

SÜSBD
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Sinop University
Journal of Social Sciences



Cilt (Volume): I Sayı (Issue): 2 Yıl (Year): 2017

Sinop Üniversitesinin 16. Bilimsel Yayımıdır.

ISSN 2547-989X

SİNOP ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SİNOP UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Cilt (Volume): I Sayı (Issue): 2 Yıl (Year): 2017

ISSN 2547-989X

Yayın Türü | Puplication Type

Sürelî Yayın | Periodicial

Sahibi | Publisher

Sinop Üniversitesi Adına Sahibi | Owner on behalf of Sinop University

Prof. Dr. Nihat DALGIN

Rektör|Rector

Editör | Editor in Chief

Yrd. Doç. Dr. Emrah DİNDİ

Editör Yardımcısı | Editorial Assistant

Yrd. Doç. Dr. Doğan FIRINCI - Yrd. Doç. Dr. Pınar KARAMAN

Editör Kurulu | Editorial Board

Yrd. Doç. Dr. Hasan Barlak, Yrd. Doç. Dr. Sezen Özek,
Yrd. Doç. Dr. Hazar Kaba, Yrd. Doç. Dr. Sevim Karabela Şermet,
Yrd. Doç. Dr. Vafa Savaşkan, Yrd. Doç. Dr. Özlem Altunöz Sürücü,
Yrd. Doç. Dr. Doğan Fırıncı, Yrd. Doç. Dr. Pınar Karaman,
Yrd. Doç. Dr. Çiğdem Topçu, Yrd. Doç. Dr. Serdar Yener,
Okutman Işık Dağdeviren

Sayı Hakemleri | Referees On 1'th Issue

Doç. Dr. Ahmet Özgür Güvenç, Doç. Dr. Alparslan Yüce, Doç. Dr. Azime Şebnem Soysal, Doç. Dr. Azize Serap Tunçer, Doç. Dr. Cengiz Batuk, Doç. Dr. Çiğdem Aytekin, Doç. Dr. Gülhanım Ünsal, Doç. Dr. Hayrettin Zengin, Doç. Dr. Özcan Arslan, Doç. Dr. Salih İnci, Yrd. Doç. Dr. Abdullah Nuri Dicle, Yrd. Doç. Dr. Ali Turan Bayram, Yrd. Doç. Dr. Aykut Arslan, Yrd. Doç. Dr. Berfu Kızılaslan Tunçer, Yrd. Doç. Dr. Bilal Çankır, Yrd. Doç. Dr. Cengiz Fedakar, Yrd. Doç. Dr. Cevat Bilgin, Yrd. Doç. Dr. Doğan Fırıncı, Yrd. Doç. Dr. Eda Bütün Kar, Yrd. Doç. Dr. Elif Ercan, Yrd. Doç. Dr. Emrah Dindi, Yrd. Doç. Dr. Ergün Demirel, Yrd. Doç. Dr. Ertan Kuşçu, Yrd. Doç. Dr. Fatih Aman, Yrd. Doç. Dr. Fatma Zişan Kara, Yrd. Doç. Dr. Feride Zeynep Güder, Yrd. Doç. Dr. Gül Erkol Bayram, Yrd. Doç. Dr. Muhittin Özdemir, Yrd. Doç. Dr. Ömer Çınar, Yrd. Doç. Dr. Sadık Yöndem, Yrd. Doç. Dr. Savaş Eğilmez, Yrd. Doç. Dr. Seçil Gül Meydan Yıldız, Yrd. Doç. Dr. Sedat Bahadır, Yrd. Doç. Dr. Serdar Yener, Yrd. Doç. Dr. Sezen Özek, Yrd. Doç. Dr. Songül Çek, Yrd. Doç. Dr. Uğur Demlikoğlu, Yrd. Doç. Dr. Vafa Savaşkan, Yrd. Doç. Dr. Seda Topgül, Yrd. Doç. Dr. Yakup Bıyıkoğlu, Yrd. Doç. Dr. Yaşar Tamer Ergül, Dr. Alparslan Oymak, Dr. Aslı Yayak, Dr. Kemal Köksal, Dr. Serdar Arcagök, Dr. Sevgi Çilingir

Redaksiyon | Redaction

Ar. Gör. Muhammet KARAAĞAÇ

Ar. Gör. İbrahim TOPRAK

Baskı Yeri ve Tarihi / Publication Place and Date

Sinop, Aralık 2017

Baskı/Printing

Şimal Ajans

Camikebir Mah. Demirci Sk. No:18/A Sinop

Sertifika No: 21439

Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (SÜSBD), yılda iki kez yayımlanan hakemli, bilimsel ve süreli bir yayın organıdır. Dergide yayınlanan yazıların her türlü içerik sorumluluğu yazara aittir. Yazılar, yayıncı kuruluşun izni olmadan kısmen veya tamamen bir başka yerde yayınlanamaz.

İletişim | Communication

Korucuk Köyü Trafo Mahallesi No: 36 57000 | SİNOP | TÜRKİYE

Tel: +90 (368) 2715757-58-59-60 | Faks: +90 (368) 2715763

e-posta: sbd@sinop.edu.tr | web: <http://dergipark.gov.tr/sinopusd>

İÇİNDEKİLER | CONTENT

Editörden | Editorial

Makaleler | Articles

Hakan UŞAKLI

Sosyal Duygusal Öğrenme Nedir? Neden Önemlidir? (İnsan İlişkilerinde Beş Duygu Alanı)

What is Social Emotional Learning? Why It is Important?(Five Emotional Field in Human Relations) 1–16

Pervane MEMMEDLİ

İran Türklerinin Manevi Varlığını “Varlık”ında Yaşatan Cevat Heyet

Javad Heyet, Who Made Iranian Turks' Spritual Existance Live in His “Varlık”

17–26

Uğur KESKİN

Sinoplu Diyojen’in Modern Temsilcisi Olarak “Erdener Abi” Çizgi Karakteri

"Erdener Abi" Cartoon Character as Modern Representation of Diogenes of Sinope

27–46

Nagihan TAŞDEMİR

Göçmenler Arasında Algılanan Ayrımcılık, Psikolojik İyi Olma Hali ve Sosyal Kimlikler İlişkisinin Değerlendirilmesi

An Evaluation of Relationships between Perceived Discrimination, Psychological Well-being and Social Identities among Immigrants 47–70

Gökhan YALÇIN

Türk Halk Ezgilerinin Gitara Düzenlenmesinde Bir Yöntem: Dörtlü Armoni Sistemi
*A Method for Arrangement of Turkish Folk Songs for Guitar: Quadral Harmony
System* 71–90

Songül ÇEK

Kurumlar ve Dernek Yapıları İçinde Halkbiliminin ve Halk Edebiyatının Tarihsel
Gelişim Sürecine Bakış
*Viewing Historical Improvement Progress to Folklore and Folk Literature in As-
sociation and Institutional Structure* 91–114

Serdar YENER

Dikkat Eksikliği-Hiperaktivite Bozukluğu Yaratıcılığı Tetikler mi? Psikolojik İkli-
min Aracı Rolü
*Does Attention Deficit-Hyperactivity Disorder Trigger Creativity? Mediating Role
of Psychological Condition* 115–148

Erdoğan ASLAN

Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Bilgisayar Programlarının Tasarım Süreçlerinin
Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi
*Educational Evaluation of Design Processes of Computer Programs Used in Foreign
Language Teaching* 149–178

Yasemin ABALI ÖZTÜRK & Zehra BİLGİN & Sezgin BİLGİN

Sorgulama Becerileri İle Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişki: Tem-
el Eğitim Öğretmen Adaylarına Yönelik Bir Araştırma
*Relationship Between Inquiry and Self-Directed Learning Skills: An Investigation
on The Elementary Education Prospective Teachers* 179–214

Faruk ÖZDEMİR

Kur'ân'da Zamana Yapılan Yeminlerin Olguyla İlişkisi

Relationship of Oaths Taken on Time in the Quran with Facts 215–256

Rabia MERT

İslam Geleneği Açısından Kudüs

Jerusalem, According to the Islamic Tradition 257–272

Emine SİLDİR & Müzeyyen SÜMER

Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Dil Gelişimiyle İlgili Kazanımların

Türkçe Dersi Öğretim Programındaki 1. Sınıf Kazanımlarını Desteklemesi Açısından İncelenmesi

Investigation of the Attainment Related to Language Development Included in

Preschool Curriculum in Terms of Supporting the Attainment Related to 1st Class

Turkish Course Curriculum 273–288

Gözde SARIÇALI & Ali Kemal GÜRBÜZ

Bahşışın Ekonomik Boyutları Üzerine Teorik-Analitik Yaklaşım Altında Bir

İnceleme

A Study Under Theoretical-Analytical Approach on Economical Dimensions of Tip

289–324

Yasemin YILDIRIM

Küresel Kamusal Mal Olarak Finansal İstikrar Kavramı

Concept of Financial Stability as Global Public Goods

325–344

Gülbana ÇEKEN

Etik Değerler Açısından Çevre Sorunları

Environment Problems in Terms of Ethical Values

345–358

Hamide Aslı SAVAŞ

Psikolojik Rahatlık Algısının Örgütsel Sosyalleşme Üzerindeki Etkisi

The Effect of Psychological Safety on the Organizational Socialization

359–378

EDİTÖRDEN

Değerli Okuyucular!

Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisinin (SÜSBD) Temmuz-Aralık 2017 dönemi 2. sayısını Edebiyat, Eğitim, İktisat, İşletme, İlahiyat, Güzel Sanatlar ve Turizm'e dair birbirinden değerli on altı makale ile çıkarmış olmanın, akademisyen ve okuyucularla buluşturmanın heyecan ve mutluluğunu yaşamaktayız.

Geçen sayımızda, dergimizin Yüksek Öğretim Kurumları Etik Değer ve İlkeleri arasında yer alan bilimsel yayınlarda tarafsızlık, nesnellik ve objektiflik kriterleri istikametinde; çevresine, ülkesine ve evrensel bilime katkı sağlayan, bilimin Kuzeyden parlayan bir yıldızı olma amacı doğrultusunda yayın hayatına devam edeceğine kısaca temas etmiştik. Bu sayımızda da dergimizin makale kabul ve yayın işlemleriyle ilgili, başta akademisyenlere ve okuyuculara sadra şifa verir düzeyde olamasa da en azından faydadan da hali olmayacak kısa malumat vermek istiyorum. Şimdilik ulusal düzeyde yayın yapan ve yayın dili Türkçe olan dergimiz, makale kabulünü, *Dergipark* sistemi üzerinden yapmakta olup Sosyal Bilimlerin tüm alanlarında makale kabul etmektedir. Sistem üzerinden dergimize gönderilen makaleler, özgünlüğü, ulusal ve uluslararası düzeyde alana katkısı, bir hipoteze ve akademik üsluba sahip olup olmadığı yönünden hem esastan ve hem de dergimizin yayın ilkeleri doğrultusunda yazılıp yazılmamış olması bakımından yani usulden değerlendirmeye alınır, *Editörün Ön kontrol/Ön okumasından* geçer. Bu ilkeleri taşımayan ya da taşıyıp da yeterli düzeyde olmayan makaleler dergimizin Editör *Ön kontrol Formu*'ndaki değerlendirmelere bağlı olarak ya reddedilir ya da makale dosyası kutucukları ve değerlendirme formunda belirtilen eksiklikler ve öneriler doğrultusunda düzeltilmek üzere yazara gönderilir. Yazar tarafından ön kontrol düzeltmeleri yapılan makale değerlendirme aşamasına geçer. Değerlendirme aşamasının en önemli süreci ise ha-

kemlerdir. Önce iki hakem atanmakta şayet *Hakem Değerlendirme Formunda* hakemlerden birinin ret vermesi halinde üçüncü hakem atanmaktadır. Üçüncü hakemin değerlendirmesiyle makalenin yayın kararı çıkmaktadır.

Dergimiz hakem atamalarında “çıkar ilişkisi” yahut “çıkar çatışması”nın önüne geçmek, bilimsel değerlendirme etik ilkeleri arasında yer alan gizlilik ilkesine riayet etmek için kör hakemlik sistemi kullanılmaktadır. Hakemler birçok dergide olduğu gibi derginin mevcut ve malum hakem havuzundan değil, büyük oranda Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının Ulusal Tez Merkezinden, makale alanında doktora yapmış akademisyenlerden seçilmektedir. Ebetteki bu tür bir hakem atama usulünde, makale alanında çalışma yapmış olan akademisyenin *Dergipark* sisteminde kaydının bulunmaması, bulunsa da atadığımız hakemlerin makaleyi değerlendirmeyi kabul etmemesi yahut makaleyi zamanında değerlendirmemesi ve sabit dâhili telefonlarından kendilerine ulaşılamaması gibi zaman zaman bir takım zorluklar yaşansa da bu çalışma usulünün, makaleleri alanında uzman kişilerin değerlendirmesi, dürüstlük, tarafsızlık, şeffaflık, açıklık vb. bilimsel araştırma yayın ve değerlendirme etiğine uygun olması, bilimsel yayın kalite standardının artırılması ve devam ettirilmesinde büyük bir öneme sahip olduğunu kuşkusuz ifade etmek isterim.

Sözü fazla uzatmadan bu bağlamda mevcut sayımızda makaleleriyle bilim dünyasına ve dergimize katkıda bulunan yazarlara, kıymetli zamanlarını ayırarak makaleleri değerlendirme külfetine katlanan sayı hakemlerine, bölüm editörlerine, redaktörlere, Basın Yayın Müdürlüğü çalışanlarına, bâhusus *Dergipark* sistemi üzerinden işlemlerin yürütülmesi ve makalelerin dizgi/basım formatına sokulmasında bir hayli emeği geçen editör yardımcılarımızdan Yrd. Doç. Dr. Sayın Doğan FIRINCI'ya ve Yrd. Doç. Dr. Pınar KARAMAN'a teşekkür ediyorum. Bir dahaki sayıda buluşmak dileğiyle...

Yrd. Doç. Dr. Emrah DİNDİ
Editör

SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME NEDİR? NEDEN ÖNEMLİDİR?

(İNSAN İLİŞKİLERİNDE BEŞ DUYGU ALANI)

Hakan Uşaklı *

Özet:

Sınıf ortamı farklı özellikli öğrencilerden oluşur. Bir sınıfta genel olarak öğrencilerin yüzde sekizi kaynaştırma eğitimi almış, yüzde yirmi beşi tek ebeveynli ya da parçalanmış aileye mensuptur. Bu iki genel özellik yanında öğrenciler farklı özellikleriyle sınıfın sosyal duygusal iklimini olumsuz etkiler. Bu yazıda sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) kavramı incelenmiştir. SDÖ'nün insan ilişkilerinde neden önemli olduğu açıklanmıştır. Duygusal zekâ araştırmalarının bir sonucu olarak ortaya çıkan SDÖ çalışmaları otuz yıla yakın bir geçmişe dayanmaktadır. Özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde başlayan SDÖ çalışmaları gelişmiş ülkelerde yaygınlaşarak artmaktadır. SDÖ üzerine Türkiye'de yapılan çalışmalar ise son on yıldır artarak devam etmektedir. Genel olarak okul ortamlarında verilen SDÖ eğitiminin diğer kurumlarda da verilebileceği bu çalışmada tartışılmıştır. SDÖ'nün başladığı ülke olan ABD'inde Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği [Collaboration of Academics for Social Emotional Learning (CASEL)] tarafından tanımlanan ve SDÖ'ye atfedilen beş duygusal durum bu yazıda irdelenmiştir. Temel olarak kendi ve başkalarının duygularının farkında olma olarak tanımlanabilecek SDÖ sadece sınıf ve okul ortamında değil iki kişinin bir arada olduğu tüm ortamlarda önemlidir.

Anahtar Sözcükler: Öz-farkındalık, Öz-yönetim, Sosyal-farkındalık, İlişki-becerileri, Sorumlu-karar verme.

What is Social Emotional Learning? Why It is Important?

(Five Emotional Field in Human Relations)

* Doç. Dr., Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi, husakli@sinop.edu.tr

Abstract:

Classroom setting consists of students that have different features. In general eight percentages of students have mainstreamed education and twenty five percentages of them have single parent or broken family in classrooms. In addition of this situation, different characterized students affect social emotional setting of class negatively. Social emotional learning (SEL) concept was investigated in this manuscript. The importance of SEL was explained in this manuscript. The SEL studies, which have emerged as a result of their emotional intelligence research, are based on about thirty-year history. SEL studies which begin especially in the United States of America increase in developed countries. The studies about SEL in Turkey continue by increasing especially for the last ten years. The fact that SEL education in school setting can also be given in other institutions was argued in this study. The five emotional state which was described by Collaboration of Academics for Social Emotional Learning (CASEL) was investigated in this study. The SEL which can be described as an awareness of self and others' emotions basically is vital for not only school and classroom settings but also for every setting in which two people are together.

Keywords: Self-awareness, Self-management, Social awareness, Relationship skills, Responsible decision-making.

Giriş

Bu çalışma genel olarak sosyal duygusal öğrenme (SDÖ)nün ne olduğu ve neden önemli olduğu üzerine hazırlanmıştır. SDÖ çalışmaları “Duygusal Zekâ” üzerine yapılan çalışmalarla başlamıştır. Elias ve Mocerri (2012) SDÖ'nün öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-yönetim, sosyal yönetim ve sorumlu karar vermek olarak adlandırılan beş temel bileşenden oluştuğunu belirtmektedirler.

Ayakta durabilen varlık (homo-erctus)tan düşünen varlığa (homo-sapience) kadar modern insanın tanımlanma sürecinde insana ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Çalışan, elini kullanan varlık (homo-faber) tanımında insanın gelişiminde emeğin rolü vurgulanmaktadır (Nutku, 1998). Huizinga (1995), insanı betimlemede başka bir kıstas olan “homo-ludens”i (oynayan insan) tanımlamaktadır. Huizinga, “oyun çeşitli kültürlerin doğuşuna kaynaklık etmiştir” diyerek yeryüzünde

insana ait her şeyin başlangıcının oyun olduğunu savunmaktadır (Huzinga, 1995). Bu durumda modern insan oynayan, düşünen ve emekçi bir varlıktır (Nutku, 1998: 15).

İnsanın varlığına ilişkin saptamalar onun “biyo-psiko sosyal bir varlık” olduğu üzerine bütünleşmektedir (Kılıç, 2003: 142). Craig ve Baucum (2002) insan gelişiminin fiziksel, bilişsel, kişilik ve sosyokültürel olmak üzere dört alanda incelenebileceğini belirtmektedirler. İnsan varlığına ilişkin olarak; davranış, düşünce ve duygu yapıları döngüsel bir şekilde birbirlerini etkilemektedir (Corey, 1982). İnsana ait bu özelliklerin onun diğer insanlarla olan ilişkilerinde etkili olduğu düşünülebilir.

İnsanın fizyolojik ve psikolojik olarak yaşamını sürdürebilmesi için canlı ve cansız varlıklarla süreç ilişkisi içinde olduğu gözlenmektedir. İnsanlar arası süreçler sosyal iletişim ve psikolojik iletişim şeklinde açıklanmaktadır (Dökmen, 2002: 24).

Sosyal bir varlık olan insanın öğrenme sürecinin önemli bir kısmı sosyal ilişkilerinden sağlanır. Sosyal öğrenme teorisine göre bir çocuğun öğrendiklerinin önemli bir kısmı taklit ve model almadan kaynaklanmaktadır. Bandura model alma (modeling), gözleme dayalı öğrenme (observational learning) ve başkası için yapılan (vicarious) öğrenme, çocuğun bir başkasının repertuarında olan davranışını görerek veya duyarak yapması terimlerini ortaya koymuştur (Bandura, 1969:118-120).

Farklı öğrenme yapıları farklı insan özelliklerini oluşturur. Sınıf ortamı çeşitli özellikleri olan öğrencilerden oluşur. Bir sınıfta genel olarak öğrencilerin yüzde sekizi kaynaştırma eğitimi almış, yüzde yirmi beşi parçalanmış aileye mensuptur (Uşaklı, 2013a). Bu iki genel özellik dışında öğrenciler farklı özellikleriyle sınıfın sosyal duygusal iklimini olumsuz etkiler (Elias&Moceri, 2012).

Yöntem

Bu çalışma nitel olarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalar antropoloji, felsefe, hümanistik psikoloji, sosyoloji, sosyal psikoloji, çevre psikolojisi, dilbilim alanlarında sıklıkla kullanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2000). Ancak eğitim bilimleri gibi disiplinler arası çalışmalarda da nitel araştırmadan yararlanmaktadır. Nitel araştırmalar araştırmacılar için esnek bir çalışma ortamı sunmaktadır.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kapsamında doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Konuyla ilgili olarak tanımlamalar ve açıklamalar farklı literatürler derlenerek verilmiştir. Araştırma amacına uygun olarak yabancı ve yerli bilimsel makale ve kitaplar incelenmiştir. Aynı yazara ait farklı kaynaklar arasında güçlü bir uyum olduğu gözlenmiş. Kaynaklar üç farklı zamanda ayrı ayrı incelenerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Duygusal Zekâ

Geleneksel zekâ kavramına göre ki IQ olarak bilinen zekâ dışında duygusal zekâ da araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Zihinsel yanı ağır basan IQ (zekâ bölümü) kavramına bir rakip olarak duygusal zekâ EI (Emotional Intelligence) ortaya konulmuştur.

Duygusal zekâ terimi ilk olarak 1990 yılında psikologlar Peter Salovey ve John Mayer tarafından kullanılmıştır. Başarı için önemli gibi görünen duygusal nitelikleri betimlemek için bu terimden yararlanılmıştır. Bu nitelikler şunları kapsar:

- Empati
- Duyguları ifade etme ve anlatım
- Mizacını kontrol etme
- Bağımsızlık
- Uyum sağlayabilme
- Beğenilme
- Kişilerarası sorunları çözme
- Sebat
- Sevecenlik
- Nezaket
- Saygı (Shapiro, 2004: 16).

Duygusal zekâ kavramı duygularla ilişkili olup kendi ve başkalarının duygularını anlamada etkili olmayı anlatmaktadır. Kendinde ve başkalarında öfke,

üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, iğrenme, utanç ve benzeri duyguları anlama becerisi duygusal zekâ kapsamındadır. Duygusal zekâ kavramı içinde sahip olunması gereken beş yetenek vardır. Birincisi öz-bilinç olan kendini tanıma ve duygularının farkında olmaktır. İkincisi duyguları idare edebilmektir. Üçüncüsü kendini harekete geçirebilmektir. Dördüncüsü başkalarının duygularını anlamaktır. Son olarak beşincisi ilişkileri yürütebilmektir (Goleman, 2003: 61-62).

Duygusal yetenek sahibi, kendi duygularını tanıyan ve idare edebilen, başkalarının duygularını okuyup onlarla etkili bir şekilde başa çıkabilen kişiler hayatın her alanında gerek romantik ve yakın ilişkilerde gerekse kuruluş içi politik ilişkilerde başarıyı belirleyen sözsüz kuralları kavrama becerisinde avantajlıdır.

Böylece IQ (Zekâ Bölümü) ile ölçülen zekâ, insanların okul ve iş yaşamındaki başarısını belirleyen değişmez önemli bir etken olmaktan çıkmaktadır. Genel bir örnek olarak, yüksek IQ'lu çocuklar ortalama IQ'ya sahip akranlarından daha başarısız oldukları görülebilmektedir. Duygusal zekâ (EQ) öz-bilinç, azim, dürtülerini frenleme, başkalarının duygularını paylaşabilme gibi özellikleri içeren bir zekâ olarak tanımlanmaktadır. Araştırma bulgularına göre, duygusal zekâ yoksunluğu, kişinin aile yaşamından mesleki başarısına, toplumsal ilişkilerinden sağlık durumuna kadar birçok alanda çok kötü sonuçlar doğurabiliyor. Duygusal zekâ doğuştan gelen bir özellik değildir. İnsan beyinin yapısı dolayısıyla çocuklukta alınan duygusal dersler, yaşam boyunca davranış tarzını belirlemektedir (Uşaklı, 2013b: 229).

