde yer alan ve de ulaşım şartlarının gelişmediği Yukarı Yaylabel'de okuryazar oranı % 60'tır. Bu oran Elecik'te % 65, Eldere'de % 76,5, Aşağı Yaylabel'de % 66 ve Karacahisar'da 70.43'tür.

Nüfustaki okur-yazarlık oranı cinsiyete göre de değişiklik göstermektedir. Köprü Çayı Havzası'nda 2009 yılı itibariyle okuma yazma bilmeyen 7398 kişinin % 80,8'ini kadınlar oluşturmaktadır (Tablo 8). Okuma yazma bilmeyenlerin büyük bir çoğunluğunu havza genelinde kadınlar oluşturmaktadır. Bu durum havzanın kuzeyi ile güneyi arasında önemli bir fark göstermez (Serik'te bu oran % 85, Belkıs'ta 88,4, Boğazkent'te 82,6, Aksu'da 92,8, Kesme'de 88,6, Bağılı'da % 75, Koçular'da % 100).

Araştırma sahasında ilkokul mezunlarının % 50,6'sı, ilköğretim mezunlarının % 51,8'i, lise mezunlarının % 58,9'u ve üniversite mezunlarının % 60,2'si erkek nüfustur (Tablo 9). Ayrıca okuma-yazma bilmeyenler içinde 25 ve yukarı yaş grubunun oranı fazladır. Bu artış hem şehir nüfusu, hem de kırsal nüfus için geçerlidir. 25 ve yukarı yaş grubunda okuma-yazma bilmeyenlerin çoğunluğunu kadınlar oluşturur.

Tablo 9: Köprü Çayı Havzası'nda Cinsiyete Göre Nüfusun Öğrenim Durumu (15 +yaş) (2009)

	Erkek		Kadın		Toplam	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
Okuma Yazma Bilmeyen	1401	4,3	5973	18,3	7394	11,4
Okuma yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen	1340	4,1	1695	5,2	3035	4,7
İlkokul mezunu	14390	44,4	14023	43,0	28413	43,7
İlköğretim mezunu	3753	11,6	3488	10,7	7240	11,1
Ortaokul veya dengi okul mezunu	1915	5,9	774	2,4	2682	4,1
Lise veya dengi okul mezunu	5741	17,7	4007	12,3	9755	15,0
Yüksekokul ve üzeri	2064	6,4	1364	4,2	3428	5,3
Bilinmeyen	1800	5,6	1251	3,8	3051	4,7
Toplam	32423	49,9	32575	50,1	64.998	100,0

Kaynak: TÜ.İ.K Ulusal Eğitim İstatistikleri,2009

İnceleme sahasında ilköğretim okullarından 10 tanesi Serik Kenti'nde, 7 tanesi de kırsal yerleşmelerde yer almaktadır. Genel olarak binaların yapımı eğitim öğretime elverişlidir. Okulların tamamı betonarme yapıdır. Köylerde toplam 53 ilköğretim okulu bulunmaktadır. Bunlardan 42'si faal durumdadır. 11'i kapatılmıştır. Bu okullardan ilçe merkezi ve kasabalardakilerde 291 derslikte, 9164 öğrenci ve 407 öğretmen ile eğitim-öğretim sürdürülmektedir(2009). Köylerde ise 145 derslikte 2602 öğrenci ve 140 öğretmen ile eğitim-öğretime devam edilmektedir. Köy okullarının büyük bir kısmında öğrenci sayısı oldukça azalmıştır ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim yapılmaktadır. Köy ve kasaba okullarının genel olarak lojman sorunu yoktur. Ancak lojmanı bulunmayan köylerde evlerin standardının oldukça düşük olması nedeniyle buralarda görev yapan öğretmenlerin ciddi ikamet sıkıntısı yaşadıkları bilinmektedir. Köylerde öğrenci sayısının öğretmen istihdamı için yeterli olmaması taşınmalı eğitimi zorunlu hale getirmiştir. Ancak yerleşim birimlerinin birbirinden oldukça

uzak olduğu havza içinde taşımali eğitimde önemli sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu nedenle Beşkonak, Kesme ve Ayvalıpınar gibi yerleşim alanlarında kurulmuş yatılı ilköğretim bölge okulları bu sorunun çözümünde büyük önem taşımaktadır. Havza genelinde 11 adet orta öğretim kurumu bulunmaktadır. Bunların 7 tanesi Serik ilçe merkezinde, 1 tanesi Aksu'da ve 3 tanesi de kasabalardadır. Bu okullardan 5 tanesi meslek lisesi, 1 tanesi çok programlı lise, 1 tanesi Anadolu lisesi ve diğerleri lisedir. Ortaöğretim kurumları toplam 126 derslik, 3874 öğrenci ve 249 öğretmene sahiptir. Ayvalıpınar, Kesme ve Yakaafşar'daki liseler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılı itibariyle kademeli olarak kapatılmasına, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında tamamen kapatılması karar verilmiştir.

Serik'te, Akdeniz Üniversitesi'ne bağlı bir Meslek Yüksek Okulu mevcut olup, söz konusu okulda Teknik ve İktisadi-İdari Bilimler programlarında 141 kız, 720 erkek öğrenci olmak üzere toplam 861 öğrenci eğitimini sürdürmektedir.

2. 4. Nüfusun İşgücü Durumu

Köprü Çayı Havzası'nda genel olarak iş imkânlarının yetersizliği dikkat çekmektedir. Bu durum, özellikle güneyden kuzeye ve dağlık alanlara doğru oldukça belirgindir. Faal olması gereken 12-64+ yaş arası nüfus, 61913 kişi ile toplam nüfusun % 75,84'ünü oluşturur. Ama bunun hepsi faal durumda değildir. Faal olan nüfus, 42729 kişi ile bunun % 69'unu oluşturur. Faal olmayan nüfusun miktarı ve oranı ise 19180 kişi ile % 31'dir (Tablo 10). Bu değer Serik ilçe merkezinde ise daha fazladır (% 50,2).

Tablo 10: Köprü Çayı Havzası'nda Faal Olan ve Olmayan Nüfus Miktarı (12-64+Yaş arası)

Nüfus	Erkek	%'si	Kadın	%'si	Toplam	%'si
Faal Olan Nüfus	24333	79,03	18396	59,11	42729	69,01
Faal Olmayan Nüfus	6455	20,96	12725	40,88	19180	30,97
Bilinmeyen	4	-	-	-	4	-
12-64+ Yaş Arası Toplam Nüfus	30792	49,7	31121	50,3	61913	100

Kaynak: D.İ.E. Genel Nüfus Sayım Sonuçları (2000)

Faal olan nüfusun % 56,9'u (24333) erkek nüfus, % 43,1'i ise(18396) kadın nüfustur. Faal olmayan nüfusun ise % 33,6'sını (6455) erkek nüfus, % 66,4'ünü (12725) kadın nüfusu oluşturur. Araştırma sahasında faal olan nüfusun (42729 kişi) % 95,7'si (40923 kişi) çalışan nüfus, % 4,3'ü (1806 kişi) işsiz nüfustur. Toplam nüfus içerisinde çalışan nüfusun oranı % 47, işsiz nüfusun oranı ise % 2'dir. Faal olmayan nüfusun; % 4,6'sını iş arayanlar, % 32,3'ünü öğrenciler, % 48,3'ünü ev kadınları, % 9,5'ini emekliler, % 4,1'ini irad sahipleri, % 1,2'sini diğerleri oluşturur. Bu dağılım yapılırken faal olması gereken 12-64 yaş arası nüfus dikkate alınmıştır.

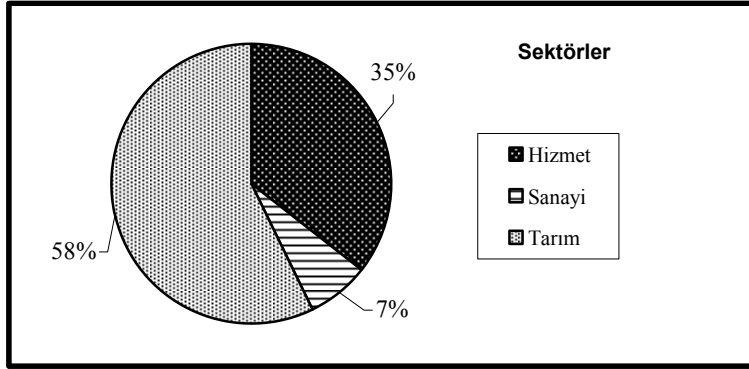
Havza genelinde çalışan nüfusun sektörel dağılımına bakacak olursak; tarım sektörü % 58'lik oranla (23387 kişi) ilk sırada yer alır. Bunu % 35,4'lük oranla (14504 kişi) hizmet ve % 7,4'lük oranla (3032 kişi) sanayi izler (Tablo 8, Şekil 9). Serik ilçe merkezinde ise bu oranlar, kentleşme koşullarının gelişmesine paralel olarak önemli ölçüde değişmiştir. Tarım sektörünün payı düşerken, hizmet ve sanayi sektörünün payı artmıştır. Hizmet sektörü % 77,7'lik oranla (5944 kişi) ilk sırada yer alır. Bunu % 11,7'lik oranla (891 kişi) tarım ve % 10,6'lık oranla (806 kişi) sanayi izler. Havzanın güneyinde hizmet sektöründe, bilhassa turizmde çalışanların önemli bir bölümü tarımda da çalışmaktadır. Kışın seracılıkla çalışanların bir kısmı, yaz mevsiminde turizm sektöründe çalışmaktadır. Havzanın orta ve

kuzey kesiminde ise; tarım, hayvancılık ve kısmen ormancılık insanların geçim kaynaklarıdır.

Tablo 11: Köprü Çayı Havzası'nda Çalışan Nüfusun Sektörel Dağılımı

Sektörler	Çalışan Nüfus Sayısı	%'si
Hizmet	14504	35,4
Sanayi	3032	7,4
Tarım	23387	57,1
TOPLAM	40923	100,0

Kaynak: TÜİK Nüfus Sayım Sonuçları



Şekil 9: Köprü Çayı Havzası'nda Çalışan Nüfusun Sektörel Dağılımı (2000)

Köprü Çayı Havzası'nda faal olması gereken nüfusun büyük bir kısmı faal durumda değildir. Faal olmayan nüfusun toplam nüfus içerisindeki payı da büyüktür. Buradan, çalışan nüfusun bakmakla yükümlü olduğu kişi sayısının fazla olduğu sonucuna ulaşıyoruz. Çalışan nüfus içinde erkek nüfusun kadın nüfusa oranla daha fazla olduğunu görüyoruz. Yörede kadınların çalışma hayatındaki oranının düşük olduğu dikkat çekmektedir.

2. 5. Nüfusun Sağlık Durumu

Araştırma sahasında sağlık kuruluşu olarak bir devlet hastanesi, 11 sağlık ocağı bulunmaktadır. Serik ilçe merkezindeki 3 adet sağlık ocağı dışında; Belkıs, Boğazkent, Beşkonak, Ayvalıpınar, Kasımlar, Kesme, Pazarköy ve Aksu'da sağlık ocağı vardır. Serik ilçe merkezinde 1 özel hastane, 1 semt polikliniği, 2 özel poliklinik ve 1 özel diyaliz merkezi bulunmaktadır. Köprü Çayı Havzası'nın güney kesimi, havza dışında Antalya ve Manavgat'taki hastanelerden sağlık hizmeti alırken, havzanın kuzeyindeki halk özellikle Isparta ve Eğirdir hastanelerden sağlık hizmeti almaktadır.

3. Nüfus Hareketleri

3.1. Doğum ve Ölüm Oranları

İl Sağlık Müdürlüğü verilerine göre; 2007 yılı içerisinde Serik ilçe merkezi'nde, 919 doğum gerçekleşmiştir. 2007 yılında 15-49 yaşları arasındaki kadın nüfusu ise 13827'dir. Buna göre, Serik'te genel doğum oranı %₀ 66,5'tir. Köprü Çayı Havzası'nın kuzeyinde Aksu ilçe merkezinde ise 26 doğum gerçekleşmiştir. 15-49 yaşları arasındaki kadın nüfusu ise 590'dır. Buna göre, Aksu'da genel doğum oranı %₀ 44,1'dir. Köprü Çayı Havzası'nın orta kesiminde kırsal yerleşmelerden oluşan Beşkonak Bucağı'nın ise 93 doğum gerçekleşmiştir. 15-49 yaşları arasındaki kadın nüfusu ise 1877'dir. Buna göre, Beşkonak'ta genel doğum oranı %₀ 49,5'dir. Esasen kırsal yerleşmelerde doğum oranları daha yüksektir. Ancak Köprü Çayı Havzası'nın orta ve kuzey kesimlerinin büyük bir kısmında, genç ve orta yaş grubundaki nüfusun Antalya ve Isparta başta olmak üzere büyük kentlere göç etmiş olması nedeniyle doğum oranlarında önemli bir

düşüş görülmektedir. Aynı zamanda bu oranlar daha önceki yıllar ile karşılaştırıldığında doğum miktarlarının yıldan yıla önemli oranlarda düştüğü görülür.

3.2.Göçler

Köprü Çayı Havzası'nın kıyı kesimi dışında büyük bir bölümünde oldukça engebeli bir topografya, buna bağlı olarak kısa mesafelerde önemli yükselti farklılıkları ve yüksek eğim değerleri ile yoğun orman alanları nüfus ve yerleşmeyi olumsuz yönde etkilemiştir. Az nüfuslu, birbirinde oldukça uzak kırsal yerleşmelerde geçim kaynakları sınırlıdır. Ekilebilir arazinin yetersiz olması, orman koruması nedeniyle hayvancılığın yeterince gelişmemesi, turizm ve sanayinin az gelişmiş olması, ulaşımın oldukça zor olması, eğitim ve sağlık hizmetlerinin sınırlı olması göçün ana nedenleridir. Göçler nedeniyle genç nüfus azalmakta, tarım ve hayvancılık faaliyetlerini orta yaşın üzerindeki nüfus yürütmektedir. Ancak doğurganlık yaşı geçmiş olan bu nüfusun, yörede tutunma çabası ömrüyle sınırlı olacağından, yakın gelecekte havzanın önemli bir kısmında kırsal alanların büyük ölçüde boşalacağı söylenebilir.

Araştırma sahasında meydana gelen göçleri iç göçler ve dış göçler olmak üzere iki grupta toplayabiliriz. İnceleme sahasındaki **dış göçlere** ilginç bir örnek de, Girit göçmenlerinin havza içindeki iskâmıdır. Bilhassa, 1897'de Girit'in özerkliğinin ilan edilmesi ile şiddetlenen baskılardan dolayı Anadolu'ya gelen göçmenlerin bir kısmı Antalya'nın muhtelif mevkilerine yerleştirilmiştir. Bu mevkilerden biri de bugünkü Boğazkent Beldesi'ne bağlı Ahmediye mahallesidir. Bu mevkide 1900'de inşası tamamlanan 50

haneye 211 kişi yerleştirilmiştir.¹ Bu sayının daha sonra 84 haneyi bulduğu tahmin edilmektedir. Ahmediye'deki eski meskenler muhacirlerin kültürel farklılığını yansıtmaktadır.

İç göçlerin büyük bir bölümü ekonomik nedenlerden kaynaklanmaktadır. Köprü Çayı Havzası'nın orta ve güney kesimi en fazla Antalya'ya göç vermektedir. Antalya'yı Serik ve Manavgat takip eder. Havzanın kuzey kesimi ise daha çok Isparta ve Eğridir'e göç vermektedir. Ancak kuzey kesimden de Antalya il merkezine, Serik'e ve Manavgat'a önemli oranda göç yaşanmaktadır. Nitekim Serik ilçe merkezinde 2009'da ikamet eden nüfusun % 2,7'sini (2805) Isparta nüfusuna kayıtlı olanlar oluşturmaktadır. Bu nüfusun önemli bir bölümünü havzanın kuzey kesiminden gelenler oluşturur. İnceleme sahası dâhilindeki Serik ilçe merkezi bölge dışından da göç almaktadır. Serik'te Antalya il nüfus müdürlüğü dışındaki il nüfus müdürlüklerine kayıtlı olanların oranı % 26,4'tür (27819 kişi). Bu oran içinde % 3,4 ile Konya (3.598 kişi) ve % 1 ile Şanlıurfa (1089 kişi) başta gelir. Havzanın kuzeyinde Aksu ilçesinde Isparta il nüfus müdürlüğü dışındaki il nüfus müdürlüklerine kayıtlı olanların oranı sadece % 9'dur (493 kişi).

Köprü Çayı Havzası'ndan **bölge dışına yapılan göçler** de büyük önem taşımaktadır. Antalya, İstanbul, Ankara ve İzmir başta olmak üzere büyük kentlere yapılan göçler günümüzde de devam etmektedir. Havza dışına yapılan göçler, öncü göçmenlerin etkisiyle gerçekleşen zincirleme göç niteliğindedir. Bu duruma bir örnek olarak havzanın yukarı kesiminde Elecik Köyü'nden yaklaşık 60 hane Aydın'ın Sultanhisar ilçesine bağlı Atça

¹ Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Dâhiliye Nezâreti Belgeleri, Dâhiliye Nezâreti Mektubi Kalemi, nr.2420/6.

beldesine göç etmiştir. Ayrıca Kasımlar ve komşu köylerden Antalya Kumluca'ya yapılan göçlerde de aynı durum söz konusudur.