Sosyal Duygusal Öğrenme

Genel olarak SDÖ bireyin duygulara olan hâkimiyetini anlatır. SDÖ, çocuk ve gençlerin önemli yaşam görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleriyle ilgilidir. Bu anlamda SDÖ kapsamlı psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleriyle ilişkilidir (Nazlı, 2011). Bireylerin SDÖ açısından yaşam görevleri, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılama, toplumda üretken birey olma, kendi düşünce ve davranışlarını bütünleştirme durumudur (Kabakçı, 2006: 13). SDÖ bireyler için bir tür gelişme, olgunlaşma sürecidir. Bu süreç içinde bazı temel becerilerin kazanılması

gerekmektedir. Duyguları yönetme, sağlıklı ilişkiler kurma, olumlu amaçlar belirleme, kişisel ve sosyal ihtiyaçları yerine getirme ve ahlaki açıdan inisiyatif alabilmeği gerektirir (McCombs, 2004; Zins&diğ., 2004).

Sosyal duygusal öğrenme çalışmalarının temelinde Goleman (1995) tarafından yazılan Duygusal Zekâ kitabının olduğu bilinmektedir (Elias ve Mocerri, 2012; Elias 2004; Elias ve diğ. 1997; Vadeboncoeur&Collie, 2013; Poulou, 2007). Ancak sosyal duygusal öğrenmenin temeli sayılan duygusal öğrenme ilk kez Salovey ve Mayer (1990) tarafından kullanıldığından bu çalışmaların geçmiş bir alt yapıdan kaynaklandığı düşünülmelidir. Hatta daha öncesine kadar giderek SDÖ'yü atılgnlık (Alberti & Emmons, 1998; Deluty, 1981), öz-saygı (Harter, 1983), arkadaşlık becerileri (Hartup, 1984) çalışmalarına da dayandırmak mümkündür.

Okul öncesinden üniversite yıllarına kadar SDÖ zerine yapılmış çalışmalar olsa da (Ashdown ve Bernard, 2012; Wang ve diğ., 2012) SDÖ'nün ağırlıklı olarak okul öncesi, ilkokul ve ortaokulda etkili olduğu görülmektedir (Harlacher & Merrell, 2010; Moris, 2013) . Araştırmalar SDÖ program içinde verilmesini içerdiği için öncelikli olarak öğretmen eğitiminde daha sonra da bu eğitimin öğrencilere verilmesindeki etkinliğe ağırlık vermişlerdir (Reyes & diğ., 2012; Durlak, & diğ., 2011). Ancak Jennings ve Greenberg (2009) SDÖ'nin öğretmenin sosyal duygusal yeteneği ve iyi olma haliyle ilişkili olduğunu belirtir.

Türkiye'de özellikle son on yılda SDÖ üzerine yapılmış çalışmalar genel olarak yüksek lisans ve doktora tezlerine ilişkin okul öncesinden üniversiteye kadar geniş yaşları içine alan çalışmalardır (Kabakçı, 2006; Köker, 2011; Soylu, 2007; Totan, 2011). Ayrıca Türkiye'de yapılmış bazı çalışmaların ışığında yeni çalışmalar SDÖ üzerine genel durum ortaya koyma, ölçme aracı geliştirme, davranış belirleme ve eğitim programı geliştirip uygulamaya koymayı içerir (Kabakçı & Korkut Owen, 2010; 2008; Kabasakal & Totan, 2012; Kandır & Alpan, 2008; 2013; Totan & Kabakçı, 2010; Totan & Kabasakal, 2012; Turanlı, 2009; Yukay Yüksel, 2013).

SDÖ güvenli sevecen, iyi yönetilen ve ilgi çekici öğrenme ortamları bağlamında sosyal ve duygusal becerileri geliştirme sürecidir (CASEL, 2014). CASEL,

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İçin İşbirliği topluluğunun kısaltılmış adıdır (casel.org, 2014).

Niçin SDÖ Öğretimi?

Sosyal ve duygusal öğrenme sadece öğrenciler için değil tüm insanlar için oldukça önemlidir. Bir öğrenme ortamında o anda içinde olduğumuz duygu durumumuz neyi, nasıl ve ne kadar öğrendiğimizi etkiler. Okulda öğrenciler genellikle resim, müzik ve beden eğitimi gibi derslere çok az zaman ayrıldığından bunun yanında matematik, fen bilgisi ve dil bilgisi gibi derslerin zamanının çok uzun olduğundan şikâyet ederler. Bu durum isteklendirme konusunda özellikle rölativite kavramıyla paralellik kurularak ilişkilendirilmiştir (Uşaklı, 2008).

Okullar öğrenmenin temelini sağlayan sosyal mekânlardır. Öğrenciler içinde yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini okul ortamında öğrenirler. Yurt dışında her ne kadar evde okuma (home-schooling) kavramı olsa da, çocuğun akranlarıyla birlikte eğitim alacağı en önemli unsur okuldur. Dışarıdan okul bitirmek (Açık Öğretim gibi) bazı nedenlerden dolayı okula gidemeyenler için diploma alma adına önemlidir. Ancak akran dayanışması okul ortamında sağlanabilir.

Sosyal duygusal öğrenme özellikle sınıf yönetimi stratejisinde oldukça etkilidir. Sınıf yönetimin iki temel unsuru öğretmenin fiziksel anlamda sınıfa egemen olabileceği bir yerde (tahta önünde ortalayarak) dik durması ve sesini gerektiği şekilde alçak ve yüksek perdeden kullanmasıdır. Ancak öğrencilerin arasındaki anlaşmazlıkların çözümü için ya da sınıfta güvenli ortamı oluşturma adına öğretmenler ders anlatımı için kullanacakları önemli zamanı harcayabilirler.

Utter ve Nyhus (2014) yaptıkları çalışmada sosyal duygusal öğrenmenin önemini şöyle ortaya koymuşlardır:

Öğrenmedeki bariyerleri azaltır: Özellikle aktif eğitim etkinlikleri, akran dayanışması gibi süreçler tüm öğrencilerin bir şekilde öğrenmelerine fayda sağlar. SDÖ öğrencilerin birlikte öğrenmeleri için fırsat yaratır.

SDÖ becerileri öğretilbilir: SDÖ becerileri ki bu beceriler ilerde daha da açıklanacaktır. Sosyal Duygusal Öğrenme (SDÖ) becerileri okul öncesi yaş grubundan itibaren tüm öğrencilere rahatlıkla öğretilbilecek becerilerdir. Önemli olan duyguların anlaşılmasına dayanan bu becerilerin sıkıcı bir şekilde öğretilmesinden ziyade daha anlaşılır bir şekilde öğretilmesidir.

İşverenler tarafından istenir: Kendi ve başkalarının duygularının farkında olan çalışanlar iş ortamında huzursuzluk yerine huzurlu, barışçıl bir ortam sağlarlar. İş arkadaşının sırlarını başkalarına ifşa etmek yerine onun mantıklı çözüm bulmasına yardım eden bir çalışan her zaman için takdir edilen ve arandığı bir çalışan olur.

Akademik performans olumlu etkisi vardır: Öğrenciler ders zamanlarını anlaşmazlıklarını çözmek yerine ders konularını öğrenmeye ayıracaklardır.

Olumlu yurttaşlık davranışları sergilemek için sosyal duygusal becerilere ihtiyaç duyulur: İyi bir vatandaş olmanın temeli iyi bir öğrenci olmak, sorunlarını yapıcı yoldan çözmek, karşılaştığı çatışmalı durumları saldırgan ya da çekingen olarak çözümsüzlük sergilemek yerine atılgan davranışlar sergilemektir (Utter & Nyhus, 2014).

Sosyal Duygusal Öğrenme İhtiyacı: SDÖ'ye duyulan ihtiyaçları şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Öğrencilerdeki anlayışı geliştirerek risk alma davranışını azaltır.
- Uygulanan programlar sayesinde okulu bırakma, kötü alışkanlıklardan (sigara, alkol, uyuşturucu madde) uzak durma, okulun güvenli olması gibi imkânlar sağlar.
- İşverenlerin (ileriki öğrenimde okulların, çalışma ortamlarının) istediği becerileri geliştirmeye yardım eder.

1. Öğrenme öğrenme becerileri
2. Dinleme ve sözel iletişim
3. Uyumluluk, yaratıcı düşünme ve problem çözme
4. Kişisel yönetim: benlik-saygısı, hedef belirleme, öz-motivasyon
5. Etkili grup: kişilerarası beceriler, uzlaşma, takım çalışması

6. Örgütsel etkililik ve liderlik

7. Okumada, yazmada ve hesaplamada yeterlilik

Yapılan araştırmalar SDÖ'ün etkililiğini şu şekilde ortaya koymaktadır:

Zins, Wang & Waberg, (2004) sosyal duygusal öğrenmenin şu alanlarda iyileşme oluşturduğundan bahsederler:

Tutumlarda: Motivasyon ve sorumluluk,

Davranış: Katılım ve çalışma alışkanlıkları,

Performans: Notlar ve konularda ustalık

Okula karşı olumlu bir tutum sergilemek,

Toplumun güçlenmesi için çalışmak,

Yüksek akademik motivasyon ve eğitim hedefleri,

Davranış sonuçlarının daha iyi anlaşılması,

Okul stresi ile başa çıkmak için daha iyi yeteneğe sahip olma,

Çalışma öğrenmeye karşı daha olumlu tutum.

Okul Davranışı

Sınıf içi etkinliklere daha çok ve aktif katılım,

Daha fazla pro-sosyal (istendik) davranış sergileme,

Daha az devamsızlık ve derslere tam katılım sergileme,

Saldırgan ve vandal davranışlarda azalma görülür,

Mezunları izleme ve daha az okulu bırakma,

Öğrenmeği öğrenme konusunda çalışma.

Okul Performansı

Matematik, dil ve sosyal bilgiler becerilerinde iyileşme,

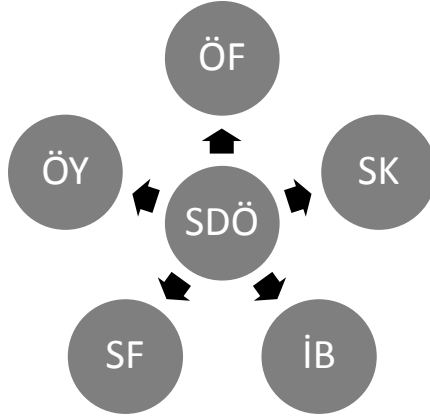
Test sonuçlarında, notlarda, standart testlerde daha yüksek başarı,

Öğrenmeyi öğrenme becerilerinde iyileşme,

Daha iyi problem çözme ve planlama yeteneği,

Yüksek seviyede akıl yürütme stratejisi kullanma,

İleri okuma becerisi (Zins, Wang & Waberg, 2004).



Şekil 1: SDÖ'de Beş Duygu Alanı

SDÖ: Sosyal Duygusal Öğrenme
ÖF: Öz-Farkındalık (Duygularını, değerlerini güçlü yönlerini tanıma)
ÖY: Öz Yönetim (Hedefine ulaşmak için duygu ve davranışlarını yönetme)
SF: Sosyal Farkındalık (Başkalarıyla empati kurma ve bunu gösterebilme)
İB: İlişki Becerileri (Olumlu ilişkiler oluşturma, takım içinde çalışma ve etkili çalışma becerisi sergileme)
SK: Sorumlu Karar Verme (Kişisel ve sosyal davranışları hakkında etik yapıcı seçimler yapabilme)

Kısaltmaların Açıklaması

Öz-farkındalık: (O) Anlık neler hissettiğimizi bilme; yeteneklerimiz hakkında gerçekçi bir değerlendirme ve yerinde bir öz-güven algısı (Elias & Mocerri, 2012).

Öz-farkındalık örnekleri:

Tanıma / duyguları etiketleme, yoğunluğu ayırt edebilme, fiziksel tepkileri anlama & onlara sebep olan durumları tanımlama

Kişisel özelliklerin farkında olma, “neyi iyi yapabilirim ve ne üzerine çalışabilirim”

Kişisel sorumluluk - kuralları bilmek, anlamak, eylemlerin sonuçlarını anlamak ve nelerin bizim kontrolümüzde ne olduğunu anlamak.

Sosyal Farkındalık: Başkalarının duygularını algılama, onların bakış açısını alabilmek; farklı gruplarda olumlu etkileşim kurma ve takdir etme (Elias & Mocerri, 2012).

Sosyal farkındalık örnekleri:

Bizim davranışlarımız diğerlerini nasıl etkiler

Dinleme becerileri

Sportmenlik

Diğerlerinin nasıl hissettiğinin ipuçlarını belirleme

Aldırış göstermek

Kültürün bakış açısını nasıl etkilediğini anlamak

Öz Yönetim: Eldeki görevlere kolaylıkla müdahale etmek, duygularımızla baş etmek, vicdan sahibi olmak, hedeflere ulaşma konusunda azim göstermek, hazzı geciktirmek, aksiliklere ve hayal kırıklığı karşısında sebat etmek (Elias & Mocerı, 2012).

Öz-yönetim örnekleri:

Zor durumlar karşısında sakinleşme stratejilerini bilmek ve kullanma

Bir gerçek ve yalan arasındaki farkı anlamak; dürüstlikle hareket

Bir problem çözme modeli kullanımı

Hedefleri belirleme ve bu hedeflere ulaşma konusunda strateji geliştirmeyi bilme becerilerine sahip olmak öz-yönetim için örnek olarak verilebilir.

Sosyal Yönetim [(başka bir deyişle ilişki becerileri (İ.B.)): Başkalarıyla birlikte istenilen etkili ilişkiler başlatabilme ve bu ilişkileri sağlıklı ve tatminkâr bir şekilde devam ettirebilmektir. İnsan ilişkilerinde çatışma çözme, baskıya ve uygunsuz isteklerle etkili bir şekilde baş edebilme becerilerine sahip olmaktır. (Elias & Mocerı, 2012).

Sosyal Yönetim Örnekleri:

Övgü verme ve alma

Olumlu ve olumsuz ilişkiler arasındaki farkı anlama

İlişkilerdeki fayda sınırlarını anlama

Çatışma çözme (CASEL, 2014)

Sorumlu karar verme ve problem çözme: Bireysel ve sosyal davranışlarda etik ve yapıcı seçimler yapmaktır (Elias & Mocerı, 2012).

Sonuç ve Değerlendirme

Bu çalışmada sosyal duygusal öğrenme (SDÖ)'nün ne olduğu genel hatlarıyla açıklanmış ve neden önemli olduğu tartışılmıştır. 1995 yılında Daniel Goleman'ın kaleme aldığı "Duygusal Zeka-Neden IQ'dan Daha Önemlidir?" çalışması tüm dünyada sosyal duygusal öğrenme çalışmaları için bir başlangıç olmuştur.

Sosyal duygusal öğrenme adından da anlaşılacağı üzere kişinin duygusal dünyasıyla ilişkilidir. Öz-farkındalık, sosyal farkındalık, öz-yönetim, sosyal yönetim ve sorumlu karar vermek olarak adlandırılan beş temel bileşenden oluşmaktadır (Elias & Mocerı, 2012). SDÖ güvenli sevecen, iyi yönetilen ve ilgi çekici öğrenme ortamları bağlamında sosyal ve duygusal becerileri geliştirme sürecidir (CASEL, 2014). Motivasyonsuzluktan kaynaklanan düşük akademik başarı, okulu bırakma, devamsızlık, dersten kaçma gibi istenmeyen davranışlar SDÖ eğitimleriyle aşılabileceği yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Elias & Mocerı, 2012; CASEL, 2014; Utter & Nyhus, 2014).

Yukarda yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere SDÖ sadece okul ortamında verilen bir eğitimidir. Ancak her grup ortamında SDÖ eğitimi verilebilir. Hastane, askeriye, gibi kamu kuruluşları, market, kargo gibi özel kuruluşların personeline bu türden eğitimler vererek iş verimliği artırılabilir ve çalışanlar arasında anlaşılmazlıktan kaynaklanan kıskançlık, öfke duyguları, şikâyet gibi istenmeyen konular en aza indirilebilir. Türkiye'de yapılan çalışmalar lisansüstü tez seviyesindedir (Kabakçı, 2006; Totan, 2011). SDÖ üzerine Türkiye'de yapılan çalışmalar sadece birkaç okulu örneklem olarak alan ve ölçme aracı geliştirmeye yönelik, yapılan programların ise sadece bir okulla sınırlı olduğu görülmektedir. Ancak ülkemizde yeni bir kavram olan SDÖ akademik başarının ve motivasyonun artması, istenmeyen davranışların azaltılması yönünde beceri eğitimi olarak verilebilmektedir (Uşaklı, 2015). Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, İngiltere ve Avustralya gibi ülkelerde yapılan çalışmalar maddi çıkar kaygısıyla yapılmaktadır.

Sosyal duygusal öğrenme eğitim öğretim hayatı içinde daha geniş kapsamda hayat boyu öğrenme içinde tüm öğrencilerin kazanması gereken beceri etkinlik-

leridir. Bu amaçla SDÖ başta okul psikolojik danışmanları ve onların rehberliğiyle sınıf rehber öğretmenleri tarafından verilebilir. Ancak ilkokullarda rehberlik derslerinin olmaması SDÖ'nün doğrudan doğruya verilmesini zorlaştırmaktadır. SDÖ'nün diğer derslerle özellikle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde verilmesi SDÖ'nün etkili bir şekilde öğretimini zorlaştırabilir. Bu yüzden ilkokullarda tekrar rehberlik dersi konularak bu ders kapsamında SDÖ eğitimi verilmelidir. Ayrıca başta psikolojik danışman rehber öğretmen olmak üzere tüm okul personeli SDÖ eğitimlerine katılmalı ya da bu eğitim için zorunlu hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdır. Üniversitelerde bulunan ve rektörlüklere bağlı birimler olarak kurulan araştırma merkezleri içinde Sosyal Duygusal Öğrenme Merkezlerinin de yer alması gerekmektedir.

Kaynakça

- Alberti, R., Emmons, M. (1998). *Atılganlık hakkınızı kullanın* (Çev. Katlan, S.). (7. Basım). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Ashdown, D. M., Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being and academic achievement of young children? *Early Childhood Educ J*, 39, 397-405.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Deluty, R. H. (1981). Adaptiveness of aggressive, assertive, and submissive behavior for children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 10, 155-158.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim çatışmaları ve empati* (20. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2014). Basics, definition. What is the social and emotional learning (SEL)?, <http://www.casel.org/basics/definition.php>, 14 Ocak 2014.
- Corey, G. (1982). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (2nd Ed.). California: Brooks & Cole Publishing Company.
- Craig, G. C., Baucum, D. (2002). *Human development* (9th Ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Elias, M.J., Mocer, D.C. (2012). Developing social and emotional aspects of learning: the American experience, *Research Papers in Education*, 27 (4), 423-434.
- Elias, M. J., Joseph E. Zins, Roger P. Weissberg, Karin S. Frey, Mark T. Greenberg, Norris M. Haynes, Rachael Kessler, Mary E. Schwab-Stone, & Timothy P. Shriver. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Goleman, D. (2003). *Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir?*. (Çev. Banu Seçkin Yüksel). (24. Basım). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Harter, S. (1983). Developmental perspectives on the self-system. In P. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development* (4th Ed., 275-385). New York: Wiley.
- Hartup, W. W. (1984). *Development during middle childhood the years six to twelve*. Washington: D.C. National Academy Press.
- Huizinga, J. (1995). *Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme homo ludens* (Çev. C. Seresia ve Kılıçbay, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Jennings, P. A., Greenberg, M. T. (2009). The prosocialclassroom: Teachersocial and emotionalcompetence in relationtostudent and classroomoutcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491-525.
- Poulou M. (2007). Social resiliencewithin a social and emotional learning framework: the perceptions of teachers in greece. *Emotional and BehaviouralDifficulties*, 12 (2), 91-104.
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S.E., Elbertson, N.A. Salovey, P. (2012). The interaction effects of program training, dosage, and implementation quality on targetedstudentoutcomes for The RULER ap- proachtosocial and emotional learning. *School Psychology Review*, 41, 82-99.
- Kabakçı, Ö. F. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kabakçı, Ö.F., Korkut Owen, F. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35, 152-166.
- Kabakçı, Ö.F., Korkut Owen, F. (2008). 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal- duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33, 77-86.
- Kandır, A., Alpan, Y. (2008). Sosyal duygusal değerlendirme aracının (itsea) farklı sosyo-ekonomik düzeylerde uygulanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 41-61.
- Kılıç, M. (2003). *Öğrenmenin doğası. Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* (Ed.) Yeşilyaprak, B., (5. Basım). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Köker, Y. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından yalnızlık düzeyleri ve yalnızlık ile sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkiler.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., Walberg, H. (Ed.) (2004). *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?*. New York: Teachers College Press.
- McCombs, B. L. (2004). The Learner-centered psychological principles: a framework for balancing academic achievement and social-emotional learning outcomes, In J. E. Zins R. P. Weissberg, M. C. Wang, ve H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning, what does the research say?* (23-29), New York: Teacher College Press.
- Nazlı, S. (2011). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı.* [Comprehensive developmental guidance program]. Ankara: Ani.
- Nutku, Ö. (1998). *Oyun, çocuk, tiyatro.* Ankara: Özgür Yayınları.
- Shapiro, L.E. (2004). *Yüksek eq'lu bir çocuk yetiştirmek anne-babalar için duygusal zekâ rehberi.* (8. Basım) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Salovey, P., Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Soylu, A. (2007). *Fırat üniversitesi öğrencilerinin sosyal ve duygusal öğrenme becerileri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Totan, T., Kabakçı, Ö.F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 575-600.

- Totan, T., Kabasakal, Z. (2012). The effect of problem solving skills training on the social and emotional learning needs and abilities of 6th grade students. *Elementary Education Online, 11*, 813-828.
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Turanlı, A.S. (2009). Öğretmenlerin sosyal-duygusal destek davranışları ve öğrencilerin algıladığı öğrenme düzeyi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26*, 15-26.
- Uşaklı, H. (2008). Güdü ve grup dinamiği. *Eğitim Psikolojisi İçinde* (Ed.) Z. Cafoğlu ve M. Aksüt). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Uşaklı, H. (2013a). Eşinden ayrılmış annelerin görüşü açısından çocuklarının sorunları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Karabük Üniversitesi, 3*, 195-208.
- Uşaklı, H. (2013b). *Zekâ. Davranış bilimleri içinde* (Ed. A. Şimşek, Ö. Eroğlu). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Uşaklı, H. (Mayıs 2015). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokul öğrencilerine sosyal duygusal öğrenme becerilerini tanıtmalarına ilişkin görüşleri, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Özel Sayısı*, 19-31.
- Utter, K., Nyhus, G. (2014). What about social emotional learning (SEL). [www.district287.org /clientuploads](http://www.district287.org/clientuploads), 02 Ocak 2014.
- Vadeboncoeur, J.A., Collie, R.J. (2013). Locating social and emotional learning in schooled environments: A Vygotskian perspective on learning as unified, *Mind, Culture and Activity, 20* (3), 201-225.
- Wang, N., Wilhite, S.C., Wyatt, J. Young, T., Bloemker, G. (2012). Impact of a College Freshman Social and Emotional Learning Curriculum on Student Learning Outcomes: An Exploratory Study. *Journal of University Teaching & Learning Practice, 9*, 1-20.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yukay Yüksel, M. (2012). An Investigation of social behaviors of primary school children in terms of their grade, learning disability and intelligence potential. *Educational Sciences: Theory & Practice, 13* (2), 781-793.