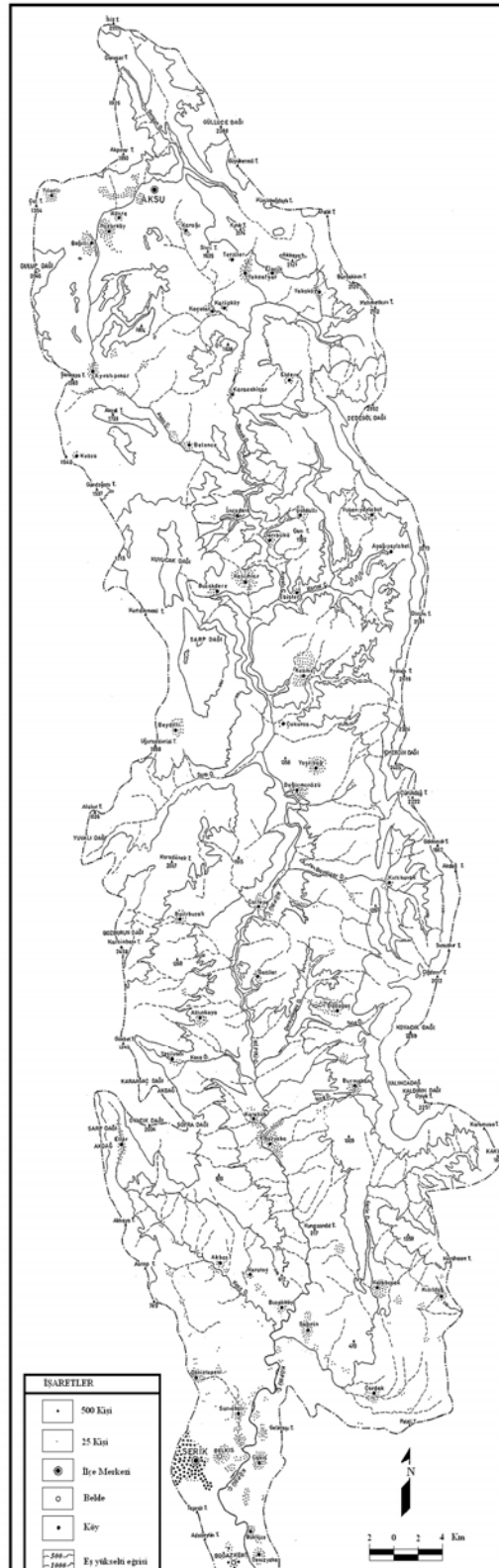
Araştırma sahasında **mevsimlik göçlerin** tarihi oldukça eskidir. Köprü Çayı Havzası “yörük” aşiretlerinin ve yarı göçebe hayatın en yaygın olduğu alanlardandı. Günümüzde yöredeki yörükler; köylerde ya da kentlerde yerleşik hayata geçmiş durumdadırlar. Bununla beraber yaz aylarında sahil kesiminde etkili olan yüksek sıcaklık nedeniyle birçok insanın havzanın kuzeyine, başta Anamas Dağları çevresi ile Sultan Dağları ve Beyşehir-Seydişehir çevresine göç ettikleri görülür. Günümüzde mevsimlik göçler içinde; havzanın kuzeyindeki köylerde ikamet eden bir kısım nüfusun; yaz mevsiminde tarım işçisi olarak kıyı ovasına inmesi ve sezon sonrası tekrar köyelerine dönmesi de önemli yere sahiptir. Ayrıca sulu tarım olanaklarının gelişmiş olduğu kıyı ovasında arazi sahibi olan önemli oranda bir nüfus, arazisini kendisi işlememekte ortağa ya da kiraya vermek suretiyle başkasına işletmektedir. Bu nüfus çoğunlukla Antalya il merkezinde ya da Serik'te başka iş alanlarında çalışmaktadır. Arazisini kiraya verenler, yörede çokça görüldüğü gibi faal bir nüfus değildir. Bu durum kıyı ovasında arazi kiralarının çok yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. İç göçler üzerinde etkili olan faktörlerden birisi de **doğal afetler**dir. Koçular Köyü'nün bir mahallesi olan Barak Mahallesi 1967 yılında sel felaketine maruz kalınca mahalle sakinlerinin büyük çoğunluğu göç etmiştir. Ancak havzada doğal afetler içinde orman yangınları da büyük önem taşımaktadır. Özellikle son olarak 31 Temmuz 2008 tarihinde başlayıp, 5 gün süren ve 16925 hektar orman alanının zarar gördüğü (Antalya Orm. B. Müd.,2008) yangın, havzanın güney kesiminde kırsal yerleşmelerde meskenlerin tahrip olmasına ve geçici de olsa göçlere neden olmuştur.

4. Nüfusun Dağılışı ve Nüfus Yoğunlukları

Köprü Çayı Havzası'nda nüfusun dağılışında havzanın yukarı kesimi ile aşağı kesimi arasında büyük fark vardır (Şekil 10). Bu farklılık üzerinde etkili olan faktörler arasında iklim ve rölyef özellikleri ile buna bağlı ekonomik faaliyet alanlarının çeşitlenmesi etkili olmuştur. Serik ilçe merkezinde havzadaki toplam nüfusun % 57,6'sı toplanmıştır. Bunda en önemli etken tarım ve turizm başta olmak üzere iş olanaklarının gelişmiş olmasıdır. Serik ilçe merkezi kıyı kentleri içinde kentleşme özelliklerinin sonradan geliştiği bir şehirdir. Bu gelişme son yıllarda büyük bir ivme kazanmıştır. Aksu ilçe merkezinde ise toplam nüfusun sadece % 2.2'si yaşamaktadır. Havza içindeki kasaba yerleşmelerinin toplam nüfus içindeki payı ise % 11.3'tür. Köy ve köy altı yerleşmelerinin payı ise % 28.7'dir. Bu değerler havza içinde nüfusun dağılımının oldukça dengesiz olduğunu göstermektedir. Havzada 47 köy, 7 kasaba, 2 ilçe merkezi olmak üzere toplam 56 yerleşim birimi vardır. Köy yerleşmelerinin dağılışında yükselti, Köprü Çayı Vadisi'ne ve kıyıya yakınlık önemli rol oynar. Havzanın aşağı bölümünde köy sayısı ve köy nüfusunun daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Havza içinde kısa mesafelerde önemli farklılıklar gösteren rakım değerleri de nüfusun dağılışını önemli oranda etkilemektedir. 1630 m.de yer alan Beydilli Köyü hariç; köy, kasaba ve ilçe merkezleri 1500 m.nin altındadır.1500 m.nin üzerinde daha çok yayla yerleşmelerine rastlanmaktadır.

4.1. Aritmetik Nüfus Yoğunluğu

Köprü Çayı Havzası'nın 2498 km²'lik alanında 2009 itibariyle 86577 kişi yaşamakta olup, aritmetik nüfus yoğunluğu km²'ye 35 kişidir. Bu değer ülke ortalamasının oldukça altındadır. 2009 Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi sonuçlarına göre ülkede nüfus yoğunluğu km²'de 94,6 kişidir. Buna göre Köprü Çayı Havzası ülkemizin en tenha alanlarından biridir. Ancak Köprü Çayı Havzası'nın aritmetik nüfus yoğunluğunun sayım yılları dikkate alındığında önemli oranda arttığı görülür. 1927'de 9,6 kişi/ km² olan yoğunluk, 2009'de 34 kişi/ km² olmuş ve 3,7 katına yakın bir artış göstermiştir. Bu artış ülke genelinde ise 5 katın üzerinde bir artış olduğuna göre, havzadaki yoğunluk artışı da ülke genelinden daha azdır. Havza içinde aritmetik yoğunlukta büyük farklılıklar görülür. Aritmetik yoğunluğun en fazla olduğu yerleşim alanı Serik ilçe merkezidir (1681,5 kişi/ km²). Verimli tarım arazileri üzerinde yer alan Belkıs (201 kişi/km²), Deniztepesi (124 kişi/km²), Karataş (111,7 kişi/km²) ve Sarıabalı (96,3 kişi/km²) köylerinde de aritmetik nüfus yoğunluğu fazladır. Yerleşmeler içerisinde aritmetik nüfus yoğunluğunun en az olduğu yer Ballıbucak'tır (2,8 kişi/km²). Ballıbucak'ta aritmetik nüfus yoğunluğunun bu derece düşük olmasının nedeni, hem yükseltinin fazla olması (1120 m.), hem de yüzölçümü geniş olmasına rağmen tarım alanlarının yetersiz olması ve buna bağlı olarak az nüfuslanmasıdır. Aritmetik nüfus yoğunluğunun az olduğu diğer yerler arasında; Yakaköy (3,8 kişi/km²), Beydilli (4,1 kişi/km²), Gaziler (3,8 kişi/km²), Terziler (5,8 kişi/km²), Kuzca (5,1 kişi/km²), Koçular (5,5 kişi/km²), Kırkkavak (5,8 kişi/km²), Çaltepe (5,5 kişi/km²), Karacahisar (6,1 kişi/km²) ve Yukarıyaylabel (6,2 kişi/km²) köylerini sayabiliriz.



Şekil 10: Köprü Çayı Havzası'nın Nüfus Dağılım Haritası

Yerleşmelerin aritmetik nüfus yoğunluklarına göre dağılımlarına baktığımız zaman nüfus yoğunluğu 25 kişi/km² den az olan köyler, % 67,3'lük bir oranla çok büyük paya sahiptir (Tablo 11). En düşük pay ise nüfus yoğunluğu 76-100 kişi/km² arasında değişen köylerdir (% 1,8).

Tablo 11: Yerleşmelerin Aritmetik Nüfus Yoğunluklarına Göre Dağılımı

Yoğunluklar Kişi/km ²	25'ten az	26-50	51-75	76-100	100'den fazla	Toplam
Yerleşme sayısı	37	7	5	1	5	55
%'si	67,3	12,7	9,1	1,8	9,1	100

Kaynak: TÜ.İ.K. Genel Nüfus Sayım Sonuçları (2009)

4.2. Fizyolojik Nüfus Yoğunluğu

İnceleme sahasında 2009 yılı verilerine göre fizyolojik nüfus yoğunluğu, 586 kişidir. Bu değer, Türkiye ortalamasının oldukça üzerindedir. Türkiye'nin fizyolojik nüfus yoğunluğu 2009 yılında, 298 kişidir. Bu durum havzanın büyük ölçüde dağlık ve engebeli olması sonucu tarım arazisinin yetersizliği ile ilgilidir. Havzadaki yerleşmelerin fizyolojik nüfus yoğunluklarına baktığımızda yerleşim alanları arasında büyük farklar göze çarpar. Serik ilçe merkezinde fizyolojik nüfus yoğunluğu 4909 kişi iken, Serik gibi kıyı ovasındaki yerleşim alanlarından Büklüce'de 76 kişi ve Denizyaka'da 95 kişidir. Yine kıyı yerleşmelerinden olup, Serik kentine göre daha fazla tarım arazisine sahip olan Boğazkent'te ise 168 kişidir. Bu yerleşim alanları arasındaki fizyolojik nüfus yoğunluğundaki farklılık arazi büyüklüğü ile ilgili olmayıp, Serik Şehri'ndeki kalabalık nüfustan kaynaklanmaktadır. Havzanın kuzeyinde Yılanlı Ovası kenarındaki yerleşmelerden Yılanlı'da 65 kişi, Bağlılı'da 99 kişi olan fizyolojik nüfus yoğunluk oldukça dağlık bir alanda yer alan Yukarıyaylabel'de 314 kişiye çıkmaktadır. Nüfusu çok az olmasına rağmen fizyolojik nüfus yoğunluğu

oldukça yüksek olan İncedere (2808 kişi) ve Belence (1871 kişi) gibi yerleşmelerin yoğunluklarının çok yüksek olması tarım arazilerinin yetersiz olması ile ilgilidir. Nitekim İncedere'nin nüfusu 337 ve Belence'nin nüfusu ise 567'dir.