İRAN TÜRKLERİNİN MANEVİ VARLIĞINI “VARLIK”INDA YAŞATAN CEVAT HEYET

Pervane MEMMEDLİ*

Özet:

Dünyaca ünlü bir cerrah olarak da ün kazanmış Cevat Heyet, kapsamlı eğitimi, engin bilgisi olan aydın bir vatandaş olarak kendi imkânlarıyla Tahran’da 35 yıl boyunca yayınladığı “Varlık” dergisinde düşüncelerini ifade etmiştir. Derginin sayfalarında edebiyat, dil, tarih vb. konularla ilgili yazdığı bir dizi makale daha sonra yayınlanan yedi kitapta toplanmıştır. “Varlık”, Güney’de oluşan folklor örneklerini ve klasik edebî mirasımızın bilinmeyen şahsiyetlerini ve yönlerini günyüzüne çıkaran bir dergi olmuştur. Genellikle, bu dergide Cevat Heyet’in yaratıcılığında dilbilim, Türk edebiyatı, Türk kimliği ve varlığı konuları, tarihi ilkelere uygun olarak incelendiğinden onu günümüzün usta bir tarihçisi olarak da değerlendirmek gerekir. Cevat Heyet’in İran coğrafyasında yaşayan Türklerin, özellikle Azerbaycan Türklerinin milli bilincinin oluşmasında büyük rolü olmuştur. O, asimilasyon politikaları sonucu kimliğini kaybetmiş büyük bir kitlenin özüne dönüşüne zemin hazırlayarak nihayetinde İran’da Türk dilinin varlığını koruyabilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Cevat Heyet, İran Türkleri, “Varlık” dergisi, Güney Azerbaycan.

Javad Heyet, Who Made Iranian Turks’ Spritual Existance Live in His “Varlık”

Abstract:

Cevat Heyet is a world famous surgeon, comprehensive education, intellectual citizen with extensive knowledge. He expressed his thoughts in the “Varlık” journal that was published by his own expenditures for 35 years in Tehran. He has written many articles in magazine

* Doç. Dr., Azerbaycan Bilim Akademisi, Edebiyat Enstitüsü, mamedli_ph@yahoo.com.

whose topics were such as literature, language, history etc, were collected in seven boks and published later. "Varlık" became a magazine that revealed the folklore samples in the South and the unknown figures and directions of our classical literary heritage. Usually, in this journal, in Cevat Heyet's creativity linguistics, Turkish literature, Turkish identity and examined in accordance with historical principles because of that he should be regarded as a contemporay master historian. Cevat Heyet has played a major role, in the formation of the national consciousness of Turks living in the geography of Iran especially of Azerbaijani Turks. Finally, he was able to preserve the existence of the Turkish language, preparing groundwork to return origins a mass of people who lost their identity by end of assimilation politics in Iran.

Keywords: Javad Heyat, Iranian Turks, Southern Azerbaijan, journal "Varlık"

Giriş

30 yıldan fazla bir zaman süresince İran'da Azerbaycan Türkçesinin ve edebiyatının yaşatılması, "Varlık" dergisinin ve onun kurucusu Cevat Heyet'in adı ile ayrılmaz bir bağı sözkonusudur

Cevat Heyet'in "Varlık" dergisi Azerbaycan'ın modern hayatında bir olaydır. Onun faaliyeti hem İran'daki hem de Kuzey Azerbaycan'daki Azerbaycanlıların millî bilincinin oluşmasında önemli faktörlerden biri olarak değerlendirilmelidir. Güney'de ve Kuzey'de 80'li yılların ikinci yarısından itibaren çiçeklenmeye başlamış millî özgürlük ve demokratik hareketimizin köklerinden bir kısmı da "Varlık"a, onun editörü ve yazarı, bir başka deyişle, canı ve ruhu Cevat Heyet'e dayanmaktadır.

"Varlık"ta, özellikle Cevat Heyet'in kendisinin makalelerinde Azerbaycan halkının millî dediğimiz bu bilincini besleyebilecek pek çok konuya temas edilmiştir. Bu makalelerde Cevat Heyet hem dilbilimci, hem de tarihçi gibi görünmektedir. O, Azerbaycan dil, edebiyat ve tarihine olan ilgisini şöyle açıklıyor: "İstanbul'da tıp öğrencisi iken Türk edebiyatı ve tarihi ile ilgilendim. Türk öğrencileri tarihlerini ve millî edebiyatlarını çok iyi biliyorlardı. Bu, bende gıpta

hissi oyadırdı. Ve tarihi ve edebiyat tarihlerini okumaya başladım ...” “... 1979 İslam devriminden sonra ana dilimizde kitap ve basın yayıncılığı serbest olduğu için “Varlık” dergisini yayınlamak şerefi bana nasip oldu. Elbette, biz bu işi yazarlar heyetimizi oluşturan birkaç kalemdaşımla yaptık” (Heyet, 1993: 9).

Cevat Heyet’in bilimsel publisistik yazılarında ve faaliyetinde İran’da Azerbaycan tarihini maksatlı bir şekilde çarpıtan, dünya kamu fikrini saptırmaya çalışarak halkımızın tarihi ile ilgili asılsız iddialar ileri süren çeşitli fikir sahipleri ile cesur mücadele önemli bir yer tutmaktadır.

“Varlık” dergisinin kurulduğu yıllarda manevi olarak yaşamak ya da yok olmak ikilemi ile karşılaşan halkın söz meydanına büyük ihtiyaç olmuştur. “Varlık” halkına şunu aşlamak için oluşturulmuştur. Fars dilinde eğitim almış Azerbaycan Türklerinin kendi dillerinde okuması kolay olmamıştır. Bu sebeple oluşturulan yayın, iki dilli olmak zorunda kalmıştır.

“Varlık”ın yayınlandığı dönemlerde Azerbaycan Türkçesiyle edebî dilde yazarlar, konuşanlar parmakla sayılacak kadar azdı. Bu yolda dergi önemli bir rol oynuyordu. Ana dilini ancak evde, aile içinde duyan ve konuşan okuyucular için bu dergi hem alfabeyi, hem de sanatsal edebiyatı bedel etmeye başladı. Bu dergi ikiye bölünmüş halkın şimdilik kültürel ve sanatsal düşünce açısından biraraya gelmelerinde bedelsiz rol oynadı.

Cevat Heyet kitaplarında da aynı edebi tarihi misyonu gerçekleştirdi. “*Azerbaycan edebiyatına Bir Bakış*” adlı eserinde Cevat Heyet XIII. yüzyıldan modern döneme kadar Azerbaycan edebiyatının şair ve yazarlarının hayat ve yaratıcılığında bahsediyor. Heyet, bu kitabı, esasen, Kuzey edebiyatını İran Azerbaycanlılarına bir bütün olarak sunmak maksadıyla yazmıştır. Cevat Heyet bunu da itiraf ederek şöyle diyor: “eserin mükemmel veya yeterli olması bahis konusu değildir. Amaç ediblerle ilgili halka daha detaylı bilgi vermek ve edebiyatımız hakkında bir fikir söylemektir ...” (Heyet, 1993: 10).

Sonrasında dil tarihi ile ciddi uğraşırken o, Güney’de oluşturulan edebiyatla, Türk halklarının eski ortak folkloru, yazılı edebiyatı ve eski Türk şairleri alanında

kapsamlı çalışmaların yapılması gerektiğini fark eder. Araştırma sırasında Azerbaycan, İran ve Türkiye ile birlikte Avrupa’da yayınlanmış kaynaklara, kitaplara periyodik basına, elyazmalarına atıfta bulunur. Anadili Türkçe’nin dışında Farça, Arapça ve Fransızca dillerini de mükemmel bilmesi araştırmacı yazara, Azerbaycan tarihine, edebiyatına dair çok ilginç ve değerli olguların ortaya çıkarılmasına imkan verir. Bu nedenle Cevat Heyet’in edebiyat tarihi kitaplarında isimlerine ya az ya da hiç tesadüf etmediğimiz şairlere, genellikle edebi tarihimiz için çok değerli bilgilere, kaynaklara rastlanmaktadır. Belirtmek yerinde olur ki, bu eserde, Bakü’de şimdiye kadar yayın yapılmamış, edebiyat tarihi kitaplarında adı geçmeyen Şeyh Renkli Şirazî, Gazi Abdullah Han, Tebrizli Kelbalı, Şah Abbas Sâni, Tarzı Afşar, Derûnî, Matemî, Mustafa Kulu Han ve onlarca başka şairlerimiz hakkında da bilgi verilir (Heyet, 1998).

Bu şairlerin çoğu, vaktiyle Azerbaycan’dan Doğu ülkelerine, özellikle Türkiye’ye gitmişlerdir. Maalesef edebiyat tarihi kitaplarında bu konuya dikkat çekilmemiştir. Tabii ki, Cevat Heyet’in yukarıda adı geçen makalelerinde zengin Azerbaycan edebiyatını bütün yönleriyle ele alması düşünülemezdi. Onun kendisinin de belirttiği gibi, asıl amacı Güneyli okuyucuları Azerbaycan edebiyatı ile tanıştırmak olmuştur. Yine de söylemek gerekir ki, bir takım eksikliklere rağmen belirttiğimiz gibi Cevat Heyet Azerbaycan edebiyatını ümumtürk edebiyatı bağlamında incelemiş ve en önemli özelliği ise şairlerin doğduğu, yaşayıp eser ürettiği mekan faktöründen daha çok, onların hangi dilde yazdıklarına, yani dil faktörüne önem vermiş olmasıdır.

Cevat Heyet’in klasik mirasın araştırılmasına adanmış makaleleri profesyonelliği, kaynaklara derinden aşinalığı, objektif bir yaklaşım tarzı ile seçilir. “Varlık” dergisi ise Azerbaycan sözlü halk edebiyatı örneklerinin baskısında, yeni yeni halk sanatçılarının ortaya çıkarılmasında, Azerbaycan klasik edebiyatının çalışma ve tebliğinde bir araştırma merkezi olarak faaliyet göstermektedir.

Cevat Heyet’in “*Azerbaycan Sözlü Halk Edebiyatı*” adlı eserinde Azerbaycan folkloru geniş tetkik edilir. Onun “*Edebiyatşünaslık*” kitabında ve bu

alanla ilgili araştırmalarında ise yazarın Avrupa, Doğu ve Rus edebiyatşınasının tecrubesine vukufiyeti bariz hissedilir ve bu onun edebiyat gibi tetkiklerine yenilik getiriyor. Cevat Heyet'in folklor araştırmaları folklor konusunun en önde gelen yönlerinden biridir. C. Heyet "*Kitab-ı Dede Korkut*" ile ilgili yazılarında çok yeni ve değerli fikirler ileri sürüyor. "Varlık"da "Dede Korkut" anıtına geniş yer verilmesi Güneyde folklorşınasının gelişmesine büyük ölçüde katkıda bulunmuştur. Sovyet döneminde özellikle Türkçülükle bağlantılı diğer tarihi anıtlar gibi kaba sosyolojik yaklaşım sonucunda "*Dede Korkut*" da hasarlı bir edebi kaynak olarak görölüyordu. Fakat bütün Türk dilli halkların dili, edebiyatı ve kültürünün beşiği başında duran ve bu destanların sistemli tetkiki sonucunda Kuzeyde Korkutşınasığ özel bilimsel alan olarak ilgi çekmeye başladı. Hatırladım ki, bu anıtlar Güneyde hala geçen yüzyılda 40'lı yılların başlarında basında "Azerbaycan" gazetesi çıkmıştı. (Kuzeyde baskı dalgasının halen estiği o yıllarda tek bir "Türk" kelimesiden dolayı en azından Sibiry'a sürgün ediliyorlardı-P.M.). "Varlık" da bu yazılara belirli yer ayrılıp, en görkemli dilbilimci, folklorcu ve etnograf akademisyenlerin yazıları yayınlanmıştır. Fakat meslektaşlarından farklı olarak Cevat Heyet kendi araştırmasında, bu destanların Güney Azerbaycan tarihi-coğrafi mekanı ile ilgili yönlerine özel dikkat çekmiştir.

İran'da son devrimden sonra, Azerbaycan dilinin bilimsel tarihi ile ilgili Cevat Heyet ve doktor Hamit Nutku uğraşıyorlardı. C. Heyet Farsça yayımladığı "*Türk Dilinin Tarihi ve Lehçeleri*" eserini (yazıtını), Pehlevi rejimi sırasında İran dilbilim ilminin ve hakim ideolojinin, Azerbaycan dilinin kendine özgü bağımsız ve zengin bir dil olduğunu inkâr etmesine cevap olarak yazmıştır. Muhammed Emin Resulzade yüzyılın başlarında "İran Türkleri" terimini dünyanın siyaset müntehabatına dâhil etmişse de yüzyılın sonunda Cevat Heyet esasen İran'da yaşayan Türklerin konuştuğu lehçeleri inceleyen "*Türk Dili ve Lehçelerinin Tarihi*" kitabını dünyanın Türkolojiya tarihine kazandırmıştır. Sonuncu kitap İran'da Türkolojinin temellerini atmış, nasıl derler, halka "ebavü ecdadını" tanıtmıştır (Resulzade,1993).

Mahmud Kaşgari'nin yaklaşık 950 yıl önce yazdığı “*Dîvânü Lugati't-Türk*”, Ali Şir Nevai'nin ise 500 yıl önce kaleme aldığı “*Muhâkemetü'l-Lügâteyn*” eserlerinin devamı olarak Cevat Heyet Azerbaycan dilinin sözcük ve gramer zenginliğini ve bazı avantajlarını göstermek için iki dilin- Azerbaycan Türkçesi ve Fars dilinin karşılaştırmalı araştırılmasına adanmış “*Mukâyisetü'l-Lügâteyn*” eserini yazdı. Hedef ise şuydu -ki bu oldu- çeşitli nedenler yüzünden eserlerini Farsça yazan ve Farsça yazmaya eğilimli olan hemvetenlerine Azerbaycan-Türk dilinin daha büyük avantajlara sahip olduğunu göstermek ve onları doğma (ana) dilde yazıp yaratmaya teşvik etmek ve heveslendirmektir (Heyet,1991).

C. Heyet bu iki eserinde, İran'ın Fars şovnistlerine yanıt olarak, Azerbaycan halkının etnik ve dil yönünden Türk soyuna mensupluğunu tutarlı örneklerle izah edip, bu halkın hem dil, kültür ve hem de etnik açıdan Türk halkları grubuna dâhil olduğunu esaslandırır.

C. Heyet'in yazıları içerisinde Azerbaycan tarihi sorunları da özel bir yer tutar. Bu derginin sayfalarında Azerbaycan'ın tarihi geçmişi ile ilgili birçok meseleye dokunulması ve önemli sorunların ele alınmasıyla, içerisinde kendisi millî bir uyanışı barındırmıştır. Bu yazılar içerisinde, Azerbaycan tarihinin en önemli dönüm noktası olan Oğuzların tarih boyunca ülkemize gelişi sorununa ait makaleler özellikle dikkat çekiyor.

“Varlık” dergisi, genel folklor, Türk halklarının mitolojisi, tarihi ve manevi varlığı, klasik edebiyatı ile ilgili araştırma merkezlerinden biri sayılabilir. Türklerin tarihi teşekkülü, Türk bakış açısı ve kültürünün dünya uygarlığında yeri ve rolü hakkında bir dizi araştırmalara kendi sayfalarında yer ayırması “Varlık” dergisinin büyük tarihi hizmetlerindedir. Henüz Kuzeyde bu tip çalışmaların geniş yer almadığı bir dönemde Cevat Heyet'in Türk devletleri, Türk halkları hakkında büyük bilgi kapasitesi içeren makalelerinin yayını, millî meneviyatımızın kendi kökü, aslı ile ilişkilerini ortaya çıkarmada büyük rol oynamıştır (Memmedli, 2000).

Eski Türk edebiyat örnekleri, yazılı kaynakları hakkında Cevat Heyet'in çalışmaları ana dil edebiyatımızın tarihi kökleri konusunda da zengin bilgi verir.

Cevat Heyet'in bu tür araştırmaları “*Türklerin Tarih ve Kültürüne Bir Bakış*” adıyla Bakü’de yayınlandıktan sonra “Varlık”ın tarihi, sosyal ve millî-manevî değeri hakkında tasavvurlar daha da zenginleşmiştir. Aslında şovenist siyaset yürüten memlekette bu tip araştırmaların yayınlanması, Güney’de yaşayan soydaşlarımızın kendi tarihi köklerine dönüşleri için bir zemin teşkil ediyordu. Kuzeyde ise uzun süre Türk halklarının tarihi tek taraflı, yüzeysel eğitimi ve teorik açıdan belli kalıplara dayanarak öğretiliyordu.

Cevat Heyet'in, genelde ise “Varlık”ın bu yöndeki faaliyeti, Azerbaycan Türkleri için kendi tarihlerini öğrenmede zengin bir bilgi malzemesi sunması açısından oldukça değerlidir. Cevat Heyet'in Türk tarihine ilişkin araştırmalarında Azerbaycan faktörü ön konumdadır.

Araştırmacı, Azerbaycan halkının Türk halklarından biri, Azerbaycan kültürünün ise tek, bölünmez ümumtürk kültürünün ancak bir parçası olduğu kanaatindedir. Cevat Heyet'in dayandığı ümumtürk edebiyatı kavramı henüz 1920 yılına kadar Emin Abid, Abdullah Saik, İsmail Hikmet ve Fuad Köprülü gibi edebiyatçılar tarafından kabul edilmiş, dolayısıyla da Azerbaycan edebiyatı doğrudan ümumtürk edebiyatı bağlamında incelenmiştir.

Azerbaycan edebiyatını, ümumtürk edebiyatı bağlamında öğrenmek açısından “Varlık”ta klasik mirasa ilişkin yayınlanmış araştırmalar özellikle dikkat çekmektedir. Bu araştırmalar sırasında kapsamlı olması ve genelleme değeri ile Cevat Heyet'in Azerbaycan edebiyatına dair çalışmaları özel bir yere sahiptir.

Cevat Heyet ister Kuzey ister Güney olsun, bütün Azerbaycan derdine ses verir. Bununla birlikte o, her bir tarafa ayrıca ait olan sorunları da kalbinden geçirerek onlarla yaşar. Henüz sınırların kapalı olduğu 1982 yılların kayıtlarından anlaşılıyor ki, bu sorunların merkezinde onun için halkımızın en büyük faciası, 200 yıla yakın olan ayrılık derdi duruyor. O bu durumu şöyle ifade ediyor: «Biz bir elin çocukları olduğumuz halde tarihin yarattığı faciadan sonra 150 yıldır ülkelerimiz ayrıldığı için taleyimiz ve sorunlarımız da ayrı olmuştur. Halen yirminci yüzyılda,

yani insanlar uzaya ve aya giden yüzyılda aramıza aşılmaz sınırlar de çekilmiştir» (Memmedli, 2000: 78).

Güneyle ilgili ise Cevat Heyet, 1978-1979 yılları devriminden sonra kendini daha büyük sorumluluk ve görevler karşısında hissetmiştir. Karşıda uzun yıllar Pehlevi yönetiminin Azerbaycanlıları Farslaştırma politikaları sonucunda halkın kendi özel millî-manevi gelişiminden alıkonulmuş büyük kısmının kültürel yaşamının tüm alanlarında gelişme yollarının belirlenmesi ve hazırlanması gibi önemli meseleler üzerinde durmuştur. Azerbaycan'ın tek tarihi, edebiyatı ve kültürü halka teslim, yazılı ve edebi dilin oluşumu alanında zor ve karmaşık iş görülmeliydi. Bütün bu işlerin ağırlığını Cevat Heyet kendi üzerine almakla yukarıda adı geçen meslek, amal dostlarının ortak faaliyeti ile karşı karşıya sorumlu çalışmaya başladı. "Varlık" dergisinin yayını bu duyarlı işin başlangıcıydı.

Güney Azerbaycanlıları kendisine tanıttirmek, onları tek kültürünün sahibi yapma işinde ilk adım olarak dil sorununu çözmek gerekliydi. Güney Azerbaycan'ın kocaman yazar ve şairi Habip Sahir'in dediği gibi, halka "devrimden sonra verilmiş bir az özgürlükten" yararalanarak, öncelikle, Cevat Heyet ve Hamit Nutku birçok başarılar kazanabildiler. Fakat en büyük mesele etnik dillerin statüsünün belirlenmesi idi.

Cevat Heyet, kendisi "Varlık" dergisinin ilk sayılarında mahalli (millî) dillerin, yerlerde olmayan Fars nüfusun ana dili gibi okullarda özgürce eğitiminin verilmesini ileri sürmüştü. Azerbaycanlı aydınların büyük bir destesinin genel görüşünü bildiren ve bu çeşit diğer talepler İİC Ana Kanunu'nda (Anayasasında) çok sınırlı bir şekilde yer bulmuştur. Nitekim, Anayasa'nın KV maddesinde ulusal dillerden danışıldığında belirtiliyor ki, okullarda Farsça ile birlikte millî edebiyatın öğretimi özgürdür. Açıktır ki, bu sınırlı hukuk millî okullarda, o sıradan Azerbaycan okullarında sadece ana dil ve edebiyatının öğretimine aittir, eğitimin ana dilde yapılmasına izin vermemekteydi. Öncü aydınlar tarafından Azerbaycan dilinin Azerbaycan halkının resmi dili olarak kabul edilmesi, İran üniversitelerinde Azerbaycan dilinin resmen tanınması, onlarda Azerbaycan Dili ve Edebiyatı kafedralarının

oluşturulması, milyonlarca Azeri'nin yaşadığı Tahran'da iki dilli okulların açılması ve ders kitaplarının hazırlanması ile ilgili haklı talepleri ise aslında cevapsız kalmıştır. KV maddesinde belirtilen sınırlı imkanlardan bile yeterli düzeyde faydalanılmamış ve gerçek kullanım hakkı söz konusu olmamıştır.

Belirtilen talepler hayata geçirilmese de, öncü aydınların ön safında giden Cevat Heyet ve "Varlık" dergisi bu alanda kendi işini ve önlemlerini sürdürdü.

Azerbaycan'ın millî kültürel ihtiyaçlarından söz eden Türk dilli dergiler artık 1982 yılından itibaren bağlandığı halde, bunlardan sadece "Varlık"ın çalışmalarını bugüne dek sürdürmesini dikkate alırsak, onun yayıncı ve yazarlarının üzerine ne kadar büyük sorumluluk düştüğü tasavvur edilebilir. Periyodik olarak kendi kötü niyetlerini gösteren paniranistler, Cevat Heyet'in her yeni yazılarında hak ettikleri cevaplarını alırlar.

İşte değerli bilim adamı Cevat Heyet'in bilimsel çalışmalarında çeşitli yazılara, bu yazılardaki bazı önemli konulara dikkat çekmesi, onlara ilgi duyması ve bunlara ilişkin kısa açıklamaları, üstadın bütün Azerbaycan uğrunda yanan kalbinin atışlarını duyuruyor, kuzeyli-güneyli bütün Azerbaycan Türkleri için yorulmak bilmeden çalıştığını, yazıp-yarattığını nişan veriyor. İran Türklerinin millî bilincinin uyanmasında bedelsiz iş yapmış "Varlık" dergisi kimliğini tanıyan Türklüğü ile övünen yeni bir neslin de yetişmesine neden oldu. Ve "Varlık"ın bugüne kadar varlığını devam ettirmesi hiç şüphesiz dergiyi kendi imkânlarıyla yayınlayan Cevat Heyet'in bu imrenilecek dirayetinden kaynaklanmaktadır.

Doktor Cevat Heyet, yalnız Azerbaycan halkı için değil, belki, tüm İran halkları, hem de Müslüman ve Türk dünyası için değerli ve vazgeçilmez bir şahsiyettir.

Kaynakça

Varlık dergisi. Tehran 1979-2015'ci Yıl Sayıları.

Heyet C. (1993). *Azerbaycan edebiyatına bir bakış*. Bakı: Yazıçı.

Heyet C. (1998). *Azerbaycan edebiyatı tarihine bir bakış*, Bakı: Azerbaycan Dövlət Neşriyyatı.

Resulzade M. (1993). *İran Türkleri (Türk Yurdu ve Sebilürreşad'daki Yazıları* (Haz. Dr. Yavuz Akpınar İrfan Murat Yıldırım-Sabahattin Çağın). İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.

Memmedli P. (2000). "*Varlıq*" jurnalında edebiyat meseleleri. Bakı: Elm.

Heyet C. (1990). *Azərbaycan şifahi halq edebiyatı*. Bakı: Azərbaycan Dövlət Neşriyyatı.

Heyet C. (1996). *Edebiyyatşünaslıq*. Bakı: Elm.

Heyet C. (1991). *İki dilin müqayisesi*. Bakı: Elm.

Heyet C. (1993). *Türklerin tarih ve medeniyetine bir bakiş*. Bakı: Azərneşr.

SİNOPLU DİYOJEN’İN MODERN TEMSİLCİSİ OLARAK “ERDENER ABİ” ÇİZGİ KARAKTERİ¹

Uğur KESKİN *

Özet:

Karikatürist Kaan Ertem, birçok karikatür karakterini mizah dünyasına kazandırmıştır. Ertem’in yirmi yıldan uzun süredir çizimlerini sürdürmekte olduğu “Erkut Abi”, “Erdener Abi”, “Öğreten Adam ve Oğlu” gibi çizgi karakterler, okuyucular tarafından yakın bir ilgiyle takip edilmektedir. Ertem, söz konusu çizgi karakterler aracılığıyla özellikle günümüz toplumun çeşitli kesimlerinin davranışlarına ışık tutmuştur. Bu makalede, Ertem tarafından kaleme alınan ve yayımlanmış olduğu kitaplarda yer verilen “Erdener Abi” çizgi karakteri incelenmiştir. Nitel bir inceleme olarak tasarlanan bu makalede, Erdener Abi karakterinin en belirgin kişisel özellikleri olarak iki unsurun ön plana çıkmakta olduğu belirlenmiştir. Bunlardan ilki, maddi yönelimli konulara karşı sinik tavırlar takınması, ikincisi ise sanatsal ve kültürel uğraşılara karşı sinik tavırlar takınması olarak belirginlik kazanmaktadır. Erdener Abi karakterinin genel anlamdaki muhalif tavrının özünde, olaylara karşı sinik tavırlarının yatmakta olduğu, onu yakından takip eden okurları tarafından aşına olunan bir olgudur. Bu makalede ise sezgisel olarak öne sürülebilecek söz konusu olgunun, bilimsel çerçevesi ve felsefi bağlamı ele alınmış, teorik izahlara ve betimsel değerlendirmelere yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Sinizm, Sinoplu Diyojen, Kaan Ertem, Erdener Abi çizgi karakteri.

"Erdener Abi" Cartoon Character as Modern Representation of Diogenes of Sinope

¹ Bu makale, 26-29 Ekim 2017 tarihleri arasında Antalya’da düzenlenen International Conference on Science and Education konferansında Uğur Keskin tarafından sözlü sunumu yapılan Modern Sinoplu Diyojen: “Erdener Abi” Çizgi Karakteri başlıklı bildirinin genişletilerek farklılaştırılmış halidir.

* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi, ugurkeskin@anadolu.edu.tr.

Abstract:

Caricaturist Kaan Ertem brings many cartoon characters to the world of humor. Cartoon characters such as “Erkut Abi”, “Erdener Abi”, “Teaching Man and Son”, in which Ertem’s drawings are closely followed by the readers for more than twenty years. Ertem has shed light on the behavior of various segments of today’s society, especially through the use of cartoon characters. In this article, the “Erdener Abi” cartoon character, which is included in the books that have been received and published by Ertem, has been examined. This article, which is designed as a qualitative study, has been determined that two elements are at the forefront as the most distinctive personal characteristics of the Erdener Abi. The first of these is the establishment of cynical attitudes toward material-oriented issues and secondly, cynical attitudes towards artistic and cultural activities are becoming clear. It is a fact known by the readers who closely follow the Erdener Abi character’s cynicism towards the events at the core of his general oppositional attitude. In this article, the scientific context and the philosophical context are discussed, theoretical explanations and descriptive evaluations are given, which can be presented intuitively.

Keywords: Cynicism, Diogenes of Sinope, Kaan Ertem, Erdener Abi cartoon character.

Giriş

Bu çalışmada çizimleri ele alınan Ertem’in karikatürleri 1988 yılından itibaren çeşitli mizah dergilerinde yayınlanmıştır. Ertem, karikatürlerinde ağırlıklı olarak İstanbul’da şehir hayatı içinde sıkışıp kalmış insanların yaşantılarını ve yaşama bakışlarını konu edinmiştir. Toplumun her kesiminden oluşturduğu tipler ve karakterler ilgiyle takip edilmiştir. “Öğreten Adam ve Oğlu”, “Erkut Abi”, “Erdener Abi” gibi karakterlerinde daha çok bireysel ve toplumsal hatalara karşı doğal tepkiler verme eğilimi öne çıkmaktadır (Memiş ve Yarış, 2010: 171). Bu çalışma, söz konusu doğal tepkileri, hiçbir bağlayıcı norm ve çerçeve tanımsızın ortaya koyması yönüyle bilinen öncül kişi olan, M.Ö. 412-320 yıllarında yaşamış bulunan ve sinizm anlayışının kurucuları arasında gösterilen Diyojen ile Erdener Abi karakteri arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçlamaktadır.

Sinik anlayışının bir gereği olarak Diyojen, kendi açısından sade ve doğal, toplumsal değerler açısından ise sefil denilebilecek bir yaşam sürmüştür. Erdener Abi, benimsemiş olduğu yaşam anlayışını Diyojen kadar uç noktalara taşımamış olmasına karşın; sade, doğal, değişmeyen bir tekdüzelik içinde süregelmesinden dolayı da oldukça sıkıcı gelebilecek bir çizgi doğrultusunda sürdürmüştür. Erdener Abi'nin yaşama karşı söz konusu bakışı, 1990'lı yılların başından günümüze kadar değişmeyen bir anlayışta gelmiştir. Erdener Abi çizgi karakteri, gerçekten de “karakter”² kavramının anlamını tam olarak karşılayacak bir özellik ortaya koymuş, olay ve durumlar karşısında vermiş olduğu tepkiler, yıllar içinde değişmemiştir.

1. Kavramsal Çerçeve

Bu çalışmanın kavramsal arka planında yer alan sinizm kavramına yönelik açıklama, anlatım ve aktarımlara aşağıdaki alt başlıkta yer verilmiştir.

1.1. Sinizm

Sinikler, İlkçağ Yunan felsefesinde Sokrates'in öğrencilerinden olup, yeni bir etik görüşü ya da yaşam anlayışını geliştiren Antisthenes ve Diyojen gibi düşünürlerin meydana getirdikleri okul ya da felsefe topluluğudur (Cevizci, 2000: 559). Sinik felsefenin temel düşüncelerinden biri olan bağımsızlık ve özgürlük halinin insan yaşamında somutlaşması için teoriden çok pratiğin, eylemin önemsenmesi durumu, Diyojen için de geçerli olmaktadır (Günay, 2015: 102). “Dile benden ne diler sen” diyen Büyük İskender'e karşı bile, “Gölge etme başka ihsan istemem” diyecek kadar kayıtsız kalabilen Diyojen, toplumdaki yapaylıklara ve uzlaşımsal değerlere meydan okumuştur (Cevizci, 2002: 55). Sinizmin ilk temsilcisi ve ilk sinik düşünür, Sokrates'in öğrencisi Antisthenes olmasına karşın; hakkında anlatılan rivayetler ve Büyük İskender'in kendisine duymuş olduğu saygıdan dolayı, bilinirlik bakımından en ön plana çıkan temsilcisi olarak Diyojen, çok daha fazla ön plana çıkmaktadır.

² Karakter: Bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen ana özellik. (tdk.gov.tr)

Bir kalpazanın oğlu olduğu ileri sürülen Diyojen, babasının suçu ortaya çıkınca Sinop'tan kaçmış ya da sürülmüştür. Bu nedenle de yaşamı boyunca paradan ve zenginlikten nefret eder olmuştur (Bayladı, 2007: 130). Diyojen'e yakıştırılan ve belirli ölçülerde abartı unsuru içerme olasılığı bulunan söylencelerin doğruluğu kuşku götürür olmakla birlikte, onun dünya görüşünü ortaya koyması bakımından başlı başına bir anlam ifade etmektedir. Büyük İskender'in "Eğer İskender olmasaydım Diyojen olmayı isterdim" sözü de, Diyojen hakkındaki bu kanaati doğrular nitelik taşımaktadır.

Sinizm, dönemin site devletinin yönetsel kurumlarını protesto etmek amacı taşıyan, sosyal yaşamın gerçeklerinden kaçmak ya da devlete bağlı olmamak için fakirliği tercih etmek gibi nitelikler taşıyan bir anlayış, dünyaya ve nesneye karşı bir tavır alış biçimidir (Tutar, 2013: 293). Siniklere göre, insanın koyduğu her şey doğaya aykırıdır; bunların bir kısmı gereksiz, bir kısmı soysuzlaştırıcıdır. Doğal yaşamak, onlar için ana düşünceyi teşkil etmektedir (Gökberk, 2005: 50). Sinikler, ahlaki bakımdan yozlaşmış olanlara yardımcı, özel uğraşları olarak görüyorlardı. Gönnüllü ahlak vaizleri ve ruh hekimleri olarak hiç şüphesiz iyi işler yapmışlardır. Sinikler, insanlığın zevk ve yaşayışça aşırı incelmışliğin etkisini dobra ve avama özgü bir sağduyu ile gidermeye çalışmışlardır. Yaşadıkları dönemin kadınsı taraflarına haşinlik ve katıllıkla cevap vermişlerdir. Bütün bu kabalıklarına karşın, neşe yahut mizah ruhunu feda etmeksizin düşünce özgürlüğüne ulaşmayı büyük ölçüde başarmışlardır (Zeller, 2008: 181).

Kendine yetme ve sadelik ilkelerine dayanan sinik (kinik) yaşam biçiminin öncülerinden olarak kabul edilen Diyojen, toplumdaki uzlaşım ölçü ve inanışların çoğunun boş olduğunu göstermeyi ve insanları yalın ve doğal bir yaşam biçimine çağırmayı amaçlamıştır (Cevizci, 2000: 263). Diyojen, dünyalık bir uğraş olarak gördüğü mal-mülk hevesine sırtını dönmüş, yoksul yaşamayı erdem saymış, bir başkasının emrinde çalışmaktan imtina etmiştir. Diyojen'e göre, insanlık mal ve mülk hırsı nedeniyle köle gibi çalışmaktadır. İnsan bir bakıma lüks düşkünlüğü nedeniyle mutsuzdur ve köle konumundadır (Usta, 2005: 11). Diyojen, yoksulluk içinde yaşadığı,

halka açık yerlerde yatıp kalktığı ve yiyeceğini dilenerek topladığı halde, herkesin aynı şekilde yaşaması gerektiğini savunmamıştır. Onun asıl amacı, kişinin en kısıtlı yaşam koşullarında bile mutlu ve bağımsız olabileceğini göstermek olmuştur Diyojen'in savunduğu yaşam tarzının ilkeleri şunlardır (Cevizci, 2000: 263):

1. Kendine yetme, yani kişinin mutluluk için gerekli her şeyi kendi içinde taşıyabilmesi.

2. Kendi başına zararsız olan bazı eylemlerin hiçbir şekilde yapılamayacağını öne süren uzlaşımları umursamama (Bu anlayış doğrultusunda Diyojen, kendisine kynik = köpekli denmesine hiç aldırmamış, toplumun alışkanlık ve normlarına bağlanmamıştır) (Gökberk, 2005: 50).

3. Yozluğu ve kendini beğenmişliği açığa vurmaktan ve insanları yenilenmeye yöneltmekten asla çekinmemek anlamında 'sözünü sakınmazlık'.

4. Ahlaki yetkinliğe ancak yöntemli eğitimle, iradenin gücünü sınavan pratik egzersizlerle ulaşmak.

Diyojen'in takınmış olduğu tavır ve tutumların amacı şaşırtmak değil, yerleşik değer yargılarına karşı bilgeliğin doğal bir yaşama dönüş olduğunu göstermektir. Diyojen'e göre, uygarlığın ve aklın yararlarını övmekten vazgeçmek gerekmektedir çünkü bunlar insanı saldırgan ve mutsuz yapmaktadır (Dhilly, 2015: 22). Bu düşünce doğrultusunda Diyojen; her tür yerleşik kuralın, insanın doğallığına aykırı düştüğüne inandığı için toplumun genel kabul görmüş kurallara karşı gelmeyi, üzerinde toplumsal uzlaşıya varılmış ölçü ve inanışların büyük bir çoğunluğunun boş olduğunu göstermeyi ve insanları yalın ve doğal bir yaşam biçimine çağırmayı amaçlamıştır (Cevizci, 2002: 55).

Görüldüğü üzere sinizm aslında sosyal olmayan bir öğreti olma niteliği taşımaktadır. Bu anlayış, insanların sosyal varlıklar olarak nasıl mutlu olabileceklerini betimlemeye çalışmamaktadır. Bunun yerine, kişisel kurtuluşu kazanmanın yollarını gösterme çabasına girişmektedir. Yalnızca bireysel erdemın temel öneme sahip olduğunu savunarak felsefi açıdan sosyal normların altını oymaya vesile olmuştur (Stroll, 2008: 48). Günümüz insanı açısından değerlendirme yapmak gerekirse, Diyojen'in

yaşam biçimini bir hastalık hali olarak görmek yerine, bu yaşam biçimin arkasında yatan düşünce derinliğinin kavraması hususunun ön plana çıkarılması gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır (Tepe, 2015: 26).

2. Çalışmanın Amacı, Yöntemi ve Sınırlılıkları

Bu çalışmada, karikatürist Ertem'in yirmi yılı aşkın bir süredir çizimlerinde yer vermiş olduğu ve hatta aynı adlı kitap olarak da yayınlamış olduğu Erdener Abi karakteri ele alınmıştır. Erdener Abi karakterine ilişkin birincil kaynak, çizerin 1990'lı yılların başından günümüze kadar "Erdener Abi" karikatür bandı altında kaleme almış olduğu çizimlerdir. Söz konusu çizimlerin bir araya getirilerek Ertem tarafından yayınlanmış olan kitaplar, bu çalışmanın başlıca sınırlamasını oluşturmaktadır. Bu çalışmada, Ertem'in kitaplarına yer alan çizimlerin betimsel anlatımları yapılmıştır. Dolayısıyla da çizerin kitaplarında yer almayan yani kitapların basımından sonra çizilmiş olan ve kitaplarında yer almayan karikatürler, bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Erdener Abi çizimlerinde ele alınan sinizm, kavramsal olarak izah edilmiş, daha sonra ise çizgi karakterin ortaya koymuş olduğu sinik yaşam biçimi ve buna bağlı olarak sergilemiş olduğu davranışsal hususların yorumlanarak ilgili literatür ekseninde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, nitel analiz yöntemi benimsenmiştir. Bu çalışmada yararlanılan ve birincil kaynak niteliğindeki doküman, kayıt veya arşiv gibi materyalin incelenmesinde, içeriğin incelenmesi tekniğine başvurulabilmektedir. Bu çalışmada da içeriğin incelenmesi ve değerlendirmesi yapılarak okuyucunun dikkatine sunulmuştur. Bu çalışma, Diyojen veya Erdener Abi karakterinin ortaya koymuş oldukları yaşam biçimi ve davranışlarına yönelik güzelleme yapmak amacıyla değil, alternatif bakış açılarına sahip dünya görüşleri üzerine değerlendirmeler yaparak onlara kulak verme amacıyla kaleme alınmıştır. Çotuksöken'e göre, bu tür bireyler arası karşılaştırmalı çalışmalarda, yaşanan zamanının ötesine ait görünümlere ya da zaman ile sınırlandırılmayacak nitelikteki ortak paydalara dikkat çekilebilmektedir (2015: 109). Yaşadığı mekan ve zamanın ötesine geçebilen bir özne olarak zaman ile sınırlı olmayan niteliklere sahip bir düşünür olan Diyojen,

düşüncelerinin ortaklığı bakımından günümüzdeki bazı bireylerle düşünce akrabası ya da birbirlerinin çağdaşı olabilmektedirler (2015: 117). İşte bu çalışmada da, Diyojen'in günümüzdeki düşünsel akrabası olan Erdener Abi çizgi karakteri arasındaki zaman perdesini/mefhumunu adeta ortadan kaldıran ortak yönler ortaya konulmuştur.

Bu makalede, Ertem'in kitaplarında yer alan karikatürlerin, içinde buldukları bağlam (karikatür karesinde yer alan ana görsel unsurlar ve ayrıntılar) çerçevesinde bütünüyle okuyucuya aktarılabilmesi mümkün olamamaktadır. Aktarıma dayalı benzer türdeki diğer çalışmalarda olduğu gibi bu çalışma da görsel bir materyalin içinde yer alan sadece yazıların aktarılması, kendine has birtakım sınırlılıkları beraberinde getirmektedir. Zira görsel bir unsur olan karikatürün, yazı aracılığıyla aktarılması ve açıklanmaya çalışılması, görsel sanatların tabiatında var olan üstünlüklerin belirli ölçülerde kaybedilmesi sorunsalını ortaya çıkarmaktadır (Bkz. Keskin 2016: 5539).

3. Erdener Abi Çizgi Karakterinin Maddi Yönelimli Konularda Takındığı Sinik Tavırlar

Diyojen'in de içinde yer aldığı eski sinikler toplumun kurumlarını muteber bulmamış, gereken saygıyı esirgemiş, söz konusu küçümseyici yaklaşımlarını hem davranış hem de sözcükleriyle ifade etmekten geri durmamışlardır. Nükte ve hiciv, siniklerin amaçlarına ulaşmalarında kendilerine güç ve imtiyaz sağlayan gözde bir silah niteliği taşımaktaydı (Tokgöz ve Yılmaz, 2008: 285). Diyojen'in, hastalıklı toplumun doktoru olmak gibi bir niyeti olmamasına karşın (Zeller, 2008: 182), hazır cevaplığı sayesinde kendine göre haklı yönleri sahip, kuvvetli, keskin, sert, küstah, küfürbaz, ısırıcı ve acı (Yücebaş, 1961: 21) sözleri aracılığıyla birçok birey üzerinde etkide bulunmuştur (Büyük İskender gibi). Zira kaidelere, mantık kurallarına ve nükte icaplarına uygun olarak yapılan hicvin azdırıcı değil, uslandırıcı bir etkisi bulunmaktadır. Esneten kuru nasihat hatırdan ne kadar çabuk silinip gidiyorsa, dokunaklı bir alay nüktesi insanın içine o denli işlemektedir. Yerinde bir nükte, bin yumruktan daha terbiyeci olabilmektedir (Yücebaş, 1961: 26-27).

Diyojen ile Erdener Abi çizgi karakterinin yaşamsal olaylara karşı takındıkları tutumlar arasında benzerlikler bulunduğunu göstermesi bakımından aşağıdaki anlamlar, yukarıdaki kuramsal açıklamalar ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Diyojen'in maddi yönelimli davranışları benimsemediği, hatta maddi konulara tümüyle yüz çevirerek bu anlamda münzevi bir yaşam sürdüğü hususu, bilinen bir gerçekliktir. Erdener Abi karakteri, birçok konuya karşı kayıtsız bir tavır takınmasına karşın, Ertem'in çizimleri yakından incelendiğinde maddiyata dayalı konularda kayıtsızlık içinde ifade edilen karikatür karelerinin çok daha ön plana çıkmakta olduğu görülmektedir. Bu davranış biçimi ile örtüşen karikatür karelerini betimleyen örnekler olarak sıralanmıştır.

Ertem'e at karikatür karelerinden birinde yer verilmiş olan bir erkek karikatür karakteri ile Erdener Abi çizgi karakterin arasında aşağıdaki diyalog geçmektedir (Ertem, 2001: 40):

ERKEK KARAKTER: Erdener, geçen gün açık arttırmada 750 milyona şamdan sattım abi...

ERDENER ABİ: Çok afedersin, *şeyimde* bile değil...

Benzer türden bir diğer diyalog ise şu şekilde gerçekleşmektedir (Ertem, 2001: 47):

ERKEK KARAKTER: Senin şu arsayı diyorum... Sat bana... Ya da bir yazlıkla takas yapalım...

ERDENER ABİ: Gönlünün alabildiğince koş git buradan...

Çocukluğundan itibaren para örüntüsüyle büyüdüğü anlaşılan bir erkek karikatür karakteri ile Erdener Abi arasında aşağıdaki gibi bir diyalog geçmektedir (Ertem, 2001: 55):

ERKEK KARAKTER: Erdener Abi kafam büyük diye arkadaşlar beni dışlamıştı... Ben de kendimi hırsla verip paranın *canına* kodum!.. Şu anda her şeyim var...

ERDENER ABİ: Rahat olunuz, kendinizi sıkmayınız!.. (Ertem, 2001: 55).

Kılık kıyafeti itibariyle sanat ile ilişkili olduğu intibayı uyandıran bir erkek karikatür karakteri, sanatsal uğraşları ne şekilde paraya tahvil ettiğini anlatmakta,

bunun karşılığında da Erdener Abi'nin ağır eleştirilerinden nasibini almaktadır (Ertem, 2001: 73):

ERKEK KARAKTER: Bir bankanın kültür sanat danışmanı oldum Erdener Dost!.. Çok para kazanıyorum!..

ERDENER ABİ: Deli divane eşşekleri sizi be!..

Maddi yönelimli bir süreci başlatma amacındaki bir karikatür karakteri ile Erdener Abi arasında geçen diyalog aşağıdaki gibi gerçekleşmektedir (Ertem, 2001: 57):

ERKEK KARAKTER: Bak çocuk olma Erdener, gel al şu arsayı!.. Kelepir... Bulamazsın bi daha!

ERDENER ABİ: Bulmak istemiyorum!..

Yukarıdaki anlatıma benzer bir maddi yönelimli bir süreci başlatarak Erdener Abi'yi de bu sürecin içinde yer almaya yönlendirme çabasına girişen karakter arasındaki diyalog aşağıda aktarılmıştır (Ertem, 2001: 76):

ERKEK KARAKTER: Sezonun açılmasıyla yeni bir turizm işine girişiyorum abi... Nefis planlarım var!.. Çok para kazanıcam, gel seni de ortak yapayım...

ERDENER ABİ: Beni rahat bırak yeter!..

Piyasadaki iş hacminin daralması, işletmelerin durgunluk sürecine girmesi, işten çıkarmaların söz konusu olması gibi, Erdener Abi kriterleri bakımından fazlasıyla maddi yönelimli olarak düşünülebilecek hususlara ilişkin Erdener Abi'nin cevabı aşağıdaki gibi olmaktadır (Ertem, 2001: 97):

ERKEK KARAKTER: Piyasada para dönüşü sıfır Erdener! İş yok iş... Dükkan boş duruyo anasını satayım!.. Çırağı da kovdum...

ERDENER ABİ: İyi *kek* yedin...

Yukarıdaki diyaloga benzer bir başka diyalog aşağıda aktarılmıştır (Ertem, 1995: 74):

ERKEK KARAKTER: Erdener abi, ekonomik gidişat delirtti beni abi...

ERDENER ABİ: Olabilir.



Çizim 1: Erdener Abi'nin, ekonomik konjonktüre yönelik takındığı kayıtsız tavır

Erdener Abi, evi karşılığında arsa ve araba takası önerisinde bulunarak piyasa ağzıyla konuşan birini terslemektedir (Ertem, 2001: 60).

ERKEK KARAKTER: Bah hele bah buraya!.. Senin eve garşülük bi dönüm arsa, bi de Şahin marga araba verücem... İşinü görür mü?..

ERDENER ABİ: Kulağına tokat atarım senin!..

Erdener Abi, parasını maddi anlamda nasıl çekip çevirdiğini kendisine anlatma çabasına girişen birinin sözünü yarıda keserek onu terslemekte, maddiyata dayalı diyaloglara kapalı olduğunu aşağıdaki gibi ifade etmektedir: (Ertem, 2001: 10):

ERKEK KARAKTER: Erdener, yüzde beş komisyonla, parayı repoda yüzde yetmiş beş faizle geri çekip hisse senedinden yüzde...

ERDENER ABİ: Sen benim ağrısız başıma ağrı soktun...