Köprü Çayı Havzası'nda yerleşmelerin fizyolojik nüfus yoğunluklarına göre dağılımında; nüfus yoğunluğu 150 kişi/km²'nin üzerinde olan köylerin % 63,6'lık bir orana sahip olduğunu görüyoruz (Tablo 12). Bu da Köprü Çayı Havzası'ndaki yerleşmelerin büyük bir kısmında fizyolojik nüfus yoğunluğu, Türkiye ortalamasının üzerindedir. Havzanın nüfusu nispeten az olsa da arazinin çok yetersiz olması bu yoğunluğun nedenini oluşturmaktadır.

Tablo 12: Yerleşmelerin Fizyolojik Nüfus Yoğunluklarına Göre Dağılımı

Yoğunluklar Kişi/km ²	0-150	151-300	301-500	501+	Toplam
Yerleşme sayısı	20	21	7	7	55
%'si	36,4	38,2	12,7	12,7	100

Kaynak: TÜ.İ.K. 2009 Yılı Genel Nüfus Sayım Sonuçları, Manavgat, Serik, Sütçüler, Aksu ve Eğirdir İlçe Tarım Müd.,2008

4.3. Tarımsal Nüfus Yoğunluğu

Köprü Çayı Havzası'nda 2009 yılı verilerine göre, tarımsal nüfus yoğunluğu 263,5 kişi/km²'dir. Bu değer, Türkiye ortalamasından çok daha fazladır. Türkiye genelinde tarımsal nüfus yoğunluğu 84'tür. İnceleme sahasında çok yoğun bir kır nüfusu olmamasına rağmen, tarım arazilerinin çok sınırlı olması, tarımsal nüfus yoğunluğunun fazla olmasına neden olmuştur. Tarımsal nüfus yoğunluğu 150 kişi/km²'nin üzerinde olan köylerin % 62'lik bir orana sahip olduğunu görüyoruz (Tablo 13).

Tablo 13: Yerleşmelerin Tarımsal Nüfus Yoğunluklarına Göre Dağılımı

Yoğunluklar Kişi/km ²	0-150	151-300	301-500	501+	Toplam
Yerleşme sayısı	21	20	8	6	55
%'si	38,2	36,4	14,5	10,9	100

Kaynak: Manavgat, Serik, Sütçüler, Aksu ve Eğirdir İlçe Tarım Müdürlükleri (2008)

İnceleme sahasında tarımla uğraşan nüfus, tarım dışı sektörlerde de periyodik olarak çalışmaktadır. Tarımsal nüfusun bir kısmının özellikle yaz aylarında turizm faaliyetlerinde mevsimlik olarak çalıştığı gözlenir. Havza içinde yerleşim alanları arasında tarımsal nüfus yoğunluğu açısından büyük farklar göze çarpar. Bununla beraber kırsal yerleşmelerdeki nüfusun tamamına yakını tarımsal nüfus oluşturduğundan, bu yerleşmelerde fizyolojik nüfus yoğunluğu ile tarımsal nüfus yoğunluğu arasında belirgin bir fark gözlenmez. Ancak Serik İlçe Merkezi'nde toplam nüfusun % 11,7'si tarımsal nüfus olduğundan tarımsal nüfus yoğunluğu, fizyolojik nüfus yoğunluğundan daha azdır. Bununla beraber tarımsal nüfus yoğunluğu, havza ve ülke ortalamasının oldukça üzerindedir.

Sonuç ve Öneriler

Köprü Çayı Havzası'nın 2009 adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçlarına göre toplam 86577 nüfusu bulunmaktadır. Nüfusun büyük bir bölümü kıyı ovası üzerinde ve bilhassa toplam nüfusun % 59,unu barındıran Serik ilçe merkezinde yaşamaktadır (51119). Son yıllarda özellikle havzanın kuzey kesiminde nüfus tamamen bir azalma eğilimi içindedir. Kırsal özellikleri öne çıkan havza içinde; 47 köy, 7 belde ve 2 ilçe merkezi bulunmaktadır. Havzada fonksiyonel açıdan kentleşme Serik ilçe merkezi ve yakın çevresinde görülmektedir.

Havzanın nüfusu 1935’de 23648’den, 2009 yılında 86577’ye çıkmıştır. Dolayısıyla 72 yıllık süre içinde % 266 oranında bir artış göstermiştir. Aynı devrede Türkiye nüfusunun % 352 oranında arttığı düşünülürse, yörede nüfus artışı ülkedeki toplam artıştan daha düşüktür. Ayrıca nüfus artış oranları, havzanın yukarı kesimi ile aşağı kesimi arasında büyük oranda farklılık göstermiştir. Havza içinde tek şehir yerleşmesi Serik’tir. Kentleşme 1970’li yıllardan itibaren gelişme göstermiştir. 2009 yılında toplam nüfusun yaklaşık % 60’ı şehirde yaşarken, % 40’ı kırsal kesimde yaşamaktadır. Havzada kırsal nüfus ülke ortalamasının üzerindedir. 2000-2009 döneminde nüfusun % 50’den fazlası şehir nüfusu haline gelmiştir. Türkiye genelinde ise ilk olarak 1985 sayımında nüfusun % 50’den fazlası şehirde yaşar duruma geldiğine göre havza kentleşmeden daha geç etkilenmiştir. 2009 yılında toplam nüfusun % 50,4’ü erkek, % 49,6’sını kadın nüfus oluşturmaktadır. Ancak 2000 yılından önceki tüm sayım yıllarında havzada kadın nüfusun daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca Serik ilçe merkezinde erkek nüfusun, kırsal yerleşmelerde de kadın nüfusun fazla olduğu görülmektedir. Bununla beraber Serik Ovası üzerindeki kırsal yerleşmelerde de erkek nüfusunun fazla olduğu görülür. Bu durum Serik Ovası üzerindeki yerleşmelerin havza içinden veya havza dışından göç alıyor olması ile ilgilidir. Araştırma sahasında ortalama aile büyüklüğü 3,4 olup, Türkiye ortalamasının altındadır. Bazı kırsal yerleşmelerde ortalama aile büyüklüğü daha yüksek olmakla birlikte, aile bireylerinin büyük bir çoğunluğunun dışarıya göç etmesi nedeniyle genel olarak kırsal yerleşmelerde de aile büyüklüğü ülke ortalamasının altındadır.

Nüfusun büyük bölümü tarım ve turizm faaliyetlerinde istihdam edilmiştir. Ancak bu faaliyetlerin çoğunlukla mevsimlik olması önemli bir problemdir.

Havza içindeki kırsal yerleşmeler arasındaki mesafenin fazla olması ve bu kırsal yerleşmelerindeki ulaşım zorlukları, eğitim ve sağlık hizmetlerinde büyük aksamalara neden olmaktadır. Özellikle nüfusu tamamen azalmış, dağınık kırsal yerleşmelerde eğitim ve sağlık personeli istihdam edilememektedir. Taşımali hizmetlerde de önemli problemler yaşanmaktadır. Eğitim ve sağlık gibi hizmetlerin çevresine göre merkez olabilecek kırsal yerleşmelerde toplanması, zaman içinde bu kırsal yerleşmelerin daha toplu yerleşmeler haline gelmesine katkı sağlayacaktır.

Köprü Çayı Havzası'nın güney kesimi dışında büyük bir bölümünde oldukça engebeli bir topografya, buna bağlı olarak kısa mesafelerde önemli yükselti farklılıkları ve yüksek eğim değerleri ile yoğun orman alanları nüfus ve yerleşmeyi olumsuz yönde etkilemiştir. Az nüfuslu, birbirinde oldukça uzak kırsal yerleşmelerde geçim kaynakları sınırlıdır. Ekilebilir arazinin yetersiz olması, orman koruması nedeniyle hayvancılığın yeterince gelişmemesi, turizm ve sanayinin az gelişmiş olması, ulaşımın oldukça zor olması, eğitim ve sağlık hizmetlerinin sınırlı olması göçlere neden olmaktadır. Göçler nedeniyle genç nüfus azalmakta, tarım ve hayvancılık faaliyetlerini orta yaşın üzerindeki nüfus yürütmektedir. Ancak doğurganlık yaşı geçmiş olan bu nüfusun, yörede tutunma çabası ömrüyle sınırlı olacağından, yakın gelecekte havzanın önemli bir kısmında kırsal alanların büyük ölçüde boşalacağı söylenebilir. Havzadaki kırsal nüfusun havza dışına göçünü engellemek için uygulanan kırsal kalkınma projeleri