Çizim 2: Erdener Abi'nin, maddiyata dayalı konulara ilişkin tepkisini betimleyen bir çizim

Erdener Abi, kendisine ürün pazarlamaya çalışan birinin sözünü yarıda kesmektedir. Sözünü tamamlamasına bile tahammül gösterememektedir. Maddi anlamda kazançlı olabilme ihtimali bulunan bir tanıtımı, olası bir maddi kayıp pahasına da olsa yarıda kesmekte, söz konusu reddiye, hiç de kibar bir şekilde gerçekleşmemekte, aksine tam bir kabalık şeklinde tezahür etmektedir (Ertem, 2001: 98):

BAYAN KARAKTER: Yeni bir ürünümüz var beyefendi, bir dakikanızı alabili.....

ERDENER ABİ: Alma...

Erdener Abi, maddi yönelimli konuşmalara karşı olan tahammülsüzlüğünü, kullandığı ağır sözlerle dile getirmektedir. Bir karikatür karesinde, elde ettiği fahiş kazançları ve geleceğe ilişkin fahiş kazanç beklentilerini dile getiren bir çizgi karaktere karşı ağır ifadeler kullanmakta, sözünü bitirmesini bile beklemeye tahammül edememektedir (Ertem, 2001: 112):

ERKEK KARAKTER: Erdener Abi, Antalya’da iki parsel arsa vardı, sattım, dövize yatırdım. Şimdi ordan da alıcam repo yapıcı...

ERDENER ABİ: Terbiyesiz, ahlaksız!

Yukarıdakine benzer türden bir diğer diyalog ise şu şekilde gelişmektedir (Ertem, 2001: 146):

ERKEK KARAKTER: Abi Sarıgazi’de dedemden kalma bir ev var... Diyorum ki onu satıp borsaya gireyim... Sağlam kâğıtlar alayım... İki ayda o parayı katlayabilir miyim onu düşünüyorum...

ERDENER ABİ: Yalanını yiyeyim!..

Erdener Abi karakterine, hemşerisi memleketten hem selam getirmiş hem de yiyecek türünden bir emanet (pastırma ve sucuk) getirmiştir. Erdener Abi, maddi anlamda bir değer ifade eden bu emanete de tenezzül etmemektedir. Yine de emaneti gönderenin emeğine ve emaneti getirenin katlandığı zahmete hürmeten, yiyeceklerin heba olmasına gönlü el vermemekte, emaneti getirenin kendisine bağışlamaktadır (Ertem, 2001: 46):

ERKEK KARAKTER: Kel İbüklü Hasan’ın oğlu Sıtmalı Murteza’nun sana çok selamü vardır beyum!.. Sağa basturma zucuk gönderdiydi!..

ERDENER ABİ: İyi iyi.. Sen ye!..

Erdener Abi karakteri, maddi konulardaki çizgisini, hemen hemen hiçbir karikatür çiziminde bozmamaktadır. Bu durumun çok nadir bazı istisnaları bulunmaktadır.

Bir çizim keresinde, Erdener Abi karakterinin yanına mahcup ve endişeli bir yüz ifade-
siyle gelen bir karikatür karakteri ile aşağıdaki diyalog geçmektedir (Ertem, 2001: 111):

ERKEK KARAKTER: Erdener abi, çok afedersin ama senden cüzzi bir mik-
tar borç istiyecem dilim varmıyor sormaya!..

ERDENER ABİ: Olur öyle dil tutukluğu!..

Alışılmadık denilebilecek bu cevap, Erdener Abi karakterinin genel tavrı
düşünüldüğünde fazlasıyla olumlu sayılacak bir nitelik taşımaktadır. Doğrudan doğ-
ruya borç verebileceğini söylemese bile, olumsuz bir cevap da vermemekte ve açık
kapı bırakmaktadır. Gerçekten de zor durumda olanlara karşı yardım edebilecek bir
karakter olduğu kanaati bu karikatür karesinde ortaya çıkmaktadır.

Dünyevi beklentilere karşı kendini kapatan Erdener Abi karakteri, bu davra-
nışını öylesine uç noktalara taşımaktadır ki, kendisine yapılan kibar bir akşam yemeği
veya çay-kahve içme davetlerini bile, kendine özgü Diyojenik tarzıyla reddetmektedir.
Dolayısıyla, Erdener Abi karakterinin maddi konular karşısındaki duruşunu sadece
muhasabe diliyle “nakit veya nakde çevrilebilen” konularla sınırlı tutmanın doğru
bir yaklaşım olmayacağı sonucu ortaya çıkmaktadır. Diyojen hakkında yazılmış olan
en eski yazılı kaynak olan Laertios’un kitabında geçen davranış biçimi ile, Erdener
Abi’nin aşağıda aktarılan iki benzer diyalogu büyük bir benzerlik göstermektedir.

Krateros onu evine çağırınca, “Krateros’un evinde zengin bir sofranın tadını
çıkarmaktansa, Atina’da tuz yalamayı yeğlerim” demişti (Laertios, 2017: 275).

KADIN KARAKTER: Erdener Bey, buyrun, bir akşam yemeği yiyelim...

ERDENER ABİ: İstemem (Ertem, 1995: 120)

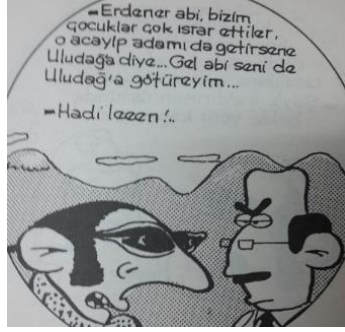
KADIN KARAKTER: Gel lan, sana bi kahve yapayım, kafan açılsın... Ne
zamandır yoksun piyasada!..

ERDENER ABİ: İçmem teşekkür ederim! (Ertem, 2001: 114)

Erdener Abi, bu tür reddiyeleri ve davete icabet etmemeyi, yeme konusunda
titiz olduğu için değil, genel bir karakteristik özellik olarak sergilememektedir. Ör-
neğin aşağıdaki diyalog, yeme konusunda değil, sayfeye yerine yapılacak bir gezi
davetine karşı sergilediği benzer tutumu gözler önüne sermektedir (Ertem, 2001: 13):

ERKEK KARAKTER: Erdener abi, bizim çocuklar çok ısrar ettiler, o acayip adamı da getirsene Uludağ'a diye... Gel seni de Uludağ'a götürüyüm...

ERDENER ABİ: Hadi leeen!..



Çizim 3: Kendini her türlü beklentiden arındırmış olan Erdener Abi'nin bu özelliğini betimleyen çizimlerden biri

Aşçı kıyafetleri içindeki bir çizgi karakter, yukarıdaki diyalogdakine benzer bir davette bulunarak, Erdener Abi'yi yemek yemeye davet etmekte ve benzer bir tepkiyle karşılaşmaktadır (Ertem, 2001: 136).

ERKEK KARAKTER: Erdenür beğ çoh şahane bi guru fasulye yaptum... Ağzunuza layuk!..

ERDENER ABİ: Yiyen bi kişi değilim!..

Erdener Abi, maddi beklentilerin yanı sıra, makam ve mevki gibi konularda da herhangi bir beklenti içinde olmadığını açıkça ifade etmektedir. İnsanların önemli saydığı her şeyden (ün, zenginlik, aşk) nefret etmekte, "kendi kendimin efendisiyim ben" demektedir. Diyojen'in bu durumunu anlatan Antik Yunan döneminde de kullanılan bir sözcük bulunmaktadır: "Otarşi" yani özyeterlik. Kendi kendine yeten insan özgürdür (Marchand ve Sorel, 2017: 37). Laertios'un kitabından yapılan aşağıdaki alıntıyla, bu alıntının hemen arkasında yer verilen Erdener Abi diyalogu birbirleriyle bütünüyle örtüşmektedir: Diyojen, "soyluluk, ün ve benzeri şeylerle alay eder, bunları kusurların göstermelik süsleri olarak tanımlardı" (Laertios, 2017: 281).

ERKEK KARAKTER: Abi seni bizim şirkete genel müdür yardımcısı olarak almak istiyoruz...

ERDENER ABİ: Sen şişmanladın mı lan?.. (Ertem, 2001: 129)

Yukarıdaki diyaloga benzer bir başka diyalog şu şekilde gelişmektedir (Ertem, 1995: 14):

ERKEK KARAKTER: Erdener Abi! Şirket kurdum abi!.. Gel seni ortak yapayım abi!..

ERDENER ABİ: İstemem!

Maddi konularda istisnai sayılabilecek bir diğer diyalog ise aşağıdaki gibi gerçekleşmektedir (Ertem, 2001: 22):

BAYAN KARAKTER: Yaaa işte böyle Erdener!.. Şimdi sen olsan arabayı alır mısın?..

ERDENER ABİ: Alırım!..

Erdener Abi'nin bu şekilde olumlu cevap vermesi, beklenmedik bir karşılık olduğu için, Erdener Abi'nin karakterini iyi bilen okur açısından bazı kuşkuları gündeme getirmektedir. Zira böyle bir cevap, okuyucuyu, Erdener Abi'nin olumlu cevap vermesinin arkasında farklı nedenler aramaya yöneltmektedir. Böylesi kısa yoldan bir cevap, Erdener Abi'nin, karşı tarafın uzun, karşılaştırmalı, geniş kapsamlı izahlara yer veren ve ikna edici bir karşılık alma beklentisini boşa çıkarmayı amaçlamış olabileceğini düşündürmektedir.

4. Erdener Abi Çizgi Karakterinin Sanatsal ve Kültürel Uğraşılara Karşı Takındığı Sinik Tavırlar

Sinik dünya görüşü; bireye, gruplara, ideolojiye, sosyal topluluklara veya kurumlara yönelik güvensizlik ve bunlara karşı bir küçümseme, umutsuzluk ve hayal kırıklığını içeren genel ve özel bir tutumu ifade etmektedir. Sinik tavırlar takınmak, dünyevi mallar içinde özgürce yaşamak isteyen idealistler için bir cennet, bir sığınak olma niteliği taşımaktadır (Tutar, 2013: 294). Erdener Abi'de sanatsal niteliği bulunan her türlü eyleme karşı sinik tavırlar sergilemekte, bilindik kayıtsız tavırlarını sergilemekte, birçok durumda ise karşısındakilere kontra karşılıklar vererek belirgin bir duruş ortaya koymaktadır.

“Lüks, yumuşaklık, endişe, kölelik, bunlar benim kanaatkâr bir şekilde yemenden kaynaklanan sıskalığımın çok daha ağır hastalıklarıdır” (Marchand ve Sorrel, 2017: 41) diyen Diyojen, yukarıda da aktarıldığı üzere, özellikle içinde yaşamış olduğu dönemdeki Yunan aristokrasisinin içinde bulunduğu zevk ve estetik yönelimini, aşırı incelikli davranışlarını; dobra ve avama özgü bir sağduyu ile karşılama çabasına girişmiştir. Diyojen ve sinikler, dönemin kadınsı taraflarına, haşinlik ve katıllıkla karşılık vermişlerdir. Söz konusu kabalıklarına karşın, neşe yahut mizah ruhunu feda etmemiş, düşünce özgürlüğüne ulaşmayı büyük ölçüde başarmışlardır. Diyojen’in yaşantısını nakleden en eski yazılı kaynağı kaleme alan Laertios, bu alt başlıkta tartışılan konulara ilişkin olarak Diyojen’in genel tavrını şu sözlerle ifade etmiştir: “Diyojen’e göre müzik, geometri, astronomi ve benzeri konular yararsız ve gereksiz olduğu için göz ardı edilebilir” (2017: 281). Laertios’un “ve benzeri konular” olarak ifade ettiği genel kavramın içine, sanatın diğer dalları da girmekte olduğu için, aşağıda betimsel örnekleri verilen müzik sanatına karşı takınılan olumsuz tavrın yanına resim, şiir ve sinema gibi sanatsal alanlar da eklenmiştir.

Ertem’in *Erdener Abi* adlı kitabında 156 adet Erdener Abi karikatür çizimi yer almaktadır. Dengeli Beslenme adlı kitabında ise kapak resmi dâhil olmak üzere toplam 24 adet Erdener Abi karikatürü yer almaktadır. Bu çizimlerdeki anlatımlarda Erdener Abi, birçok olaya kayıtsız yaklaşmasına karşın, aşırı incelikli ve estetik hisler uyandırma gayretindeki bireylere karşı hiç de kayıtsız kalmamış, zaten hiç de kibar olmayan tavrını kabalık sınırları bakımından en üst seviyede zorlamıştır. En hafifini kayıtsızlıkla geçiştirdiği karşılıklı diyaloglarında, sanat karşıtı anlayışını yansıtan karikatür karelerini betimleyen örnekler olarak sıralanmıştır.

Erdener Abi, müzik sanatına olan ilgisini açıklama gayretinde olan bir erkek çizgi karakterinin, sözünü bile tamamlamasını beklememekte ve kayıtsızca bir karşılık vermektedir (Ertem, 2001: 27).

ERKEK KARAKTER: Barok müzik severim Erdener...

ERDENER ABİ: İyi...

Erdener Abi, Türk sanat müziği şarkılarından birinin sözleriyle kendisine hitap eden kişinin bu sanatsever tavrını terslemektedir (Ertem, 2001: 28).

ERKEK KARAKTER: Erdener Abi bir ihtimal daha var o da ölmek mi dersin?..

ERDENER ABİ: Bilmiyorum...

Bestesi ve güftesi kendisine ait olan müzik eserlerini seslendirme arzusunda olduğunu ifade eden bir müzisyen ile Erdener Abi arasındaki diyalog aşağıdaki gibi gerçekleşmektedir (Ertem, 2001: 58):

BAYAN KARAKTER: Başkalarının yazdığı şarkıları söylemek istemiyorum artık Erdener!.. Bestesi de, güftesi de bana ait olsun istiyorum!..

ERDENER ABİ: Rahat bırak beni, sakın ve sessiz yaşa...

Tenorlara özgü giyim tarzına sahip biri ile Erdener Abi arasında aşağıdaki diyalog geçmektedir (Ertem, 2001: 78).

ERKEK KARAKTER: Buralarda bir tenor arıyorlarmış beyefendi... Yerini biliyor musunuz?..

ERDENER ABİ: Bilmiyorum! Bilemem!..

Müzikte türkü alanında yeteneğe sahip olduğuna inanan bir karakter, türkü seslendirmek suretiyle bu uğraşısını, maddi kazanca dönüştürmeyi amaçlamakta, bu anlamda Erdener Abi'nin tavsiyelerine başvurmak istemektedir fakat bu talebinden eli boş dönmektedir (Ertem, 2001: 96).

ERKEK KARAKTER: Nefis türkülerim var, her hafta İMÇ'ye gidiyorum ama bir halt alamıyorum abi!.. N'oolursun bi akıl ver abi!..

ERDENER ABİ: Yolumdan çekil, yoksa öperim belanı!..

Yapmış olduğu besteyi Erdener Abi'ye seslendirmek isteyen bir karakter ile Erdener Abi arasında aşağıdaki diyalog geçmektedir (Ertem, 2001: 155):

ERKEK KARAKTER: Abi bak, yeni bi beste yaptım. Bak şimdi bir ki ha bir ki üç dört, Dus tak! Duupş dupş taak, bak şimdi nakarat. Dupş...

ERDENER ABİ: Çık şurdan be!..

Erdener Abi, müzikal/sanatsal faaliyetlere olduğu kadar, müzikal/sanatsal herhangi bir sanatsal yeteneğin gün yüzüne çıkarılması konusunda da olumsuz bir tavır sergilemektedir (Ertem, 2001: 151)

ERKEK KARAKTER: Erdener, bak benim kıza prodüksiyon yaptım, kasetini çıkarttı, başarılı da oldu... Senin kızın da böyle yetenekleri vars...

ERDENER ABİ: Yok!..

Sözlerinden, ressam olduğu anlaşılakta olan bir karikatür karakteri, Erdener Abi'ye sanat alandaki bireysel uğraşlarını anlatmakta fakat Erdener Abi'den arzu ettiği ilgiyi görememektedir. Erdener Abi, bu karede toplum genelinde saygın bir uğraşı alanı olarak kabul gören sanatsal faaliyetlere karşı alaycı bir dil kullanmaktadır (Ertem, 2001: 67).

ERKEK KARAKTER: Abi bu son sergimde titrek fırça darbeleriyle sonuca gitmeye çalıştım abi....

ERDENER ABİ: Madalyanı bilahare takacam senin!..



Çizim 4: Erdener Abi'nin, resim sanatı alanındaki uğraşlara karşı sergilediği Diyojenik tavrı betimleyen bir çizim

Şairane tavırlı biri, Erdener Abi'ye yazmış olduğu yeni şiirinin mısralarını sıralamaktadır. Erdener Abi, konuyla ilgisi bulunmayan bir cevap vererek, şiir alanındaki edebi/sanatsal bu çabaya karşı kayıtsız ve duyarsız bir tavır ortaya koymaktadır (Ertem, 2001: 72).

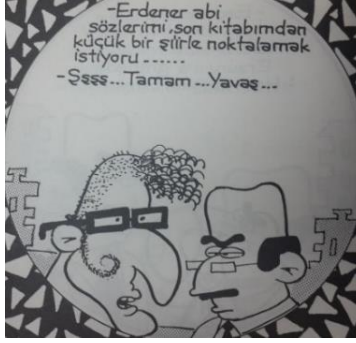
ERKEK KARAKTER: O yeşil gözlerin yok mu, bir ben bilirim sana nasıl yakıştığını... Nasıl şiir abi?.. Yeni yazdım...

ERDENER ABİ: Burnunu çeviririm senin!..

Yukarıda betimlenen karikatür ile benzer nitelikler taşıyan bir başka karikatürde aşağıdaki diyalog yer almaktadır (Ertem, 2001: 29):

ERKEK KARAKTER: Erdener Abi, sözlerimi, son kitabımdan küçük bir şiirle noktalamak istiyoru.....

ERDENER ABİ: Şşşş... Tamam... Yavaş...



Çizim 5: Erdener Abi'nin, şiir yazma uğraşısına karşı sergilediği Diyojenik tavrı betimleyen bir çizim

Klasik sanat dalları arasında özellikle son yıllarda kendine özgü bir yer edinen sinema sanatına ilgisini ifade eden birine karşı, bahse konu olan sinema filmini önemsemediğini, “Hayırlısı olsun!..” diyerek, kendisinden beklenmedik bir şekilde ve diyalogun gidişatı ile uygunsuz bir şekilde sonlandıran Erdener Abi, bu sözleriyle aslında anlatılanları hiç de umursamadığını ifade etmektedir (Ertem, 2001: 29).

ERKEK KARAKTER: Erdener Bey, Copland’ı izlediniz mi?.. Muhteşem bir oyuncu kadrosu var!..

ERDENER ABİ: Hayırlısı olsun!..

Sonuç ve Tartışma

Diyojen aslında Hıristiyanlık ve Müslümanlıktan çok daha önce, doğa dinlerinin revaçta olduğu dönemde yaşamıştır. Buna karşın Diyojen, kendisini dünyanın menfaat ve kirli ilişkilerinden uzak tutmuş, dünya malına değer vermemiş ve “toprak-tan geldik, toprağa döneceğiz” felsefesine inanmıştır. Bu yönüyle bakıldığında Diyojen, Yunus ve Mevlana gibi düşünürlerin savunduğu fikirleri, kendi çağında savunan cesur bir filozof olarak ön plana çıkmaktadır (Tosun, 2017). Platon, sinik tavırlarıyla bilinen Diyojen için “kendisinden başka bir şey duymayan bir borazan” benzetmesini yapmıştır (Zeller, 2008: 181). Platon, Diyojen’in herhangi bir yazılı eser bırakmamış

olmasını, bilinirlik kaygısı taşımaması veya önemsenme ihtiyacı içinde olmamasını kastederek bu tür bir benzetme yapmış olabileceğini ifade edebilmek mümkün görülmektedir. Diyojen'in çağdaş ardılı olan Erdener Abi karakteri de özünde bu tür kaygılardan uzak görünse de, iletişim çağında bulunduğumuz günümüz toplumunda Erdener Abi'nin söz, tutum ve davranışlarını yakından takip eden azımsanmayacak bir kitle oluşmuş bulunmaktadır. Bu kitle, Erdener Abi karikatürlerini yakından takip ederek, asıl veya benzetilmiş Erdener Abi karikatür veya diyaloglarını internet ortamında yayınlamaktadırlar. Hatta alternatif Erdener Abi diyaloglarının da oluşturulduğunu görebilmek mümkün olmaktadır. Bu alternatiflerde, karşı tarafın sözlerine aşırı derecede duyarlı cevaplar veren ve Erdener Abi'den beklenmedik derecede uzun cümleler kurarak söz konusu durum ile ilgili ayrıntılı izahatlar yapan diyaloglar aktarılmak suretiyle, Erdener Abi'nin gerçek diyalogları adeta tersten okunmaktadır.

İnsanların zorluklarla baş edebileceği çeşitli yollar bulunmaktadır. Onun karşısında pes edebilirler, onunla savaşılabılırler, ondan kaçabilirler, onu kabul edebilirler vs. söz konusu davranış biçimlerinin her biri için onun haklılığını ortaya koyan uygun bir etik teorisi bulunmaktadır (Stroll, 2008: 46). Bu çalışma, Erdener Abi çizgi karakterinin sergilemiş olduğu davranış biçiminin felsefi temelini açıklamaktadır. Diyojen gibi sinik düşünürler tarafından temelleri atılan sinizm felsefesi aynı zamanda ahlaki bir teori/öğreti olma özelliğine sahip bulunmaktadır.

Okuma eylemi sürecinde birey, okuduğu materyalin türü ne olursa olsun, söz konusu materyalden düşünsel anlamda çıkarımlarda bulunma gayretine girişmesi gerekmektedir. Dolayısıyla, okunan materyal karikatür bile olsa bu karikatür karelerinden alınabilecek hisseler olabileceği düşüncesinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Felsefe alanındaki çok bilinen birincil kaynak eserleri okuyup bu eserlerden öznelci yorum ve değerlendirmelere ulaşma, zahmetli ve kapsamlı bir süreci ifade etmektedir. Dolayısıyla, ilk bakışta konu bütünlüğünden yoksun ve belirli bir düşünsel eksenine dayandığı izlenimi uyandırmayan mizahi eserlerin, felsefi bağlamda tartışmaya konu edilmesinin de aynı derecede zahmetli ve kapsamlı bir uğraşmayı gerektirdiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Kaynaklar

- Bayladı, D. (2007). *Felsefenin beşiği anadolu*. İstanbul: Say Yayınları.
- Cevizci, A. (2000). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Cevizci, A. (2002). *Etîğe giriş*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Çotuksöken, B. (2015). Sinolu Diogenes ve Mermi Uygur. Harun Tepe ve Betül Çotuksöken (Haz.). *Sinoplu filozof diogenes*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yay., 109-117'deki bildiri.
- Dhilly, O. (2015). *Diyojen'in fıçısı ve diğer felsefe öyküleri* (Çev. İsmail Yerguz). İstanbul: Say Yayınları.
- Ertem, K. (1995). *Dengeli beslenme*. İstanbul: Leman Yayıncılık.
- Ertem, K. (2001). *Erdener abi*. İstanbul: Leman Yayıncılık.
- Gökberk, M. (2005). *Felsefe tarihi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Günay, M. (2015). Sinoplu Diogenes'in insan anlayışı. Harun Tepe ve Betül Çotuksöken (Haz.). *Sinoplu filozof diogenes*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 101-106'daki bildiri.
- Keskin, U. (2016). Necdet Şen'in eserlerinde bireyi ve toplumu baskı altına alan yönetsel uygulamalara yönelik eleştiriler. *Journal of Human Sciences*, 13 (3), 5537-5550.
- Laertios D. (2017). *Ünlü filozofların yaşamları ve öğretileri* (Çev. Candan Şentuna). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Marchand Y., Sorel V. (2017). *Diyojen köpek adam*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Memiş, Ş., Yarış İ., (2010). *İstanbul'un 100 karikatüristi*. İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür A.Ş. Yayınları.
- Stroll, A. (2008). Philosophy made simple. Mehmet Türkeri (Der. ve Çev.). *Etik Kuramları*. Ankara: Lotus Yayınevi, 35-58'deki makale.
- Tepe, H. (2015). UNESCO Türkiye milli komisyonu ve Anadolu'da felsefeye yolculuk. Harun Tepe ve Betül Çotuksöken (Haz.). *Sinoplu Filozof Diogenes*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, 23-26'deki bildiri.
- Tokgöz N., Yılmaz H. (2008). Örgütsel Sinisizm: Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 283-305.
- Tosun, H. (2017). <http://www.turizmhaberleri.com/koseyazisi.asp?ID=2204>, 21.09.2017.
- Tutar, H. (2013). *İşletme ve yönetim terimleri ansiklopedik sözlük*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Usta, S. (2005). *Platon'dan Jambulus'a antikçağ ütopyaları*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Yücebaş, H. (1961). *Hiciv edebiyatı antolojisi*. İstanbul: Aka Kitabevi.
- Zeller, E. (2008). *Grek felsefesi tarihi* (Çev. Ahmet Aydoğan). İstanbul: Say Yayınları.