büyük önem taşımaktadır. Bu çerçevede havzanın doğal yapısına uygun arıcılık, tatlı su balıkçılığı, orman işletmeciliği ve ekoturizm gibi alternatif ekonomik faaliyetler bu göçü azaltıcı tedbirler olarak dikkat çekmektedir. Köprü Çayı Havzası'nın oldukça engebeli olması ulaşımın gelişmesine engel olmuştur. Devlet ve il yolları uzunlukları dikkate alındığında ülkemizde km^2 'ye düşen yol yoğunluğu ortalama 82 m. iken, havzada 41 m.dir (2007). Havza Batı Toroslar'da ulaşım ağının en yetersiz olduğu yörelerden biridir. Havza içinde ve havzanın komşu havzalar ile bağlantısını sağlayacak ulaşım projeleri yörenin sosyal ve ekonomik hayatında büyük önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Antalya İl Sağlık Müdürlüğü, İstatistik Yıllığı, Antalya 2007.
Antalya İl Yıllığı, Antalya 1967.
Arıkan, Zeki. (1988). XV-XVI. Yüzyıllarda Hamit Sancağı, İzmir: Ege Üniv. Ed. Fak.Yay.,
No:52.
D.İ.E. (2009). 1935, 1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1975, 1980, 1990, 1997, 2000;
Genel Nüfus Sayımları, Nüfusun Sosyal ve Ekonomik Nitelikleri (Antalya, Isparta). Ankara:
T.C.Başbakanlık D.İ.E. Yayınları.
Eğirdir, Manavgat İlçe Kadastro Müd. (2008). Yerleşmelere Ait Yüzölçümü Değerleri.
Emiroğlu, Mecdi. (1972). Türkiye'de Orman İçi Kırsal Yerleşmeleri ve Bolu Örneği. *Ank. Üniv. D.T.C.F. Coğrafya Araştırmaları Enst., Coğr. Derg.*, Sayı:1-2, Ankara.

- Erten, Süleyman Fikri. (1940). Antalya Tarihi. İstanbul.
- Göney, Süha. (1995). Şehir Coğrafyası. İstanbul: İ. Ü. Edebiyat Fak. Yay., No:2274.
- Gönüllü, Ali Rıza. Antalya'da İskân Edilen Muhacirler (1878-1923). *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, s.293-234, Konya.
- Güner, İbrahim. (1997). Bodrum ve Milas Yörelerinin Coğrafi Etüdü. Erzurum: Atatürk Üniv. Yay., No: 838.
- Güçlü, Muhammet. (1997). XX. Yüzyılın İkinci Yarısında Antalya. Antalya. Harita Genel Komutanlığı. (1966). 1/100 000 Ölçekli Türkiye Topografya Haritası'nın M 25, M 26, N 26, L 10 Paftaları. Ankara.
- Isparta İl Sağlık Müdürlüğü, (2006). İstatistik Yıllığı, Isparta.
- Karaboran, H.Hilmi. (1984). Yerleşme Coğrafyası. Fırat Ü. Fen Ed. Fak. Coğr. Ders Notları. Elazığ.
- Karaboran, H.Hilmi. (1989). Şehir Coğrafyası Ve Şehirsal Fonksiyonlar. *Fırat Üniv. Dergisi*, Sos. Bil. Cilt III, Sayı:1, Elazığ.
- Karal, Enver Ziya. (1943). Osmanlı İmparatorluğu'nda İlk Nüfus Sayımı 1831. Ankara.
- Katip Çelebi. (1732). Cihannüma. İstanbul.
- Kunduracı, Osman. (1995). Batı Toroslarda Bulunan Geleneksel Konutlar. *S.Ü. Sos. Bil. Enst. Doktora Tezi*, Konya.
- Orhonlu, Cengiz. (1987). Osmanlı İmparatorluğu'nda Aşiretlerin İskânı, İstanbul: Eren Yay.
- Sargın, Sevil. (2006). Sütçüler'de Kır Yerleşmeleri ve Yerleşme Düzenine Etki Eden Faktörler.

Fırat Üniv. Sos. Bil. Derg., Cilt:16, Sayı:1, Elazığ.

Temurçin, Kadir. (2004). Isparta İli Ekonomik Coğrafyası. *Ank. Üniv. Sos. Bil. Enst. Doktora*

Tezi, Ankara.

TÜ.İ.K. (2009). Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları. Ankara.

Umar, Bilge. (1993). Türkiye’de Tarihsel Adlar. İstanbul.

Uzunçarşılı ,İsmail Hakkı. (1956). Osmanlı Tarihi. Ankara: T.T.K. Basımevi, Cilt: IV.

www.aksu.gov.tr,2008.

www.serik.gov.tr,2008.

www.tuik.gov.tr,2008.

Tokat Geleneksel Evlerinin Beyhamam ve Bey Sokak Örneğinde İncelenmesi

Emine Saka AKIN¹, Hamiyet ÖZEN**

Özet: Tokat, Orta Karadeniz'in iç kısmında yer alan ve tarih boyunca birçok uygarlığın egemenliği altında kalmış bir kenttir. Antik dönemde kent bugün bulunduğu yerden 6km. kuzey doğuda kurulmuştur. Hıristiyanlığın ilk dönemlerinde kent, din çatışmalarından korunmak üzere bugünkü kent merkezine taşınmıştır. Sonrasında Bizans, Danişmend, Selçuklu, İlhanlı ve Osmanlı Dönemlerinde varlığını sürdürmüş bir kenttir. Çalışma alanında bulunan Beyhamam ve Bey Sokak Osmanlı Dönemi'nden günümüze gelen ve sit alanında bulunan iki sokaktır. Bu iki sokak özgün tarihi dokusunu bozmadan korumaktadır. Fakat günümüzde bakımsızlık ve terk edilme bu iki sokak için tehdit unsurudur. Yirmi yıl öncesine kadar, burada yaşayanlar evlerin sahipleri olduğunu ve gelir düzeyi yüksek olan ailelerden oluştuğu bilinmektedir. Ancak ev sahipleri evleri bırakıp büyük kentlere ya da yeni yapılan binalara taşınmaları sonucunda, evlerde düşük gelir kaynağı olan kiracılara verilmiştir. Bu süreç ise evlerin eskimesini ve yıpranmasını hızlandırmıştır. Günümüzde kendi haline terkedilmiş bu evler 1986 yılında sadece ön cephe düzeyinde basit bir onarım geçirmiştir. Bu çalışma kapsamında Beyhamam ve Bey Sokak'ta geleneksel evlerin tesbitleri ve mimari analizleri yapılmıştır. Evlerin genel yerleşim karakterleri, evlerin plan ve cephe düzenleri ve diğer özellikleri görsel malzemelerle ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Geleneksel ev, Kültürel miras, Koruma, Tokat.

¹ Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Yapı İşleri ve Teknik Daire Başkanlığı, Tokat, Tel: 0544 609 71 04, e-posta: sakin7@hotmail.com

** Yrd.Doç. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Mimarlık Fakültesi, Mimarlık Bölümü, Trabzon

Analyzing Traditional Houses of Tokat City: A Case Study on Civil Architectural Examples of Beyhamam and Bey Street

Abstract: Tokat located at the inner part of Mid Black Sea Region, has been under the rules of various civilizations. The city in the archaic era was located 6 km away from the today's city core on the north-east direction. The city core moved to the today's place in order to protect itself from the religious conflicts during the first period of Christianity Religion. The city continued to surviving during Byzantine, Danishmend, Seljuk, Ilhanlı and Ottoman era. Beyhamam and Bey Streets where this study was performed belong to the Ottoman's era and are located within the protected area. These two streets are continuing to survive without damaging its peculiar historical texture. But, negligence and abandoned are the two main threats to these two streets. It is known that the people used to live here twenty years ago were the owner of the houses and consisted of family having respectable income level. As a results of abandoning the houses by the owners due to either for moving to big cities or the newly built houses in the city, the houses were rented to the low income level people. This process has caused rapid deformation of the houses. The houses that are currently let alone were renovated by applying small scale restoration only on front facade level in 1986. In this study, determination and architectural analyses of these traditional houses in Beyhamam and Bey Streets have been done. General characteristics of their layout, their plan and facade types and their other features have been displayed with the visual materials.

Key words: *Conservation, Cultural Heritage, Tokat, Traditional Houses.*

Giriş

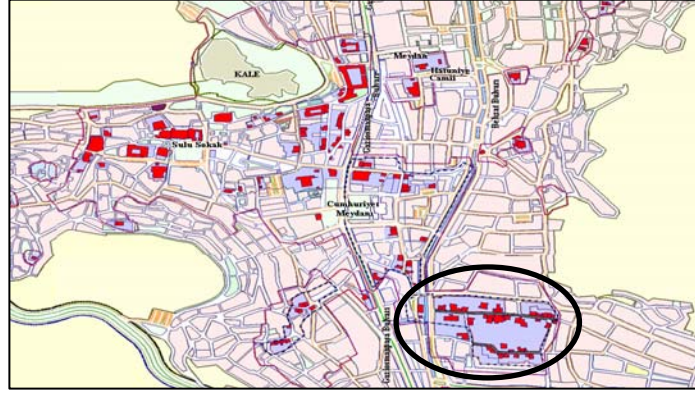
Günümüzde pek çok kentin tarihi merkezini baskı altına alan ve bozulmasına neden olan hızlı ve çarpık yapılaşma, Tokat kentinin de önemli sorunlarından birisidir. Çalışma alanında bulunan iki sokağın eskime sürecini terk etme ve bakımsızlık hızlandırmaktadır. Kentin merkezinde hiçbir değişime uğramadan varlığını bugüne kadar getirmiş bu iki sokağın korunması ve tekrar kullanımlarının gündeme getirilmesi bu çalışmanın çıkış

noktasıdır. Bu amaca yönelik bu iki sokakta tespit ve saptama çalışmaları yapılmıştır.