GÖÇMENLER ARASINDA ALGILANAN AYRIMCILIK, PSİKOLOJİK İYİ OLMA HALİ VE SOSYAL KİMLİKLER İLİŞKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Nagihan TAŞDEMİR *

Özet:

Bu yazıda, göçmenler arasında, algılanan ayrımcılık, psikolojik iyi olma hali ve sosyal kimlikler arasındaki ilişkiler, sosyal kimlik kuramı çerçevesinde değerlendirilmektedir. Yazıda öncelikli olarak toplumda statüsü farklı görülen gruplar arasındaki ilişkilere odaklanan sosyal kimlik kuramına yer verilmektedir. Daha sonra, göçmenlerin psikolojik iyi olma hali ile algılanan ayrımcılık arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Arkasından, bu ilişkide sosyal kimliğin rolüne vurgu yapan ve sosyal kimlik kuramından türetilen reddedilme ve özdeşleşme modeli açıklanmaktadır. Yazıda göçmenlerin sosyal kimlikleri, etnik, ulusal ve çift yönlü olarak ele alınmaktadır ve devam eden bölümde, bu kimlikler ile algılanan ayrımcılık ve psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişkiler değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, çift yönlü grup özdeşimi psikolojik iyi olma halinin en güçlü yordayıcısı görünümündedir. Etnik grup özdeşimi psikolojik iyi olma hali ile olumlu ilişki, ulusal grup özdeşimi ise olumsuz ilişki gösterme eğilimindedir. Son olarak, kısaca gruplar ve ülkeler arası farklılıklara yer verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Göçmenler, Psikolojik iyi olma hali, Algılanan ayrımcılık, Çift yönlü grup özdeşimi, Sosyal kimlik kuramı.

An Evaluation of Relationships between Perceived Discrimination, Psychological Well-being and Social Identities among Immigrants

* Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi, nagihantasdemir@anadolu.edu.tr

Abstract:

In this article, the relationships between perceived discrimination, psychological well-being and social identities among immigrants are evaluated within the framework of social identity theory. In the paper, firstly, social identity theory, which focuses on the relationships between different status groups in society, is introduced. Secondly, the relationship between psychological well-being of immigrants and perceived discrimination is considered. Thirdly, the model of rejection and identification, which emphasizes the role of social identification in the relevant relationship and is derived from the social identity theory, is explained. Then, the relationships between psychological well-being, perceived discrimination, and social identities as ethnic, national and dual group identifications are evaluated. In this context, dual group identification seems to be the strongest predictor of psychological well-being. There seems a tendency for ethnic group identification as being positively related to whereas national group identification as being negatively related to psychological well-being. Lastly, the differences between groups and countries are briefly mentioned.

Keywords: Immigrants, Psychological well-being, Perceived discrimination, Dual group identification, Social identity theory.

Giriş

Toplumda dezavantajlı konumda bulunan grup üyelerinin (siyahlar, şişmanlar vb.) grup üyeliği temelinde algıladıkları ayrımcılığın onların psikolojik iyi olma hali (özsaygı, depresyon, somatik problemler vb.) üzerindeki olumsuz etkisi bilinmektedir (Pascoe ve Richman, 2009; Schmitt, Branscombe, Postmes ve Garcia, 2014). Sahip oldukları, ırk, cinsiyet, cinsel yönelim vb. özellikler temelinde, toplum tarafından dışlandıklarını düşünen bireyler, görece yetersiz psikolojik iyi olma hali göstermektedir. Algılanan ayrımcılığın olumsuz etkisiyle baş edebilmek için, dezavantajlı grup üyelerinin başvurduğu yollardan birisi iç-grupla kurulan özdeşimi arttırmaktır (Ramos, Cassidy, Reicher ve Haslam, 2012; Simon, Loewy, Sturmer, Weber, Freytag, Habig, Kampmeier ve Spahlinger, 1998). İç-grupla kurulan özdeşim veya iç-gruba duyulan bağlılık ve aidiyet hissi arttıkça, psikolojik iyi olma hali artabilmektedir (Schmid ve Muldoon, 2015).

Grup üyelikleri temelinde ayrımcılık algılayan bir diğer dezavantajlı grup da, köken ülkelerinden ayrı başka bir ülkede yaşamak durumunda olan göçmenlerdir (Badea, Jetten, Iyer ve Er-Rafiy, 2011; Mesch, Turjeman ve Fishman, 2008). Diğer dezavantajlı gruplardan farklı olarak, göçmenlerin, etnik (köken grup), ulusal (ev sahibi grup), çift yönlü (etnik ve ulusal grup) gibi çeşitli iç-grup üyelikleri söz konusudur (Berry, Phinney, Sam ve Vedder, 2006). Bu iç-grup üyelikleri temelinde kendilerini nasıl tanımladıklarına göre, göçmenler arasında, psikolojik iyi olma hali, algılanan ayrımcılık ve sosyal kimlikler ilişkisi değişebilmektedir (Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999; Schaafsma, 2011). Bu yazının amacı, göçmenler arasında, psikolojik iyi olma hali, algılanan ayrımcılık ve farklı iç-grup özdeşimleri ilişkilerini sosyal kimlik kuramı (Tajfel ve Turner, 1979) çerçevesinde değerlendirmektir.

Yazıda, sosyal kimlik kuramı alan yazını dikkate alınarak göçmenlerin psikolojik iyi olma hali anlaşılmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda, algılanan ayrımcılık ve göçmenlerin etnik, ulusal ve çift yönlü grup özdeşimleri ele alınmaktadır. Yazıda, ayrımcılık algılayan göçmenler arasında çift yönlü kimlik geliştirenlerin *sosyal rekabete* daha fazla yöneldikleri ve en yüksek psikolojik iyi olma haline sahip oldukları iddia edilmektedir. Etnik grup kimliğine yönelenlerin *sosyal yaratıcılık* yoluyla psikolojik iyi olma hallerini korudukları görülmektedir. Ulusal grup kimliğine yönelenlerin *ise bireysel hareketlilik* yoluna başvurdukları ancak görece olumsuz psikolojik iyi olma hali sergiledikleri iddia edilmektedir. Yazıda, aynı zamanda, ilgili ilişkilerin, gruplar ve ülkeler arasında nasıl değişim gösterdiğine bakılmaktadır.

Aşağıda, öncelikli olarak, sosyal kimlik kuramına yer verilmektedir. İkinci olarak, algılanan ayrımcılık ve göçmenlerin psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişki ele alınmaktadır. Üçüncü olarak, sosyal kimliklerin rolünü ele alan reddedilme ve özdeşleşme modeline ve diğer ampirik çalışmalara yer verilmektedir. Son olarak, gruplar ve ülkeler arası farklılıklara değinilmektedir.

Sosyal Kimlik ve Gruplar Arası İlişkiler: Sosyal Kimlik Kuramı

Göçmenlik süreci bir gruplar arası ilişkiler sürecidir. Göçmenlerin psikolojik iyi olma hali onların sosyal kimlikleri ve gruplar arası ilişkileri algılama biçimleriyle yakından ilişkilidir (Badea, Jetten, Iyer ve Er-Rafiy, 2011). Sosyal kimlik kuramı (SKK; Tajfel ve Turner, 1979), göçmen ve ev sahibi grup arasındaki ilişkileri anlamada başvurulan temel kuramlardan birisidir. Bu kuram, gruplar arası ilişkileri, grupların toplum içerisindeki farklı konumlarına göre incelemektedir. SKK, toplum tarafından statüsü yüksek görülen gruplarla (ev sahibi grup), statüsü düşük görülen gruplar (göçmen grup) arasındaki ilişkileri sosyal kimlik bağlamında açıklamaktadır.

Bu kurama göre, statüsü yüksek görülen gruplar bireyleri avantajlı konuma yerleştirmekte ve onlara olumlu sosyal kimlik sağlamaktadır. Statüsü düşük görülen gruplar ise bireyleri dezavantajlı konuma yerleştirmekte ve onlara olumsuz sosyal kimlik sağlamaktadır. Bununla birlikte, kendilerini bir grubun üyesi olarak algıladıkları andan itibaren, bireyler sosyal karşılaştırma yaparlar ve kendi gruplarını (iç-grup), diğer gruptan (dış-grup) olumlu yönde ayırt etmeye çalışırlar. Bu şekilde davranarak bireyler olumlu sosyal kimliğe sahip olmak için uğraşırlar. SKK, bireylerin olumlu sosyal kimliğe sahip olma çabasının altında onların özsaygı (kendini değerli görme) ihtiyacının yattığını varsaymaktadır (Tajfel ve Turner, 1979).

Bu kurama göre, dezavantajlı konumda yer alanlar bu durumla baş etmek; yani, iç gruplarını, dış gruptan olumlu yönde ayırt edebilmek için çeşitli yollara başvururlar (Tajfel ve Turner, 1979). Grup üyeleri, olumlu grup algısına ulaşabilmek için, bireysel ya da grup halinde çeşitli çözüm yolları üretirler (Turner ve Brown, 1978). Bu çözüm yollarından hangisinin kullanılacağı gruplar arası statü farkının açıklanma biçimine göre değişmektedir (Mummendey, Kessler, Klink ve Mielke, 1999). Genel olarak, statü farkının meşru görülmemesi (hak edilmediği inancı) ve değişeceğine dair beklenti grup üyelerini birlikte çözüm üretmeye; *sosyal rekabete* (ör. kolektif eylem) sevk etmektedir. Örneğin, Amerika'da yaşayan göçmenler arasında, ten rengi farklı olanlar ve 8 yıldan fazla ülkede bulunanlar, sosyal statü farklılıklarına daha fazla itiraz etmiştir ve sosyal eşitlik için daha fazla kolektif eyleme

katılma eğilimi göstermiştir (Deaux, Reid, Martin ve Bikmen, 2006). Statü farkının devam edeceğine dair beklenti ise *sosyal yaratıcılık* ile ilişkili bulunmaktadır. Bu durumda dezavantajlı grup üyeleri, iç-gruplarının olumlu gördükleri bazı özelliklerine vurgu yaparlar (ör. onlar üretken biz sıcağanlıyız) veya iç-gruplarını daha dezavantajlı konumdaki gruplarla karşılaştırırlar. Aslında, öncelikli olarak, gruplar arası geçişin mümkün olup olmadığına bakılmaktadır. Sınırların geçirgen algılandığı durumlarda, düşük statülü grup üyeleri, *bireysel hareketlilik* veya bireysel çaba (ör. meslek değiştirme) ile üst gruba dâhil olmaya çalışmaktadır. Örneğin, deneysel bir çalışmada, düşük statülü grup üyeleri *bireysel hareketlilik* imkânı bulamadığında, bulanlara göre, iç-grupla daha fazla özdeşim kurmuştur (Ellemers, 1993). Diğer bir çalışmada, gruplar arası statü farklılıklarını görece kalıcı ve meşru algılayan göçmenler, sınırları geçirgen algıladıkları koşulda, algılamadıkları koşula göre, etnik (köken) grupla daha düşük düzeyde özdeşim kurmuştur (Verkuyten ve Reijerse, 2008). Tutarlı olarak, ev sahibi grubun üyesi olmaya dair inançları düşük olan göçmenlerin, daha fazla kolektif eylem veya politik katılım taraftarı olacağı ileri sürülmüştür (Simon, Reichert, Schaefer, Bachmann ve Renger, 2015). Benzer biçimde, ev sahibi ve etnik grup arasında görece düşük kültürel uyumsuzluk algılayan göçmenlerin, sınırları daha geçirgen algılayacağı ve grup halinde çözüm üretmeye yönelik zayıf eğilim göstereceği beklenmiştir (Martinoviç ve Verkuyten, 2012).

Görüldüğü gibi, sosyal kimlik kuramına (Tajfel ve Turner, 1979) göre, gruplar arası statü farklılıklarının ve sınırların geçirgenliğinin algılanma biçimleri, göçmenlerin bireysel mi grup temelli mi çözüm yolları üreteceğini belirlemektedir. Bununla birlikte, ev sahibi gruptan algılanan dışlanma, reddedilme veya ayrımcılık arttıkça göçmenlerin *bireysel hareketlilik* ile üst gruba dâhil olma beklentisi azalmaktadır. Bu durum ise onların psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilemektedir (Branscombe ve Ellemers, 1998). Aşağıda, öncelikli olarak, göçmenler arasında, psikolojik iyi olma hali ile algılanan ayrımcılık ilişkisi ele alınmaktadır.

Göçmenler Arasında Psikolojik İyi Olma Hali ve Algılanan Ayrımcılık

Göçmenlerin psikolojik iyi olma hali çeşitli biçimlerde ele alınmakta ve ölçülmektedir. Bu ele alınış biçimlerinin bir kısmının olumluluk ve olumsuzluk yönelimleri bakımından farklılaştığı görülmektedir (Paradies 2006a; Schmitt, Branscombe, Postmes ve Garcia, 2014). Olumlu yönelimli olarak, özsaygı, yaşam doyumu, olumlu duygu durumu gibi, değişkenler; olumsuz yönelimli olarak ise, depresyon, kaygı, psikosomatik belirtiler, olumsuz duygu durumu gibi, değişkenler psikolojik iyi olma halini temsil etmektedir. Depresyon (ör. Başkalarıyla birlikte olsam bile yalnız hissediyorum), kaygı (ör. Endişeli veya kaygılı hissediyorum) ve psikosomatik belirtiler (ör. Yorgun hissediyorum) göçmenlerin ruh sağlığına ilişkin veri sağlamaktadır (Virta, Sam ve Westin, 2004). Olumlu ve olumsuz duygu durumu, bireylerin, coşku ve uyanıklık gibi, keyifli ve, üzüntü ve uyuşukluk gibi, keyifli olmayan yaşantıları deneyimleme eğilimlerini ifade etmektedir (Crawford ve Henry, 2004). Yaşam doyumu, genel olarak, göçmenlerin hayatlarından ne kadar memnun olduğuna dair bilgi vermektedir (Virta, Sam ve Westin, 2004). Özsaygı ise, bireylerin benliğe yönelik hislerinin olumluluk düzeyini yansıtmaktadır (ör. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum) (Rosenberg, 1961).

Benliğe yönelik duyguyu yansıtan (özsaygı, depresyon) ve yansıtmayan biçiminde de psikolojik iyi olma hali değişkenleri ayrılmıştır (Major, Quinton ve McCoy, 2002). Bireysel (ör. kendimden memnunum) ve sosyal (ör. ait olduğum grubun üyesi olmaktan memnunum) psikolojik iyi olma hali ayrımı da mevcuttur (Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999). Öz yeterlilik (Mesch, Turjeman ve Fishman, 2008), öz denetim (Inzlicht, McKay ve Aronson, 2006) gibi, benlik kavramına yönelik değişkenler de psikolojik iyi olma halini temsil edebilmektedir. Aslında, çeşitli biçimlerde ele alınmakla birlikte psikolojik iyi olma hali ölçümleri, genel olarak, göçmenlerin uyum sürecinde sahip oldukları stres düzeyine dair veri sağlamaktadır (Jasinskaja-Lahti, Liebkind, Jaakkola ve Reuter, 2006) ve genellikle tek boyutta temsil edilmektedir (Cronin, Levin, Branscombe, van Laar ve Tropp, 2012). Örneğin,

benlik değeri olumlu olan göçmenlerin, genellikle, yaşam doyumları ve olumlu duygu durumları da yüksek olurken, depresyon ve kaygı düzeyleri düşük olmaktadır.

Göçmenlerin psikolojik iyi olma halini olumsuz etkileyen etmenlerin başında, ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılık gelmektedir (Berry, 1997). Ev sahibi gruptan farklılaşan davranışsal ve kültürel özellikleri, işgücü ihtiyacını azaltmaları, sağlık, eğitim gibi hizmetlere ortak olmaları vb. göçmenlerin ayrımcılığa maruz kalmasına yol açmaktadır (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006). Ayrımcılık algısı, göçmenler belirli bir gruba üyeliklerinden dolayı olumsuz tutuma, olumsuz yarılama, aşağılanmaya ve haksız davranışa maruz kaldıklarına inandıklarında ortaya çıkmaktadır (Mesch, Turjeman ve Fishman, 2008). Dezavantajlı grup üyeleri, avantajlı gruptan algıladıkları ayrımcılığı kalıcı ve kontrol edilemez bulmaktadır (Schmitt ve Branscombe, 2002). Düzeyi değişim göstermekle birlikte, göçmenler, genel olarak, sonradan dâhil oldukları ev sahibi gruptan ayrımcılık algılamaktadır (Pascoe ve Richman, 2009).

Ayrımcılık algısı da farklı biçimlerde tanımlanmakta ve ölçülmektedir. Ayrımcılık algısına ilişkin nesnel/öznel (Paradies, 2006b), bireysel/grup temelli (Schmitt ve ark. 2014) ve istisnai/yaygın (Schmitt, Spears ve Branscombe, 2003) gibi ayrımlar söz konusudur. Nesnel ayrımcılık algısı, gündelik hayat içerisinde ev sahibi grup üyeleriyle karşılaşmalar esnasında deneyimleme yoluyla oluşmaktadır (Pascoe ve Richman, 2009). Örneğin, göçmenler, iş başvurusu, işte yükselme, ev edinme gibi alanlarda veya kamu kurumlarında ayrımcılığa uğrayabilmektedir (Jasinskaja-Lahti, Liebkind, Jaakkola ve Reuter, 2006). Öznel ayrımcılık algısı, tek tek olaylardan bağımsız olarak ortaya çıkmaktadır (Pascoe ve Richman, 2009) ve iç-grup üyelerinin toplumdaki düşük statüsüne dair imada bulunmaktadır (Schmitt ve Branscombe, 2002). Nesnel/öznel ayrımına benzer biçimde, sırasıyla, bireysel temelli ayrımcılık (ör. Bir Faslı olarak ne kadar sıklıkla ayrımcılığa uğrarsınız), bireylerin birebir karşılaştığı; grup temelli ayrımcılık (ör. Afrikalılar sıklıkla ayrımcılıkla karşılaşır) ise, bir bütün olarak gruba yönelen ayrımcılığa odaklanmaktadır (Schmitt ve ark. 2014).

Nesnel/öznel ve bireysel/grup temelli ayrımına benzer biçimde, sırasıyla, istisnai ayrımcılık algısı, bireylerin nadiren başına gelen; yaygın ayrımcılık algısı ise, toplumda her zaman görülen ayrımcılıktan söz etmektedir (Schmitt, Spears ve Branscombe, 2003).

Özellikle, sosyal kimlik ve gruplar arası ilişkiler alan yazınında, öznel, grup temelli veya yaygın algılanan ayrımcılık üzerinde durulmaktadır (Schmitt, Spears ve Branscombe, 2003; Schmitt ve ark. 2014). Algılanan ayrımcılığın bu biçimleri, toplumda statüsü yüksek, avantajlı gruptan algılanan görece kalıcı ve kontrol edilemez reddedilme ve değersizleştirilmeye işaret etmektedir. Böylece bu ayrımcılık biçimleri, sosyal kimlik kuramında ele alındığı gibi, göçmenlerin olumlu sosyal kimlik algısını tehdit etmektedir (Tajfel ve Turner, 1979). Algılanan öznel/grup temelli/yaygın ayrımcılık, aynı zamanda, göçmenlerin kabul görme ve ait olma ihtiyaçlarına yönelik tehdit oluşturarak, (nesnel/bireysel/istisnai ayrımcılık algısı ötesinde) onların psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilemektedir (Schmitt ve Branscombe, 2002). Örneğin, Finlandiya’da yaşayan üç farklı gruptan (Ruslar, Finler, Estonyalılar) göçmenler arasında, sosyal-demografik özellikler (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi vb.) ve sosyal destek ve temas kontrol edildikten sonra, algılanan ayrımcılık arttıkça, psikolojik iyi olma hali (depresyon, kaygı, somatik belirtiler) azalmıştır (Jasinskaja-Lahti, Liebkind, Jaakkola ve Reuter, 2006). Diğer taraftan, ev sahibi grup üyeleriyle algılanan sosyal temas arttıkça psikolojik iyi olma hali artmıştır. Etnik gruptan algılanan sosyal destek ise, ev sahibi gruptan ayrımcılık algılanmadığında, psikolojik iyi olma halini artırmıştır. Aşağıda bu konu sosyal kimliklerle ilişkili olarak ele alınmaktadır.

Sosyal Kimlik, Algılanan Ayrımcılık ve Psikolojik İyi Olma Hali: Reddedilme ve Özdeşleşme Modeli

Sosyal kimlik kuramından hareketle geliştirilen reddedilme ve özdeşleşme modeline göre (RÖM; Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999), iç-grup üyelerinin, dış-grubun kendilerini nasıl algıladığına dair görüşleri, onların bireysel mi grup te-

melli mi çözüm yolları üreteceğini etkilemektedir. Bu modele göre, dış-grup tarafından iç-grubun reddedildiğine inanan bireyler, bu durumla başa çıkabilmek için grup temelli çözüm yollarını kullanırlar ve iç-grupla kurdukları özdeşimin düzeyini artırırlar. Diğer bir deyişle, iç-grubun olumlu ayırt ediciliğine yönelik, dış-gruptan tehdit algılayanlar, iç-grupla kurdukları özdeşimin düzeyini artırarak, olumlu iç-grup ayırt ediciliğine ulaşmaya çalışırlar. İç-grupla kurdukları özdeşimin düzeyini artırarak, bireyler, bir çeşit *sosyal yaratıcılık* yoluyla, iç-grubun, dış gruptan farklılığına odaklanabilir ve dış gruba uzak bir tavır sergileyerek olumlu sosyal kimlik algısına ulaşabilirler (Jetten, Branscombe, Schmitt ve Spears, 2001).

RÖM'e göre, toplumda yüksek statülü, avantajlı gruptan kabul ve adil davranış algılamayan düşük statülü, dezavantajlı grup üyelerinin, var olan duruma uyum sağlamalarının en iyi yollarından birisi iç-gruplarına dönmektir ve "birlikte oldukları grup üyelerini sevmektir". Böylece, dezavantajlı grup üyeleri ihtiyaç duydukları ait olma hissine ulaşabilirler ve psikolojik iyi olma hallerini geliştirebilirler (Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999). Örneğin, benzer ayrımcılığa maruz kalanların varlığından sadece haberdar olmak, dezavantajlı grup üyeleri arasında özsaygıyı artırırken, depresyon ve kaygıyı düşürmüştür (Frable, Platt ve Hoey, 1998). Diğer taraftan, etnik ve/veya ulusal grupla özdeşimi yüksek olmayan Hint kökenli Amerikalılar görece yüksek umutsuzluk, alkolizm ve intihar eğilimi göstermiştir (Berlin, 1987).