Çalışma kapsamında bu iki sokağın yerleşim ve mimari özellikleri saptanarak analiz edilmiştir. Alanda rölöve çalışmaları ve imar haritaları yardımıyla sokak dokusu, cephe ve plan özellikleri çizim ve fotoğraflarla ortaya koyulmuştur. Derlenen bu veriler yardımıyla plan ve cephe tipolojileri oluşturulmuştur. Saptamalar sonucunda mevcut dokunun korunabilmesine yönelik önerilerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Tokat geleneksel sivil mimarisinin tüm özelliklerini bünyesinde barındıran bu iki sokak, birbiriyle bütünleşmiş ve bütün özgünlüğüyle günümüze kadar gelebilen ender alanlardan birisidir. Geleneksel Tokat kent dokusunu ve ev mimarisine sahip olan bu iki sokağın özgünlüğünün korunması tarihi bir zorunluluktur.

Çalışma Alanı

Beyhamam ve Bey Sokak kaleden uzak kentin Behzat Deresi adı verilen derenin yakınında konumlanmaktadır (Şekil 1). Pek çok tarihi evin yanı sıra bu alanda önemli anıtsal yapılar da mevcuttur. Bu yapılar Mevlevihane, Mevlana Hamamı, Vakıf Ev, Yolbaşı Mescidi, Tokat Saat Kulesi ve Hacıbehzadi Camii'dir (Şekil 2).



Şekil 1. Beyhamam ve Bey Sokak'ın Tokat kent içindeki yeri (Akın, 2009)



Şekil 2. Hacıbehzadi Cami, Saat Kulesi, Yolbaşı Cami, Mevlana Hamamı, Vakıf Ev, Mevlevihane

Tokat'ın M.Ö. 5500'lere inen bir tarihi olduğu, M.Ö. 2000'lerde bölgede Hititlerin hakim olduğu ve önemli merkezler kurdukları bilinmektedir (Eravşar, 2004). MÖ.4.yüzyılda bugünkü Tokat'ın 6 km. kuzey doğusunda Gümenek denilen bölgede Tokat kenti kurulmadan önce

bölgedeki en önemli yerleşme yeri olan Comana Pontica (Komana), Med, Pers, Helenistik, Pontus, Roma çağlarında varlığını sürdürmüş antik bir kenttir (Texier, 2002). Hıristiyanlığın yayılma döneminde Hıristiyan ahali güvenlik için “Tokat Kalesi”nde yeni bir yerleşim merkezi kurmuşlardır (Aktüre, 1978). 5. ve 6. Yüzyıllardan başlayarak 11. yüzyıla kadar Bizans’ın elinde bulunan Tokat’a 11. Yüzyıldan sonra Türkmen akınları başlamıştır (Yavi, 1986).

Kaynakların verdiği bilgilere göre Malazgirt Savaşı’ndan sonra Danişmendli topraklarına katılan bölge 1175 yılında Selçuklulara bağlanmıştır (Eravşar, 2004). 1243 Köseadağ Savaşı sonrasında İlhanlı, 1335 sonrası Eretna, 1388’de Kadı Burhaneddin yönetimine giren şehir 1392’de Osmanlı topraklarına katılmıştır (Turan, 1996). Ankara savaşı sonrası bir süre Osmanlı idaresinden çıkan bölge 1413’te yeniden Osmanlı yönetimine girmiştir (Yavi, 1986). 1863’te Sivas Eyaleti’ne bağlı nahiye, 1878’de Mutasarrıflık. 1920’de müstakil Liva, 1923 yılında ise il konumuna getirilmiştir (Yavi, 1986).

Tokat, 12 ve 13. yüzyılda Anadolu’daki en önemli kentlerden biridir (Turan, 1996). Özellikle kervan yollarının geçtiği bir bölgede yer alması Tokat’ın kısa sürede gelişmesini sağlamış, bu ekonomik gelişme ile şehir kısa sürede birçoğu günümüze ulaşan dini veya sosyal işlevli yapılar ile donatılarak imar edilmiştir.

Tokat Osmanlı Dönemi’nde de gelişmesini sürdürmüştür. Ancak 1700’lü yıllarda Osmanlı’nın duraklama dönemiyle birlikte gelişimi duraklamış ve hatta zaman zaman gerilemiştir. Cumhuriyetle birlikte ekonomisi tarıma dayalı bir şehir olan Tokat’ta hızlı bir endüstrileşme sürecine girilmedi. Bu açıdan, demografik ve toplumsal baskılardan uzak

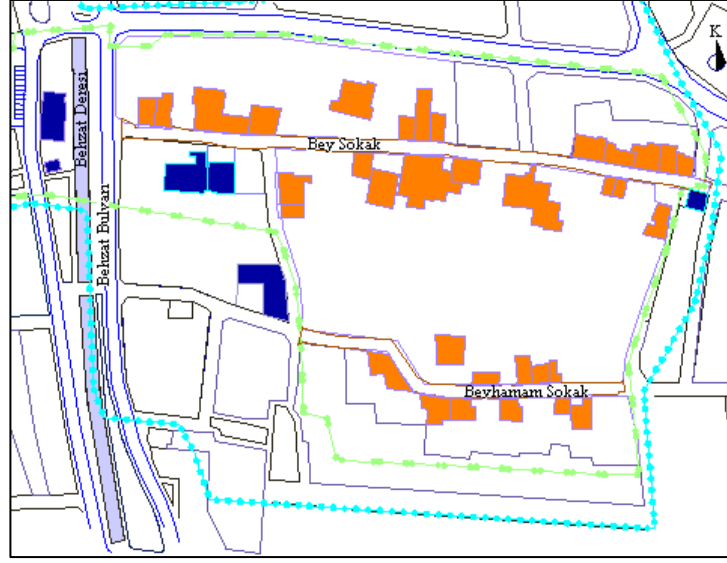
kalmış olmasına rağmen, plansız kentleşme olgusu ve tarihi bilinçsizlik yine de Tokat'ta tarihi yapıların korunması bakımından zarar görmüştür.

Zengin bir kültürel mirasa sahip olan Tokat'ta, bu mirasın korunup günümüze kadar gelmesine katkı sağlayan ilk koruma hareketi 1981 yılında Gayrimenkul Eski Eserler ve Anıtlar Yüksek Kurulu (G.E.E.A.Y.K.)'nin kararı ile belirlenen koruma alanları ve tescil sürecidir. Taşınmaz Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Yüksek Kurulu (T.K.T.V.Y.) 1984 yılında sit alanlarının ve yapılanma koşullarının belirlendiği kararları almış, aynı tarihte 181 yapı, taşınmaz kültür varlığı olarak tescil etmiştir (Anonim, 1984). 1990- 1992 tarihlerinde gerçekleştirilen Çerçeve (Koruma) İmar Planı, planlama alanı için ana kararlar üreten bir plan niteliğinde olup plan kapsamında özel proje alanları önerilmiştir. Bu proje alanları, kamu yararına gerçekleştirilecek işlerin öncelikle ele alınması ve 1/500, 1/200 ölçekli projelerin hazırlanması gereken alanlardır (Aksulu, 1999). Çalışma alanında bulunan evler, içindeki yaşayanların onarımları ile 1986 yılına kadar gelmiştir. 1986 yılında Tokat Valiliği tarafından sadece ön cephelerde basit bir onarım yapılmıştır. Bu onarım strüktürel ve geniş çaplı bir onarım olmadığından evleri koruma açısından çok faydası olmamıştır.

118 tescilli ev bulunan Tokat'ta Beyhamam ve Bey Sokak'ta 32 tane tescilli ev bulunmaktadır. Bu evlerden 10 tanesine çeşitli nedenlerden dolayı girilememiştir. Evlerin bir çoğu bakımsız durumdadır (Şekil 3).



Şekil 3. Çalışma alanında bulunan bakımsız evler



Şekil 4. Alan içinde bulunan tescilli evler



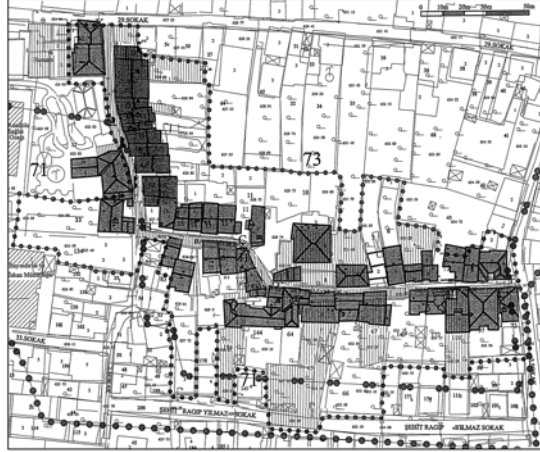
Şekil 5. Beyhamam ve Bey Sokak'tan silüetler (Ş. Aydemir'den işlenerek)

Beyhamam ve Bey Sokak Evlerinin Özellikleri

Çalışma alanı içinde bulunan evlerin mimari özellikleri yerleşim, plan ve cephe açısından incelenmiş ve tipolojileri oluşturulmuştur.

Yerleşim

- *Sokak-bahçe- ev ilişkisi
- *Evlerin bahçeleri
- *Evlerin bir arada bulunuş biçimleri (ayrık,bitişik),başlıkları altında ele alınmıştır (Şekil 6).



Şekil 6. Beyhamam Sokak'ta evlerin yerleşimi

Sokak, bahçe ve ev üçlüsünün bir araya gelmesi iki şekilde olmaktadır. Biri sokaktan dolaysız eve giriş ve evden bahçeye çıkış, diğeri de sokaktan bahçeye giriş ve bahçeden eve giriş şeklindedir.

Sokaktan girişi olan evlerde, ön cephe sokak sınırı üzerindedir ve giriş sadece bu cepheden sağlanmaktadır. En sık görülen eve giriş şeklidir. Bu evlerin bahçeleri arkada bulunmakta ve bahçeye çıkış evden sağlanmaktadır.

Bahçeden girişi olan evlerde, evin yüksek bahçe duvarı üzerinde bulunan sokak kapısıyla bahçeye ve oradan da eve girilir. Çalışma alanı içerisinde çok sık görülmeyen giriş şeklidir.

Bahçeler evlerin önemli bir parçasıdır ve hemen hemen her konutun farklı büyüklükte ve farklı fonksiyonlarda bahçeleri bulunmaktadır. Evlerin tamamına yakınında giriş ön cephe sınırında olduğundan bahçeleri evlerin arkasındadır. Arka bahçeler, meyve bahçeleri ya da küçük tarım alanları olarak kullanılmaktadır. Konak tarzında olan büyük evlerde ise bu bahçeler havuzlu ve diğer elemanlarla zenginleştirilip daha özenli düzenlenmiştir.

Sokakların sınır çizgisini tanımlayan evler, aralarında mesafe olmadan yan yana dizeler şeklinde konumlanırlar. Yan yana dizilen bu evler, sokaktan cephesinde son derece estetik ve uyumlu bir görüntü vermektedirler (Şekil 7). Evler arasında bahçe içinde bahçeye serbest yerleşmiş çok az örnek vardır.



Şekil 7. Evlerden örnekler

Plan Özellikleri

Çalışma alanında görülen plan tiplerini Eldem (2007)'in yapmış olduğu Türk Evi plan tipolojisi içinde şu şekilde sıralayabiliriz.

1. İç sofalı plan tipi
2. Dış sofalı plan tipi
 - a. Üç tarafı odalı dış sofalı plan tipi
 - b. Dış ve köşe sofalı plan tipleri saptanmıştır (Şekil 8).

	İÇ SOFALI	ÜÇ TARAFI ODALI DIŞ SOFALI	DIŞ ve KÖŞE SOFALI
Fotoğraf			
Zemin K			
Ara Kat Planı			
Birinci Kat Planı			

Şekil 8. Plan Tipleri

Genellikle sokaktan dolaysız giriş yapılan zemin katları hizmet alanlarıdır ve bir kısmı taşlık bir kısmı da depo gibi mekânlara ayrılmıştır. Buralarda büyük ve küçük ocaklıklar, fırın ve iş evi bulunmaktadır. Bu mekanlar aynı zamanda arka bahçeye çıkış için kullanılmaktadır. Zemini genellikle taş olan bu mekanlar sokaktan evin kapısıyla ayrılan iç bahçe gibidir. Üst kat ise yaşama mekânları olarak kullanılmaktadır. Evin asıl sokağa açılan kısımları da burasıdır. Zemin katla üst kat arasında bulunan ara kat daha çok kışın oturmak için yapılmış, kolayca ısıtılabilmesi için biraz basık bir mekândır. Tuvalet yine zemin katta ya da ara katın bir köşesinde yer alır. Yıkama işlemi ise ara kat veya üst kattaki odalarda yer alan dolapların içinde yapılmaktadır. Ara kattaki odalarda belirgin bir özellik olmasa da, üst katlarda daha geniş, daha aydınlık ve işçiliğin itinası ile diğerlerinden ayrılan bir başoda görülmektedir. Büyük konak tarzındaki evlerde genellikle zeminden üst kata çıkışta haremlik ve selamlık olmak üzere iki ayrı merdiven vardır.

Odalar, Türk Evi odasının tüm özelliklerine sahiptir. Girişte bir ayakkabılık kısmı, sedirler, ocaklık, dolap, yüklük, sergen ve lambalık odalarında mevcuttur.

Evlerin yapı malzemesi ahşap ve kerpiçtir. Evlerin yapım sistemi, çok alçak bir taş temel üzerine ahşap dikme ve kirişler, hımış tekniği; araları daha ince ahşap direklerle bölünen, araları kerpiç ve tuğla malzeme ile doldurulan bir yapım sisteminden oluşur. Ayrıca bağdadi tekniği daha çok bölücü duvarlarda ve çıkmalarda kullanılmıştır. Genel olarak tavan ve döşeme malzemeleri ise ahşaptır.

Cephe Özellikleri

Tokat evlerinde kat sayısı genellikle üç olup, zemin+ara kat +birinci kat şeklindedir.

Çıkmalar sokak cephesinin en belirgin ve özellikli elemanlarıdır ve çeşitlilik göstermektedir. Bu çıkmalar üç şekilde sınıflandırılabilir.

1. Giriş üstü çıkmalar
2. Giriş üstü çıkmaz, girişin her iki kenarında çıkma
3. Sokağa taşmalar şeklinde serbest çıkmalar

Çıkmalar genellikle sokak cephesinde görülmekte ve manzaraya hakim olma isteğinden kaynaklanmaktadır. Bu çıkmalar sokak üzerinde değişik perspektifler vermektedir (Şekil 9). Evlerin hepsinde çıkma bir şekilde yapılmıştır. Bu çıkmalar bir çoğunda organik olarak sokak dokusuyla bağlantılı yapılmıştır.



Şekil 9. Çeşitli şekillerde çıkmalar

Sonuçlar ve Tartışmalar

Tokat geleneksel evleri, bu iki sokak örneğinde, mimari ve yapıım özellikleri bakımından klasik Türk Evi karakterini taşımaktadır. Türk Evi incelendiğinde, evlerin her birinin kendine özgü bir karaktere sahip olduğu görülmektedir. Ancak bunlar araştırmacılar tarafından tipolojik olarak sınıflandırılabilirler (Erpi, 1990). Bu anlamda Tokat'ta kendini gösteren geleneksel evler Türk Evi olarak nitelendirilebilir.

Tokat geleneksel evlerinin karakteristik özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz.

- Çoğunlukla bitişik nizamda bir araya gelen evlerin organik yerleşimi
- Sokak sınırlarını çizen evleri
- Küçük ölçekte plan ve bu planın dışa vurmasıyla oluşan cepheleri
- Kat sayıları
- Çıkmaları
- Plan bazında çoğunlukla iç sofalı plan tipinde oluşları

Tokat kenti geleneksel konut karakterini yansıtabilen bu iki sokak günümüze kadar kent içindeki silüetini bozmadan gelen ender yerleşimlerden biridir. Ancak bugüne kadar kendi kendine gelebilen bu konutlar artık yok olmaktadır ve en kısa zamanda köklü bir onarıma ihtiyaç duymaktadırlar. Bu ihtiyaçları yapılan analiz ve saptamalar sonucunda şu şekilde sıralayabiliriz.

- Bey Sokak ve Beyhamam Sokak kent merkezinde ticaret ve işyerlerinin yoğun olduğu bir yerde konumlanmasına rağmen sokaktaki evlerin kullanım amacı değişmemiş, hala konut olarak kullanılmaktadırlar.

- Sit alanı içinde bulunan iki mahallede evlerin ön cepheleri görsel anlamda özgün niteliklerini korumaktadır. Ancak arka ve yan cepheler oldukça harabe durumdadır.
- Evler strüktürel anlamda en kısa zamanda onarıma ihtiyaç duymaktadır.
- Evler yeni kullanıcıları ile birlikte plan bazında oldukça değişiklikler geçirmiştir.
- Geleneksel evlerin en kısa zamanda saptama, projelendirme ve onarım çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

Kent içinde, kentten oldukça uzakmış gibi bir yaşam atmosferine sahip olan bu iki sokak kent kültürüne ve turizmine katkı sağlayabilecek niteliktedir. Yapılan çalışmada bu iki sokak için tekil yapılar ve alanın tamamını kapsayarak koruma önerilerinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu alanda bulunan anıtsal yapılar da bu iki sokağın canlandırılmasında başlangıç noktası olabilir ve bu sokaklardaki evlerin konut kullanımına uygun yeni işlevlerle yarınlara taşınması sağlanabilir.

Kaynaklar

- 1.Aktüre, S. (1978). 19. Yüzyıl Sonunda Anadolu Kenti Mekansal Yapı Çözümlemesi , ODTÜ Mimarlık Fakültesi Baskı Atelyesi, Ankara.
- 2.Anonim. (1984). T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, Taşınmaz Kültür ve Tabiat Varlıkları Yüksek Kurulu, Envanter Kaydı.
- 3.Aydemir, Ş., Erkonak, S., Kuntay, O., Teymur, G. (1983). Doğu Karadeniz Bölgesi Kentsel Doku Araştırması Amasya ve Tokat'ta Birer Sokak II, *Mimarlık*, 11-12, 9-13.