RÖM'ü test eden deneysel bir çalışmada (çalışma 2), toplumun kendilerine bakışına dair olumsuz geribildirim verilen katılımcılar, olumlu geribildirim verilen veya geribildirim verilmeyenlere göre, diğer dezavantajlı grup üyeleriyle daha fazla özdeşim kurmuştur. Katılımcılar arasında iç-grupla kurulan özdeşim arttıkça sosyal özsaygı artmıştır (Jetten, Branscombe, Schmitt ve Spears, 2001). Boylamsal bir çalışmada, (1.yılda) uluslararası öğrencilerin yeni geldikleri üniversitede algıladıkları ayrımcılık arttıkça, (4.yılda) diğer uluslararası öğrencilerle kurdukları özdeşimin arttığı, fakat köken grupla kurdukları özdeşimin değişmediği görülmüştür. Çalışmada, uluslararası öğrenciler benzer ayrımcılığın hedefi olan diğer uluslararası öğrencilerle

özdeşim düzeyini artırırken, var ola gelen köken grupla kurdukları özdeşim bu durumdan etkilenmemiştir (Schmitt, Spears ve Branscombe, 2003).

Görüldüğü gibi, üyesi oldukları gruba yönelik ayrımcılık algılayan bireyler, bu grupla kurdukları özdeşimi artırarak ayrımcılık algısının olumsuz etkileriyle baş etmeye çalışmaktadır. Köken ülkelerinden ayrı başka bir ülkede yaşayan göçmenler için ise çeşitli iç-grup üyelikleri söz konusudur ve bu iç-grup üyelikleri ile psikolojik iyi olma hali ve algılanan ayrımcılık ilişkisi değişebilmektedir. Aşağıda bu konuya yer verilmektedir.

Sosyal Kimlikler, Algılanan Ayrımcılık ve Göçmelerin Psikolojik İyi Olma Hali

Göçmenlerin, etnik, ulusal, çift yönlü gibi çeşitli iç-grup üyelikleri söz konusudur (Berry, Phinney, Sam ve Vedder, 2006). Etnik grup kimliği belirli bir etnik grup veya kültüre ait olmakla birlikte ortaya çıkmaktadır (Phinney, 1990) ve bireylerin kendilerini tanımlamasında önemli işlev görmektedir (Tajfel, 1981). Etnik grup özdeşimi, belirli bir etnik gruba duyulan ait olma hissini, bağlılığı, etnik grupla paylaşılan değerleri ve etnik gruba yönelik olumlu tutumu içermektedir (Phinney, Horenczyk, Liebkind ve Vedder, 2001). Ulusal kimlik ise, farklı etnik grupları da içerebilen ulusal bir gruba ait olmakla birlikte ortaya çıkmaktadır ve ulusal grup özdeşimi, ulusal gruba duyulan ait olma hissini, bağlılığı ve ulusal gruba yönelik olumlu tutumu içermektedir (Phinney ve Devich-Navarro, 1997). Etnik ve ulusal grupla kurulan özdeşim, bireylerin özsaygı ihtiyacının (Tajfel ve Turner, 1979) yanı sıra; onların ayırt edilme (Brewer, 1991), belirsizliği azaltma (Hogg, 2000), ait olma (Baumeister ve Leary, 1995), açıklama ve anlam verme (Vignoles, 2011) gibi ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Farklı ülkelerde yaşayan farklı göçmen grupları arasında etnik ve ulusal grup özdeşimi arttıkça psikolojik iyi olma hali artmıştır (Sam, Vedder, Ward ve Horenczyk, 2006).

Göçmenler için etnik grupla özdeşimi ne düzeyde devam ettirecekleri ve ulusal grupla ne düzeyde özdeşim kuracakları önemli bir sorundur. Göçmenler hem benliğin bir parçası olan etnik grup kimliğini korumak isterler hem de yaşadıkları ülke ve kültüre uyum sağlamaya çalışırlar (Badea, Jetten, Iyer ve Er-Rafiy, 2011; Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006). Örneğin, 13 ülkede farklı gruplardan ergenler arasında göçmen olma süresi uzadıkça, ulusal grup özdeşimi artmıştır, etnik grup özdeşimi ise değişmemiştir. Buna göre, göçmen olma süresi arttıkça hem etnik hem de ulusal grupla özdeşim geliştirme olasılığı artmaktadır (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006). Bu durumda, hem etnik hem de ulusal grupla özdeşim kuran göçmenler çift yönlü grup kimliği geliştirir ve kendilerini tanımlamada etnik ve ulusal grup üyeliğine bir arada başvurur (ör. Türk Alman, Hint Amerikan). Çift yönlü grup kimliği geliştiren göçmenler hem ulusal bağlılık ve aidiyet hissi taşır, hem de etnik gruplarını olumlu ve ayırt edici algılayabilirler (Verkuyten ve Martinoviç, 2012).

Göçmenlerin etnik ve/veya ulusal grupla kurdukları özdeşimin düzeyi ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılıkla yakından ilişkilidir (Verkuyten ve Martinoviç, 2012). Reddedilme ve özdeşleşme modeline göre, ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılık arttıkça, göçmenler kendilerini korumaya alırlar ve ulusal grup özdeşimi azalırken, etnik grup özdeşimi artar (Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999). Örneğin, Fransa'da (Badea, Jetten, Iyer ve Er-Rafiy, 2011) ve Amerika'da (Sirin, Bikmen, Mir, Zaal, Fine ve Katsiaficas, 2008) yaşayan göçmenler arasında algılanan ayrımcılık arttıkça ulusal grup özdeşimi azalmıştır. Hollanda ve Almanya'da yaşayan göçmenler arasında, ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılık arttıkça, etnik grup özdeşimi artmış, ulusal grup özdeşimi ise azalmıştır (Martinoviç ve Verkuyten, 2012). Diğer bir çalışmada, Hollandalı göçmenlerin, ev sahibi gruptan algıladığı ayrımcılık arttıkça, etnik grup özdeşimi artmıştır ve etnik grup özdeşimi arttıkça, ulusal grup özdeşimi azalmıştır (Verkuyten ve Yıldız, 2007). Boylamsal bir çalışmada ise, Birleşik Krallığa sonradan gelen üniversite öğrencileri arasında, 1. yılda algılanan ayrımcılık, 2. yılda kendini tanımlamada etnik gruba verilen önemi artırmıştır (Ramos, Cassidy, Reicher ve Haslam, 2012).

Özellikle, ev sahibi grupla algılanan olumsuz gruplar arası ilişkiler ortamında, göçmenler, etnik grupla kurdukları özdeşimin düzeyini artırarak, öz saygılarını koruma, kendilerini dış-grup üyelerinden ayırt etme, ait olma hissi yaşama, belirsizliği azaltma ve anlam verme gibi ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Verkuyten ve Yıldız, 2007). Etnik gruba duyulan aidiyet, aynı zamanda, göçmenlerin güvenlik ve yeterlilik hissi için temel oluşturmakta ve psikolojik ve sosyal-kültürel uyum sürecinde onların sosyal, duygusal ve maddi destek algılamalarına yol açmaktadır (Vedder, Boekaerts ve Seegers, 2005). Böylece, algılanan ayrımcılığın göçmenlerin psikolojik iyi olma hali üzerindeki olumsuz etkisi, etnik grupla kurulan özdeşim aracılığıyla, azalmaktadır (Branscombe, Schmitt ve Harvey, 1999).

Boylamsal bir çalışmada, üniversitenin 1. ve 4. yılında, Amerika'da Latin kökenli öğrencilerin etnik gruplarına yönelik algıladığı ayrımcılık arttıkça, psikolojik iyi olma hali (özsaygı) azalmıştır; ancak bu ilişkiye Latin grup özdeşimi olumlu yönde aracılık etmiştir. Çalışmada, 1.yılda, algılanan ayrımcılık arttıkça, ayrımcılığa karşı kolektif eylem eğilimi de artmıştır ve 1. yılda artan kolektif eylem eğilimi, 4.yılda Latin grup özdeşimini artırmıştır (Cronin, Levin, Branscombe, van Laar ve Tropp, 2012). Benzer biçimde, Birleşik Krallıkta yaşayan Hintli, Pakistanlı, Afrikalı ve Karayipli göçmenler arasında, algılanan ayrımcılık arttıkça, hissedilen stres artmış ve psikolojik iyi olma hali azalmıştır; ancak bu olumsuz etki etnik grupla kurulan özdeşimle birlikte azalmıştır (Heim, Hunter ve Jones, 2011).

Amerika'da yaşayan Latin kökenli göçmenler arasında yapılan bir çalışmada, etnik grup özdeşiminin olumlu etkisinin nasıl meydana geldiği açıklanmaya çalışılmıştır (Spencer-Rodgers ve Collins, 2006). Buna göre, dezavantajlı grup olma ve ayrımcılık algısı arttıkça, iç-grup belirginliği artmaktadır ve bireyler kendilerini etnik grup üyeliği temelinde daha fazla tanımlamaktadır. Kendilerini tanımlamada etnik gruba daha fazla başvuran bireyler, etnik gruba daha fazla bağlılık duymaktadır. Etnik gruba duyulan bağlılık arttıkça ise, etnik grup daha olumlu değerlendirilmektedir ve etnik gruplarını daha olumlu değerlendirenlerin psikolojik iyi olma hali (özsaygı) artmaktadır (Spencer-Rodgers ve Collins, 2006).

Ulusal grup özdeşiminin ise, algılanan ayrımcılık ile psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilediği görülmektedir. Ulusal gruba duyulan bağlılık ve ait olma hissi arttıkça, ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılığın, psikolojik iyi olma hali üzerindeki olumsuz etkisi artmaktadır (Schaafsma, 2011). Kendilerini tanımlamada, etnik grup üyeliği yerine, ulusal grup üyeliğine başvuran göçmenler, ev sahibi gruptan algılanan ayrımcılıktan, ulusal grup özdeşimi düşük olanlara göre, daha olumsuz etkilenmektedir. Buna göre, kendilerini tanımladıkları grup tarafından kabul edilmediklerine, değerli bulunmadıklarına inanan göçmenler bir çeşit *kimlik reddi*yle karşılaşmaktadır ve olumsuz psikolojik iyi olma hali artmaktadır (Schaafsma, 2011). Diğer bir deyişle, *bireysel hareketlilik* yoluyla avantajlı gruba dâhil olan göçmenler, bu gruptan algılanan ayrımcılıktan görece daha olumsuz etkilenmektedir. Başka bir çalışmada ise, algılanan ayrımcılık arttıkça, ulusal grup özdeşimi azalmıştır ve azalan ulusal grup özdeşimi ile olumsuz fiziksel sağlık artmıştır. Araştırmacılar, ulusal grup özdeşimi düşük olan göçmenlerin, ev sahibi ülkenin sağlık hizmetlerini görece az kullandığını iddia etmiştir (Heim, Hunter ve Jones, 2011).

Görüldüğü gibi, ulusal grupla kurulan özdeşimin tek başına psikolojik iyi olma halini olumlu etkilemesi söz konusuysen (Sam, Vedder, Ward ve Horenczyk, 2006), algılanan ayrımcılıkla bir araya geldiğinde psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilemektedir (Schaafsma, 2011). Diğer bir deyişle, ulusal iç-grup üyelikleri temelinde, kabul görmeyen ve olumlu iç-grup ayırt ediciliğine ulaşamayan göçmenler görece yetersiz psikolojik iyi olma hali göstermektedir.

Etnik ve ulusal gruba bir arada yönelen göçmenler ise genellikle en yüksek düzeyde psikolojik iyi olma haline sahiptir (Berry ve Sabatier, 2010). Çift yönlü grup özdeşimi arttıkça, algılanan ayrımcılık da azalmaktadır (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006). Çit yönlü grup özdeşiminin, aynı zamanda, psikolojik iyi olma hali ile algılanan ayrımcılık ilişkisini olumlu etkilediği iddia edilebilir. Araştırmacılara göre, çift yönlü özdeşim kuran göçmenler, etnik grup üyeliklerinden dolayı algılandıkları haksızlığa, ulusal grup kimliğinin sağladığı yetkiyle, daha tepkisel yaklaşmakta ve daha politik olmaktadır (Simon ve Ruhs, 2008). Etnik gruplarına yönelik

ayrımcılık algılayan çift yönlü grup özdeşimi yüksek göçmenler bu durumla baş edebilmek için yasal hakları olan politik hareketlere daha fazla katılım sağlamaktadır (Simon, Reichert, Schaefer, Bachmann ve Renger, 2015). Diğer bir deyişle, çift yönlü özdeşim kuran göçmenler, etnik grup üyelikleri temelinde, olumlu iç-grup ayırt ediciliğine ulaşabilmek (ve özsaygılarını artırabilmek) için *sosyal rekabete* veya kolektif eyleme daha fazla başvurmaktadır.

Gruplar Arası Farklılıklar

Göçmenlerin buldukları ortama uyum sağlamaları, farklı bir kültürde yaşamayı öğrenmeleri anlamına gelmektedir ve bu öğrenme süreci genellikle stresli deneyimler içermektedir (Phalet ve Hagendoorn, 1996). Stresli bir öğrenme süreci olan göçmenliğin bireylerin psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilediği varsayılmaktadır (Liebkind ve Jasinskaja-Lahti, 2000; Mesch, Turjeman ve Fishman, 2008). Ev sahibi grupla karşılaştırıldığında göçmenlerin daha düşük düzeyde psikolojik iyi olma hali göstermesi beklenmiştir (Verkuyten, 2008). Bununla birlikte, yaş, eğitim, meslek, gelir gibi sosyal-demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, göçmen ve ev sahibi grup üyeleri, genellikle, benzer psikolojik iyi olma hali göstermektedir (Virta, Sam ve Westin, 2004). Göçmenlerin, ev sahibi gruba göre yüksek düzeyde psikolojik iyi olma hali gösterdiği koşullar da söz konusudur (Bobowik, Basabe ve Páez, 2015). Bununla birlikte, ev sahibi ülkede doğan göçmenler, ev sahibi ülke dışında doğanlara göre, daha yüksek düzeyde psikolojik iyi olma haline sahiptir (Virta, Sam ve Westin, 2004).

Algılanan ayrımcılık ise, dezavantajlı grup üyelerinin psikolojik iyi olma halini, avantajlı grup üyelerine göre, daha olumsuz etkilemektedir (Schmitt, Branscombe, Postmes ve Garcia, 2014). Bu durum, dezavantajlı grup üyelerinin ayrımcılığı daha yaygın ve şiddetli algılamasıyla açıklanmaktadır. Özellikle, ev sahibi grup, göçmen grubu ve onun kültürünü reddetme veya kabul etme gücüne sahip olduğunda, algılanan ayrımcılığın göçmenler üzerindeki olumsuz etkisi artmaktadır (Arends-Toth ve van de Vijver, 2003).

Ülkeler Arası Farklılıklar

Norveç, İsveç, Finlandiya, Almanya, Birleşik Krallık, Fransa, Hollanda, İsveçre, Avustralya, Yeni Zelanda, Amerika, Kanada gibi ülkelerde çok sayıda göçmen yaşamaktadır. Göçmen alan ülkeler arasında, göçmen alma süreleri, göçmen sayıları, göçmen grubu çeşitliliği, göçmenlere yönelik tutumlar, politikalar vb. bakımından önemli farklılıklar bulunmaktadır. Özellikle, göçmen alma süreleri ülkeler arasındaki farklılıkları belirlemektedir ve göçmen alma süresi uzun olan ve kısa olan ülkeler ayrımı yapılmaktadır (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006). Amerika, Kanada, Avustralya gibi ülkeler göçmen alma süresi uzun ve göçmen olarak gelişen, *yerleşimci ülkeler* olarak kabul edilirken; Hollanda, Almanya gibi ülkeler göçmen alma süresi kısa ve sonradan göçmen alan, *yerleşimci olmayan ülkeler* olarak kabul edilmektedir (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006).

Yerleşimci ülkelerin, yerleşimci olmayanlara göre, göçmen sayısı ve göçmen grubu çeşitliliği fazladır ve göçmenlere yönelik tutum ve politikaları görece olumlu kabul edilmektedir. Buna paralel olarak, *yerleşimci ülkelerde* (algılanan ayrımcılık düzeyi görece düşük) göçmenlerin etnik ve ulusal grup özdeşimleri arasında olumlu yönde ilişkiler beklenirken, *yerleşimci olmayan ülkelerde* olumsuz yönde ilişkiler beklenmektedir ve etnik grup özdeşimi artarken, ulusal grup özdeşimi azalmaktadır (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006; Verkuyten ve Yıldız, 2007). Buna göre, *yerleşimci ülkelerde*, göçmenler görece düşük düzeyli ayrımcılık algılamaktadır ve bu ülkelerde yaşayan göçmenlerin çift yönlü kimlik geliştirme olasılığı artmaktadır (Berry ve Sabatier, 2010).

Örneğin, Norveç, İsveç, Finlandiya, Almanya, Fransa ve Hollanda'da yaşayan göçmenlerin, etnik grup özdeşimleri yüksek, ulusal grup özdeşimleri düşük bulunmuştur. Bununla birlikte, bu ülkeler arasında, Finlandiya'da yaşayanların ulusal grup özdeşimi en yüksek, etnik grup özdeşimi en düşüktür. Almanya'da yaşayanların ise, çift yönlü grup yönelimi en azdır (Vedder, Sam ve Liebkind, 2007). Başka bir çalışmada, (göçmen alma süresi görece kısa) Norveç'te yaşayan göçmenler, İsveç'te

yaşayanlara göre, düşük psikolojik iyi olma hali, düşük etnik grup özdeşimi ve yüksek ayrımcılık algısı göstermiştir. Buna göre, Norveç'te yaşayan göçmenlerin düşük psikolojik iyi olma hali, düşük etnik grup özdeşimi ve yüksek düzeyli ayrımcılık algısı ile açıklanmıştır. Bununla birlikte, her iki ülke göçmenleri arasında etnik grupla kurulan özdeşim arttıkça psikolojik iyi olma hali artmıştır, algılanan ayrımcılık artıkça ise psikolojik iyi olma hali azalmıştır (Virta, Sam ve Westin, 2004).

Ülkenin sahip olduğu göçmen grubu çeşitliliği düzeyine göre, iç-grup özdeşimi ile psikolojik iyi olma hali ve algılanan ayrımcılık arasındaki ilişkilerin değişmesi de söz konusudur. Göçmen grubu çeşitliliği yüksek ülkelerde, etnik grup özdeşimi psikolojik iyi olma halini daha olumlu etkilerken, göçmen grubu çeşitliliği düşük ülkelerde, ulusal grup özdeşimi psikolojik iyi olma halini daha olumsuz etkilemektedir (Vedder, Sam ve Liebkind, 2007). Başka bir çalışmada ise, *yerleşimci* bir ülkede (Kanada), etnik grup özdeşimi ile algılanan ayrımcılık arasında ilişki bulunmazken, *yerleşimci olmayan* bir ülkede (Fransa) bu değişkenler arasında ilişki bulunmuştur (Berry ve Sabatier, 2010).

Sonuç

İlk dönem göçmenlik araştırmacıları, tek boyutlu modele odaklanmış ve göçmenlerin etnik ve ulusal grup özdeşimleri arasında ters yönlü bir ilişki beklemiştir. Buna göre, göçmenlik süresi uzadıkça ve göçmenler arasında uyum ve psikolojik iyi olma hali arttıkça, ulusal grup özdeşimi artmalı, etnik grup özdeşimi azalmalıdır (bkz. Phinney, Horenczyk, Liebkind ve Vedder, 2001). Günümüzde kabul gören iki boyutlu modele göre ise, göçmenler arasında etnik ve ulusal grup özdeşimleri birbirinden bağımsız olarak gelişebilir ve aralarında pozitif veya negatif yönlü ilişki görülebilir. Benzer biçimde, kültürleşme modeline (Berry, 1992) göre, göçmenlerin kültürleşme süreci *baskın kültürü benimseme* ve *öz kültürü koruma* yoluyla iki boyutta gerçekleşir. Hem öz kültürünü koruyan hem de ev sahibi kültürü benimseyenler *bütünleşme*; her ikisine de uzak kalanlar *marjinalleşme* tarzında kültürleşmektedir.

Sadece öz kültürüne yönelenler *ayrılma*; sadece ev sahibi kültüre yönelenler ise *asimilasyon* tarzında kültürleşmektedir.

Bu yazıda, göçmenlerin psikolojik iyi olma hali, sosyal kimlik ve gruplar arası ilişkiler süreci bağlamında, sosyal kimlik kuramı (Tajfel ve Turner, 1979) temel alınarak değerlendirilmiştir. Yazıda, göçmen davranışı üzerine sıklıkla başvuru olan kültürleşme modeli (Berry, 1992) ele alınmamıştır. Bununla birlikte, araştırmalar, çoğunlukla çift yönlü grup özdeşimine karşılık gelen, *bütünleşmenin*, göçmenlerin sosyal ve psikolojik iyi olma halinin en iyi yordayıcısı olduğunu göstermektedir (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2011). Her iki grupla da özdeşim kurmayanlarda gözlenen marjinalleşme ise olumsuz psikolojik iyi olma halinin en iyi yordayıcısı durumundadır. Sadece etnik grupla özdeşim kuranlarda *ayrılma*; sadece ulusal grupla özdeşim kuranlarda *asimilasyon* gözlenmektedir ve bu bireyler görece iyi psikolojik iyi olma haline sahiptir (Phinney, Berry, Vedder ve Liebkind, 2006).

Bahsedildiği gibi, göçmenlerin etnik ve ulusal grup özdeşimleri (veya kültürleşme tarzları) ise algılanan ayrımcılıkla yakından ilişkilidir. Diğer bir deyişle, bazı ortamlar göçmenlerin iki gruba birden yönelmesine imkân verirken, bazı ortamlarda göçmenler sadece etnik gruba yönelebilir veya diğer bazı ortamlarda ulusal grup özdeşimi geliştirebilir. Bu ortamlar ise ulusal politikardan, yerel koşullardan (karışık/aynı grup üyelerinin birlikteliği), aile ve yakın ilişkilerden, okul ve sosyal çevreden etkilenebilmektedir (Phinney, Horenczyk, Liebkind ve Vedder, 2001). Göçmenlik ve gruplar arası ilişkiler süreci, aynı zamanda, bireylerin göç etme nedeni, kişilik ve sosyal-demografik özellikleri, köken ve göç edilen ülkenin dini, sosyal ve kültürel özellikleri, ekonomik ve politik yapısı gibi diğer bazı pek çok bireysel ve bağlamsal etmene bağlı olarak değişim göstermektedir (Berry ve Sabatier, 2010).

Sonuç olarak, göçmenlerin ev sahibi gruptan algıladığı ayrımcılık, onların psikolojik iyi olma hali ve sosyal kimlikleriyle yakından ilişkilidir (Berry ve Sabatier, 2010; Liebkind ve Jasinskaja-Lahti, 2000; Vedder, Sam ve Liebkind, 2007). Sosyal kimlik kuramı (Tajfel ve Turner, 1979) çerçevesinde, algılanan ayrımcılık,

göçmenlerin olumlu iç-grup ayırt ediciliğine yönelik tehdit oluşturmaktadır ve onların psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilemektedir. Bu durumla baş edebilmek için bazı göçmenler bir çeşit *sosyal yaratıcılık* yoluyla etnik grupla kurdukları özdeşimi artırmaktadır ve ulusal gruptan uzaklaşmaktadır. Bazı göçmenler *bireysel hareketlilik* yoluyla ulusal iç-gruba dâhil olmaktadır; ancak ayrımcılık algıladıkları durumlarda olumsuz psikolojik iyi olma hali sergilemektedirler. Etnik grup özdeşimlerini koruyan ve ulusal grupla bağ kuran göçmenler ise *sosyal rekabet* veya sosyal eylem yoluyla olumlu iç-grup ayırt ediciliğine ulaşmaya çalışmaktadır. Buradan hareketle, çift yönlü grup özdeşimi göçmenler arasında psikolojik iyi olma halinin en iyi yordayıcısıdır. Bunun gerçekleşmediği koşullarda ise, etnik grup özdeşimi psikolojik iyi olma halini artırmaktadır (Berry, Phinney, Sam ve Vedder, 2006; Vedder, Sam ve Liebkind, 2007).