- 4.Akın, E.S. (2009). *Tokat Kenti Anıtsal ve Sivil Mimari Örneklerinin Analizi ve Değerlendirmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- 5.Aksulu, I. (1999). Kaybolan Bir Mirasın Ardından Tokat Kenti ve Koruma Sorunları, Osmanlı Mimarlığının 7 Yüzyılı ‘Uluslar Üstü Bir Miras’ Kasım 1999, Uluslararası Kongresi, Yapı Endüstri Merkezi Yayınları, İstanbul, Bildiriler Kitabı, 343-348, 1999, İstanbul.
- 6.Baykara, T. (2004) Türkiye Selçuklularının Sosyal ve Ekonomik Tarihi, IQ Kültür Sanat ve Yayıncılık, Araştırma - İnceleme Dizisi, 69, İstanbul, 2004.
7. Eldem, S., H., 2007. Türk Evi Osmanlı Dönemi, C1, Taç Vakfı Yayınları, İstanbul.
8. Eravşar, O. (2004). Tokat Tarihi Su Yapıları (Hamamları), Arkeoloji ve Sanat Yayınları, Baskı Erman Ofset, Konya.
9. Erpi, F., 1990. Türk Halk Mimarisi Sempozyumu Bildirileri, Mart, Ofset Reprint Matbaası, Ankara, Bildiriler Kitabı, 73-83.
10. Texier, C. (2002). Küçük Asya, Üçüncü Cilt, Enformasyon ve Dökümantasyon Hizmetleri Vakfı, Ankara.
11. Turan, O. (1996). Selçuklular Zamanında Türkiye, 4. Baskı, Boğaziçi Yayınları, İstanbul.
12. Yavi, E. (1986). Tokat , Baskı: Güzel Sanatlar Matbaası A.Ş., İstanbul.

KARADENİZ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

YAZIM KURALLARI

Yazılar, PC uyumlu Microsoft Office Word 2003 veya sonrası sürümler ile yazılmış olmalıdır. Kelimelerin imlasında Türk Dil Kurumu'nun en son çıkardığı İmla Kılavuzu esas alınmalıdır

I. Başlık

14 yazı büyüklüğünde, kelimelerin ilk harfi büyük, koyu ve ortalanmış biçimde yazılmalı ve konu hakkında bilgi verici olmalıdır.

II. Yazar(lar)ın Adı

Dergide yazar ad(lar)ı yazılırken herhangi bir akademik unvan belirtilmez. Yazar(lar)ın akademik unvanı, çalıştığı kurum ve yazışma adresi dipnot biçiminde sayfanın altına yazılır.

Yazarı tanıtıcı bilgi ilk sayfanın altında verilecek 9 yazı büyüklüğünde olmalıdır (Prof. Dr. M.S. Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü gibi).

Makalenin yazarı; adını, soyadını, görev yaptığı kurumu ve akademik unvanını tam ve açık olarak belirtmeli kendisi ile doğrudan iletişim kurulabilecek telefon numarası, açık adresi ve elektronik posta adresini vermelidir.

III. Özet

Özet İngilizce ve Türkçe olmak üzere her iki dilde “Özet” ve “Abstract” başlığı altında yazılmalıdır. 10 yazı büyüklüğünde, tek satır aralığında, her iki yana yaslı ve 200 sözcüğü geçmeyecek şekilde yazılmalıdır. Türkçe ve İngilizce anahtar sözcükler “Anahtar Sözcükler” ve “Key Words” başlığı altında 3 ile 5 kelime arasında bulunmalıdır. Türkçe özetten sonra Türkçe “Anahtar Sözcükler”, İngilizce özetten sonra İngilizce “Key Words” kısmı yer almalıdır.

IV. Bölüm Başlıkları:

12 yazı büyüklüğünde, kelimelerin ilk harfi büyük, koyu ve ortalanmış biçimde yazılmalı ve numara verilmeden birbirini izleyecek şekilde sıralanmalıdır.

V. Alt Bölüm Başlıkları:

11 yazı büyüklüğünde, kelimelerin ilk harfi büyük, koyu ve ortalanmış biçimde yazılmalıdır.

VI. Metin

Ana metin;

- a) A4 kağıt boyutuna 3 cm kenar boşlukları ile,
- b) 11 yazı büyüklüğünde Times New Roman yazı tipi ile,
- c) 1,5 satır aralığı ile,
- d) Her iki yana yaslı olacak şekilde,
- e) 6000 sözcüğü geçmeyecek şekilde yazılmalıdır.

VII. Kaynaklar:

Kaynaklar kısmı APA (American Psychological Association, 2001: 5. baskı) kurallarına uygun olacak şekilde yazılmalıdır. APA ilgili daha fazla bilgiye ulaşmak için aşağıdaki web adreslerinden yararlanılabilir.

<http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01/>

http://www.english.uiuc.edu/cws/wworkshop/writer_resources/citation_styles/apa/apa.htm

Yazı Metninde Kaynak Gösterme

Cümlede yazarların isimleri kaynak olarak belirtilmişse yazarların soy isimlerinin yanında parantez içinde kaynağın basım tarihi yazılır.

Örnek: Özçağlar (2008),.....

Yazarlar cümle içinde kaynak olarak gösterilmemiş ise cümle bitiminde parantez içinde yazar soy isimleri ve tarih birlikte yer alır.

Örnek:(Özçağlar, 2006).

Eğer birden fazla kaynak varsa kaynaklar “;” işareti ile ayrılır ve alfabetik sıraya göre ilk yazarın soy isim baş harfine göre yazılır.

Örnek; (Akçay, 2002; Bozkurt ve Koray, 1992; Kılıçoğlu ve Altun, 2002).

Kaynakta ikiden fazla (5 yazara kadar) yazar varsa ilk defa referans verirken bütün yazarlar soy isimleri ile sıraladıktan sonra daha sonraki referanslarda ilk yazarın soy isimi ile birlikte Türkçe makaleler de “ve diğer.” şeklinde kullanılır.

Örnek: (Başaran, Yılmaz, Erteğün ve Öztürk, 1985). Başaran ve diğer. (1985) göstermiştir ki...

Eğer kaynak, altı ya da daha fazla yazar içeriyorsa her zaman ilk yazarla birlikte Türkçe makaleler de “ve diğer.” şeklinde kullanılır.

Bir kaynaktan yararlanırken o kaynak başka bir kaynaktan yararlanmış ise;

Örnek: Ana kaynak "Doğan" olsun ve siz o kaynaktan yararlanmadınız bu kaynağı ("Demir") çalışmasından yararlandınız, bu durumda aşağıdaki gibi referans yazılmalı: Doğan (aktaran Demir, 2001).....

VIII. Alıntılar

I. Direkt alıntılarda her zaman yazar, tarih ve sayfa numaraları referansta belirtilmelidir. Alıntı 40 kelimedenden az ise cümle çift tırnak içinde belirtilmelidir,

Örnek 1. “.....”(Güneş, 2006, s. 2).

Örnek 2. Başar (2001) öğrenmeyi “.....” (s.46) olarak tanımlamaktadır.

II. Alıntı 40 ya da daha fazla kelimeyi içeriyorsa tırnak içinde değil normal makaledeki yazıdan ayırmak için, block format’ında, her satır soldan itibaren beş boşluk olacak şekilde yazılmalıdır.

IX. Kaynakça

Kitap

Piaget, J. (1929). *The Child's Conception of the World*. London: Routledge and Kegan Paul.

Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Anonim Şirketi.

Editörlü Kitap

Güneş, T. (2006). Fen Bilgisi Laboratuvar DeneYleri. Anı Yayıncılık (Ed.), *Fen Bilgisi Öğretiminde Laboratuvarın Yeri ve Önemi* (s. 3-4). Ankara.

Hakemli Dergideki Makale

Sheridan, J.M. (1968). Children's Awareness of Physical Geography. *The Journal of Geography*, 67, 82-86.

Eraslan, A., ve Aspinwall, L (2007). Quadratic Functions: Students' Graphic and Analytic Representations. **Mathematics Teacher**, 101 (3), 233-237.

Basılmamış Lisansüstü Tezler

Fakir, B. (2007). **Eğitimde Yeni Yönelim**. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

ERIC Dokümanı

Huld, A., ve Belle, F. (2002). **The Psychology of Mathematical problem solving** (Report No. ABCDE-RR-99-2).East Lansing, MI: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC No. ED123456)

Sempozyum /Konferans, Toplantı ve Proceedings
Barlow, D. H., Chorpita, B. F., ve Turovsky, J. (1996). The modeling perspective on world problems. In R. Jacques (Ed.), **Atlanta Symposium on Activation: Vol. 22. Constructing Meaning for The Concept of Equation** (pp. 333-343). Lincoln: University of Atlanta Press.

Walter, J. K., ve Huston, H. N. (1995). Student understanding of topics in linear algebra. **Proceedings of the National Academy of Physics, USA, 25**, 11111-12222

Web sitesi

<http://www.abcdefg.org> (24.08.2008)

X. Dipnot

Yazılarda dipnot verilmesi gerektiğinde, açıklamalar metin içinde numara verilerek sayfa sonunda belirtilmelidir. Dipnotlar 8 punto, Kaynakça kısmındaki referanslar 9 punto olmalıdır.

XI. Şekiller

Şekil yazısı şeklin altında 10 yazı büyüklüğünde koyu olarak yazılmalıdır. Eğer metnin içinde birden fazla şekil yer alıyorsa numaralı olarak verilmelidir. Şeklin adı belirtildikten sonra, eğer şekil bir başka kaynaktan alınmış ise, alıntı yapılan kaynağa gönderme yapılır.

XII. Tablolar

Tablolar metin içinde, tablo yazısı tablonun üstünde ve numaralandırılarak verilmeli, içeriği tablo numarasının yanında başlık olarak açıklanmalıdır. Tablo başlıklarının sadece ilk harfleri büyük olarak düzenlenmelidir. Tabloların sağına ya da soluna herhangi bir yazı yazılmamalıdır. Tablo başlığı 10 yazı büyüklüğünde olarak, tablo içeriği de 9 veya 10 yazı büyüklüğünde olmalıdır.

Not: APA' nın genel özellikleri bölümünde örnek olması amacıyla verilmiş olan referanslardan bir kısmının gerçek referanslarla ilgisi yoktur. Bu referanslardan bir kısmının bulunması gerçek olmadıklarından dolayı mümkün değildir.