Kaynakça

- Arends-Tóth, J., Van de Vijver, F. J. (2003). Multiculturalism and acculturation: views of Dutch and Turkish–Dutch. *European Journal of Social Psychology*, 33(2), 249-266.
- Badea, C., Jetten, J., Iyer, A., Er-Rafiy, A. (2011). Negotiating dual identities: The impact of group-based rejection on identification and acculturation. *European Journal of Social Psychology*, 41(5), 586-595.
- Baumeister, R. F., Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117(3), 497.
- Berry, J. W. (1992). Acculturation and adaptation in a new society. *International migration*, 30 (1), 69-85.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46 (1), 5-34.
- Berry, J. W., Phinney, J. S., Sam, D. L., Vedder, P. (2006). Immigrant youth: Acculturation, identity, and adaptation. *Applied Psychology*, 55 (3), 303-332.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M. Chasiotis, Sam, DL (2011). Cross-cultural psychology: Research and applications.

- Berry, J. W., Sabatier, C. (2010). Acculturation, discrimination, and adaptation among second generation immigrant youth in Montreal and Paris. *International Journal of Intercultural Relations*, 34 (3), 191-207.
- Berlin, I. (1987). Effects of changing Native American cultures on child development. *Journal of Community Psychology*, 15, 299-306.
- Bobowik, M., Basabe, N., Páez, D. (2015). The bright side of migration: Hedonic, psychological, and social well-being in immigrants in Spain. *Social Science Research*, 51, 189-204.
- Branscombe, N. R., Ellemers, N. (1998). Coping with group-based discrimination: Individualistic versus group-level strategies. In J. K. Swim and C. Stangor (Ed.), *Prejudice: The Target's Perspective* (243-266). New York: Academic Press.
- Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., Harvey, R. D. (1999). Perceiving pervasive discrimination among African Americans: Implications for group identification and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (1), 135.
- Brewer, M. B. (1991). The social self: On being the same and different at the same time. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17 (5), 475-482.
- Cronin, T. J., Levin, S., Branscombe, N. R., van Laar, C., Tropp, L. R. (2012). Ethnic identification in response to perceived discrimination protects well-being and promotes activism: A longitudinal study of Latino college students. *Group Processes and Intergroup Relations*, 15 (3), 393-407.
- Crawford, J. R., Henry, J. D. (2004). The Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Construct validity, measurement properties and normative data in a large non-clinical sample. *British Journal of Clinical Psychology*, 43 (3), 245-265.
- Deaux, K., Reid, A., Martin, D., Bikmen, N. (2006). Ideologies of diversity and inequality: Predicting collective action in groups varying in ethnicity and immigrant status. *Political Psychology*, 27, 123-146.
- Ellemers, N. (1993). The influence on socio-structural variables on identity management strategies. *European Review of Social Psychology*, 4, 27-58.
- Frale, D. E. S., Platt, L., Hoey, S. (1998). Concealable stigmas and positive self-perceptions: Feeling better around similar others. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 909-922.

- Jetten, J., Branscombe, N. R., Schmitt, M. T., Spears, R. (2001). Rebels with a cause: Group identification as a response to perceived discrimination from the mainstream. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27 (9), 1204-1213.
- Jasinskaja-Lahti, I., Liebkind, K., Jaakkola, M., Reuter, A. (2006). Perceived discrimination, social support networks, and psychological well-being among three immigrant groups. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37 (3), 293-311.
- Major, B., Quinton, W. J., McCoy, S. K. (2002). Antecedents and consequences of attributions to discrimination: Theoretical and empirical advances. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (34, 251-330). New York, NY: Academic Press.
- Mesch, G. S., Turjeman, H., Fishman, G. (2008). Perceived discrimination and the well-being of immigrant adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 37 (5), 592-604.
- Heim, D., Hunter, S. C., Jones, R. (2011). Perceived discrimination, identification, social capital, and well-being: Relationships with physical health and psychological distress in a UK minority ethnic community sample. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42 (7), 1145-1164.
- Hogg, M. A. (2000). Subjective uncertainty reduction through self-categorization: A motivational theory of social identity processes. *European Review of Social Psychology*, 11 (1), 223-255.
- Inzlicht M, McKay L, Aronson J. (2006). Stigma as ego depletion: How being the target of prejudice affects self- control. *Psychological Science*, 17 (3), 262–269.
- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I. (2000). The influence of experiences of discrimination on psychological stress: A comparison of seven immigrant groups. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10 (1), 1-16.
- Martinovic, B., Verkuyten, M. (2012). Host national and religious identification among Turkish Muslims in Western Europe: The role of in-group norms, perceived discrimination and value incompatibility. *European Journal of Social Psychology*, 42 (7), 893-903.
- Martinovic, B., Verkuyten, M. (2014). The political downside of dual identity: Group identifications and religious political mobilization of Muslim minorities. *British Journal of Social Psychology*, 53 (4), 711-730.

- Mummendey, A., Kessler, T., Klink, T., Mielke, R. (1999). Strategies to cope with negative social identity: Predictions by social identity theory and relative deprivation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 229–245.
- Pascoe, E. A., Smart Richman, L. (2009). Perceived discrimination and health: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 135 (4), 531.
- Paradies, Y. (2006a). A systematic review of empirical research on self-reported racism and health. *International Journal of Epidemiology*, 35 (4), 888-901.
- Paradies, Y. C. (2006b). Defining, conceptualizing and characterizing racism in health research. *Journal of Critical Public Health*, 16 (2), 143-157.
- Phalet, K., Hagendoorn, L. (1996). Personal adjustment to acculturative transitions: The Turkish experience. *International Journal of Psychology*, 31 (2), 131-144.
- Phinney, J. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: A review of research. *Psychological Bulletin*, 108, 499–514.
- Phinney, J. S., Berry, J. W., Vedder, P., Liebkind, K. (2006). The acculturation experience: Attitudes, identities, and behaviors of immigrant youth. In J. W. Berry, J. S. Phinney, D. L. Sam, and P. E. Vedder (Ed.), *Immigrant Youth in Cultural Transition: Acculturation, Identity, and Adaptation across National Contexts* (71-116). Lawrence Erlbaum: Associates Publishers.
- Phinney, J., Devich-Navarro, M. (1997). Variations in bicultural identification among African American and Mexican American adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 7, 3-32.
- Phinney, J. S., Horenczyk, G., Liebkind, K., Vedder, P. (2001). Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective. *Journal of Social Issues*, 57 (3), 493-510.
- Ramos, M. R., Cassidy, C., Reicher, S., Haslam, S. A. (2012). A longitudinal investigation of the rejection–identification hypothesis. *British Journal of Social Psychology*, 51 (4), 642-660.
- Rosenberg, M. (1961). The Self Esteem scale. In J. Robinson, P. Shaver, and L. Wrightsman (Ed.), *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes* (121–123). San Diego, CA: Academic Press

- Sam, D. L., Vedder, P., Ward, C., Horenczyk, G. (2006). Psychological and sociocultural adaptation of immigrant youth. In J. W. Berry, J. S. Phinney, D. L. Sam, and P. E. Vedder (Ed.), *Immigrant Youth in Cultural Transition: Acculturation, Identity, and Adaptation across National Contexts* (117-141). Lawrence Erlbaum: Associates Publishers.
- Schaafsma, J. (2011). Discrimination and subjective well-being: The moderating roles of identification with the heritage group and the host majority group. *European Journal of Social Psychology*, *41* (6), 786-795.
- Schmitt, M. T., Branscombe, N. R. (2002). The meaning and consequences of perceived discrimination in disadvantaged and privileged social groups. *European Review of Social Psychology*, *12*, 167-199.
- Schmid, K., Muldoon, O. T. (2015). Perceived threat, social identification, and psychological well-being: The effects of political conflict exposure. *Political Psychology*, *36* (1), 75-92.
- Schmitt, M. T., Spears, R., Branscombe, N. R. (2003). Constructing a minority group identity out of shared rejection: The case of international students. *European Journal of Social Psychology*, *33* (1), 1-12.
- Schmitt, M. T., Branscombe, N. R., Postmes, T., Garcia, A. (2014). The consequences of perceived discrimination for psychological well-being: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, *140* (4), 921.
- Simon, B., Ruhs, D. (2008). Identity and politicization among Turkish migrants in Germany: the role of dual identification. *Journal of Personality and Social Psychology*, *95* (6), 1354.
- Simon, B., Loewy, M., Sturmer, S., Weber, U., Freytag, P., Habig, C., Kampmeier, C., Spahlinger, P. (1998). Collective identification and social movement participation. *Journal of Personality and Social Psychology*, *74*, 646-658.
- Simon, B., Reichert, F., Schaefer, C. D., Bachmann, A., Renger, D. (2015). Dual Identification and the (De-) Politicization of Migrants: Longitudinal and Comparative Evidence. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, *25* (3), 193-203.
- Spencer-Rodgers, J., Collins, N. L. (2006). Risk and resilience: Dual effects of perceptions of group disadvantage among Latinos. *Journal of Experimental Social Psychology*, *42* (6), 729-737.

- Sirin, S. R., Bikmen, N., Mir, M., Zaal, M., Fine, M., Katsiaficas, D. (2008). Exploring dual identification among Muslim-American emerging adults: A mixed methods study. *Journal of Adolescence*, 31 (2), 259-279.
- Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *The Social Psychology of Intergroup Relations*, 74, 33-47.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in social psychology*. CUP Archive.
- Turner, J., Brown, R. (1978). Social status, cognitive alternatives, and intergroup relations. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations* (201-234). New York: Academic Press.
- Vedder, P., Boekaerts, M., Seegers, G. (2005). Perceived social support and well-being in school: The role of students' ethnicity. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (3), 269-278.
- Vedder, P., Sam, D. L., Liebkind, K. (2007). The acculturation and adaptation of Turkish adolescents in North-Western Europe. *Applied Development Science*, 11 (3), 126-136.
- Verkuyten, M. (2008). Life satisfaction among ethnic minorities: The role of discrimination and group identification. *Social Indicators Research*, 89 (3), 391-404.
- Verkuyten, M., Reijerse, A. (2008). Intergroup structure and identity management among ethnic minority and majority groups: The interactive effects of perceived stability, legitimacy, and permeability. *European Journal of Social Psychology*, 38 (1), 106-127.
- Verkuyten, M., Yıldız, A. (2007). National (dis)identification and ethnic and religious identity: A study among Turkish-Dutch Muslims. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33, 1448-1462.
- Verkuyten, M., Martinovic, B. (2012). Immigrants' national identification: Meanings, determinants and consequences. *Social Issues and Policy Review*, 6 (1), 82-112.
- Vignoles, V. L. (2011). Identity motives. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, and V. L. Vignoles (Ed.), *Handbook of Identity Theory and Research* (403-432). Springer Science: Business Media.

Virta, E., Sam, D. L., Westin, C. (2004). Adolescents with Turkish background in Norway and Sweden: A comparative study of their psychological adaptation. *Scandinavian Journal of Psychology*, 45 (1), 15-25.

TÜRK HALK EZGİLERİNİN GİTARA DÜZENLENMESİNDE BİR YÖNTEM: DÖRTLÜ ARMONİ SİSTEMİ

Gökhan YALÇIN *

Özet:

Türk müziğinin çok seslendirilmesinde bir yöntem olarak önemli bir yere sahip olduğu düşünülen dörtlü armoni sistemi piyano, yaylı çalgılar orkestrası gibi çoksesliliğe elverişli çalgılara yönelik geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ise dörtlü armoni sisteminin gitara uygulanabilirliği üzerine hemen hemen hiçbir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışmanın amacı da, türkü ya da türkü kaynaklı eserlerin gitara düzenlenmesinde dörtlü armoni sisteminin kullanılabilirliğini ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Bu amaçla, dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş piyano yapıtları incelenmiş, armonik analizi yapılmış ve gitara uyarlanmıştır. Elde edilen akor ve akor bağlantıları arpejler şeklinde zenginleştirilmiş ve örnek türkülerin çok seslendirilmesinde kullanılmıştır. Bu türden ve benzeri çalışmaların artarak devam etmesi ile daha nitelikli çalışmalara ulaşılacağı, dörtlü armoni sisteminden yararlanılarak yapılmış düzenlemeler ya da özgün besteler ile gitar dağarında Türk müziği eserlerinin önemli bir yer edineceği düşünülmektedir. Dörtlü armoni sisteminin geliştirilmesinde, yaygınlaştırılmasında önemli bir etkisi olacağı söylenebilir. Çalışma sonucunda, dörtlü armoni sisteminin çoksesliliğe elverişli çalgılara yönelik uygulama alanı bulduğu gibi çoksesliliğe en elverişli çalgılardan birisi olan gitar için de geniş bir uygulama alanı bulabileceği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Dörtlü armoni sistemi, İlerici armonisi, Gitar, Çok sesli Türk müziği, Gitar uygulamalı armoni.

* Yrd. Doç. Dr., Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, gyalcin@hotmail.com

A Method for Arrangement of Turkish Folk Songs for Guitar: Quadral Harmony System

Abstract:

The quadral harmony system, which is believed to have an important role as a method of performing Turkish music, has found a wide application area for polyphonic musical instruments such as piano, string instruments orchestra. When studies are analyzed about the applicability of quadral harmony system to guitar there are almost no studies. The purpose of this study is determined as to reveal the usability of quadral harmony system for Turkish songs or folk songs arranged for guitar. For this purpose by using quadral harmony system polyphonic piano works are examined, their harmonic analysis are performed and adapted to guitar. The obtained chord and binding chords are enriched as arpeggio form and are used in polyphony of sample Turkish folk songs. By increasingly continuing this type of works and similar works the higher quality studies will be achieved, with arrangements or original compositions were based on quadral harmony systems the Turkish music works are acquired an important place in guitar repertoire is thought. Moreover, it also can be said that there will be a significant impact on development and generalizing of the quadral harmony system. Consequently, it has been observed that quadral harmony system has found range of application for instruments convenient to polyphony, guitar which is one of the most convenient instrument for polyphony can also be find a wide range of application.

Keywords: Quadral harmony system, İlerici harmony, Guitar, Polyphonic Turkish music, Guitar applied harmony.

Giriş

Gitar, kendisine olan ilgiyi hiç kaybetmeyen aksine her geçen gün daha çok artan, genel, özengen ve mesleki müzik eğitiminde önemli bir yer kazanmış çalgılar arasında gelmektedir. Bunun başlıca nedenlerinden bazıları, gitarın çok çeşitli müzik türlerinde kullanılabilmesi, her ülkeden bestecilerin (gitarist olsun ya da olmasın) uzun yıllar bu çalgı için besteler yapmış olması, müzik eğitiminde taşınabilirliği ve uygun fiyatı ile çoksesli müziklerde kullanılabilirliğidir diyebiliriz.

Gitar eğitimi, bireye gitar öğretimi yoluyla amaçlı, planlı, düzenli ve yöntemli olarak müziksel davranış kazandırma, kazanılmış davranışlarında belirli değişiklikler oluşturma ve geliştirme sürecidir denilebilir. Gitar eğitimi ile bu süreçte bireyin; temel müzik bilgi ve becerilerinde, eserleri analiz edebilmesinde, müzikal becerilerinde, müzik beğenisinde, eşlik yapabilmesinde, müziksel işitmesinde değişiklik ve gelişim beklenir (Yalçın, 2013: 350).

Bilindiği gibi, çoksesliliğe en elverişli çalgılardan birisi gitardır. Eğitim müziğinde piyano ile birlikte, çoksesli duygunun geliştirilmesinde, yerleştirilmesinde ve sevdirmesinde katkıları olan bir çalgıdır. Genel müzik eğitiminde de gitar, solo ve eşlik olarak türkü ya da türkü kaynaklı okul şarkılarının öğretilmesinde, sevdirmesinde büyük katkısı olacak bir güce sahiptir (Yöndem, 1992). Bu amaçla, gitarın çoksesli Türk müziğinde gerek eşlik çalgısı olarak gerekse de solo çalgı olarak kullanılabilirliğini ortaya koymaya yönelik lisansüstü düzeyde çalışmalar yapılmıştır (Güzel, 1994; Yöndem, 1998; Kaptan, 2001; Güzel, 2003; Yalçın, 2004; Daşer, 2007; Özdek, 2013; Tabak, 2016). Bu çalışmalardan elde edilen ortak sonuçlar türkü ya da türkü kaynaklı eğitim müziklerinin gitar düzenlemelerinin az da olsa yapılmaya çalışıldığı şeklindedir. Bu düzenlemelerin, türkülerini olduğu gibi gitara uyarlamak, türkülerin temalarından faydalanılarak çeşitlemeler oluşturmak, türkülere gitar eşliği yazmak, piyanoya uyarlanan türkülerini ya da türkü temalı besteleri gitara uyarlamak şeklinde olduğu görülmüştür. Gitar için yazılmış düzenlemeler ve gitar uygulamalı Batı armoni eğitimi üzerine çalışmalar bulunsa da Türk müziği ezgi ve dizilerinin gitar için nasıl çok seslendirilebileceği üzerine yapılmış çalışmaların azlığı da dikkat çekmektedir.

1.1. Türk Müziğinde Çok Seslendirme Çalışmaları ve Dörtlü Armoni Sistemi

Tutu ve Tutu'ya göre (1999) Türk halk ezgilerinin Batının majör ve minör akorlarını (armonisi) kullanarak çok seslendirilmesine çalışılmış, bu ise bir müzikte bulunması gerekli orijini oldukça hırpalamıştır. Bu besteciler, Türk müziğinin baş-

lica çalgısı olan bağlama ailesinin, daha dünyanın armoni sanatından habersiz olduğu bir dönemde farklı frekanslara göre akortlanmış üç teline birden vurularak ezgilerimize belli akorlarla eşlik ettiğini ya fark edememişler ya da bu çoksesliliği ilkel bularak geliştirmek ve kullanmak gereğini duymamışlardır. Geleneksel Türk müziğinin oluşumunda, halk ozanları, majör ve minör tonalitelere bağlı bir armoni sistemini değil, geleneksel Türk müziğinin yapısına uyan dörtlü armoni sistemini kullanmayı yeğlemişlerdir. Kısacası, Türk müziğinin çok seslendirilmesinde dörtlü armoni sisteminin uygulanma olanağı bulunmaktadır. Çoksesli Türk müziğinin gelişim süreci incelendiğinde makamsal müziğin ayrı bir armoni sanatına sahip olması gerektiğini ilk defa Kemal İlerici'nin dile getirdiği ve "Bestecilik Bakımından Türk Müziği ve Armonisi" adı altında dörtlü armoniyi içeren çok detaylı bir kitap yazdığı görülür (Aktaran: Yalçın, 2012: 220). Başka bir deyişle, 1945'lere değin belirli bir biçim (üslup) birliği sağlanamayan çoksesli Türk müziği alanında ulusal bir okulun açılmasına yönelik en kapsamlı ve etkili çalışmayı, besteci ve kuramcı Kemal İlerici ortaya koymuştur (Gedikli, 1988: 260). Kemal İlerici'nin sistemleştirdiği dörtlü armoni anlayışı ile Batı müziğinde kullanılan dizilerin ve klasik (tonal) armoninin kullanılmadığı, Türk müziği-Batı müziği sentezi olmayan, ezgisini ve ritmik yapısını Türk müziğinden alan özgün eserlerin bestelenmesine de vesile olduğu söylenebilir.

Günümüze kadar "Dörtlü armoni sistemi" ya da "İlerici armonisi" olarak bilinen bu sistemin öğretilmesine, yaygınlaşmasına ve geliştirilmesine yönelik İlerici'nin çalışmasından sonra da önemli kuramsal çalışmalar yapılmış, bir kısmı da yayınlanmıştır (Yalçın, 2012: 220). Dörtlü armoni sistemini eserlerinde kullanan Türk bestecilerinin en önemli temsilcilerinden birisinin Muammer Sun olduğu ve bu eserlerin en önemli örneklerinden birinin "Yurt renkleri" piyano albümü olduğu söylenebilir. Yurt renkleri albümünde yer alan eserlerin dizileri 'Türk müziği makam dizileri', parçaların çok seslendirmesi ise dörtlü armoni sistemi kullanılarak yapılmıştır. Tablo 1'de bu albümde yer alan eser adları, kullanılan akorlar ve bağlanışları görülmektedir;

Tablo 1: *Muammer sun-yurt renkleri 1. defterde kullanılan akorlar*

Eser Adı	I	II	III	IV
	Uzun Hava Kırık	Dinlenti	Ağıt	Horonumsu
Akor ve Akor Bağlılıkları	VII-V	III7-I	I-VI-III7-I7-I	I-III-I7
	VI-IV	VI-I	VI-VI 7	III7-I
	V-III	III-V	IV-III-I-II-(IV)-I	V-VII-V
	III-I	VII-V	III7- I	VII-V
	III7-III7 ⁻⁵ -I	III-I	II7-VII-VI-I	
			II-VII	
			II7	
			II-VII-III7-I	
	III-I	I-III	I-VI-I	III-I
	I-III-III ⁻²⁻⁵ -I	III7-I		III7-I
		VI/III-I		
	III7-I	III7-I		

(Tablo: Yalçın, 2012: 786)

Görüldüğü gibi, Türk müziğinin çok seslendirilmesinde bir yöntem olarak önemli bir yere sahip olduğu düşünülen dörtlü armoni sistemi piyano, yaylı çalgılar orkestrası gibi çoksesliliğe elverişli çalgılara yönelik geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ise dörtlü armoni sisteminin gitara uygulanabilirliği üzerine hemen hemen hiçbir çalışma yoktur.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, türkü ya da türkü kaynaklı eserlerin gitara düzenlenmesinde dörtlü armoni sisteminin kullanılabilirliğini ortaya koymaktır. Bu amaçla literatür taraması ve armonik analiz çalışmaları yapılmıştır. Dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş piyano yapıtları incelenmiş, armonik analizi yapılmış ve gitara uyarlanmıştır. Elde edilen akor ve akor bağlantıları arpejler şeklinde zenginleştirilmiş ve iki örnek türkünün çok seslendirilmesinde kullanılmıştır.

1.3. Çalışmanın Önemi

Bu çalışmanın dörtlü armoni sisteminin gitara uygulanabilirliğini ortaya koyması, Türk halk ezgilerinin gitara düzenlenmesinde bir model ve örnek olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu ve benzeri çalışmaların artarak devam etmesi ile daha nitelikli çalışmalara ulaşılabileceği, dörtlü armoni sisteminden yararlanılarak yapılmış düzenlemeler ya da özgün besteler ile de gitar dağarında Türk müziği eserlerinin önemli bir yer edineceği söylenebilir. Ayrıca, dörtlü armoni sisteminin geliştirilmesinde, yaygınlaştırılmasında önemli bir etkisi olacağı da söylenebilir.

2. Bulgular ve Yorumlar

2.1. Dörtlü Armoni Sistemi ve Türk Halk Müziğine Uygulanışı

2.1.1. Batı Müziği Ana Dizisi ile Türk Müziği Ana Dizisinin Karşılaştırılması

Do majör dizisi: Bilindiği gibi, do majör dizisinin durucu sesleri 1, 3, 5 ve 8. derece sesleri 2, 4, 5, 6 ve 7. derece sesleri ise yürüyücü sesleridir. Yürüyücü seslerin gitmek istedikleri durucu sesler şunlardır: 2. derece 1. dereceye inmek veya 3. dereceye gitmek ister, 4. derece 3. dereceye inmek veya 5. dereceye gitmek ister. 6. derece 5. dereceye inmek ister. 7. derece 8. dereceye çıkmak ister. 5. derece ise 1. dereceye, 3. dereceye inmek veya 8. dereceye gitmek ister.

La Hüseyni Dizisi: Hüseyni dizisinin durucu sesleri 1. derece, 4. derece, 5. derece ve 8. derece sesleridir. Yürüyücü sesleri ise 2. derece, 3. derece, 6. derece ve 7. derece sesleridir. Yürüyücü seslerin gitmek istediği durucu sesler ise şunlardır; 2. derece 1. dereceye inmek ister, 3. derece 4. dereceye çıkmak ister. 6. derece 5. dereceye inmek ister. 7. derece ise 8. dereceye çıkmak ister.

La hüseyni dizisinin dereceleri ile do majör dizisinin derecelerini karşılaştırdığımız zaman aşağıdaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkacaktır:

1. Derece: her iki dizinin karar sesidir ve tam durucudur.

2. Derece: her iki dizide de yürüyücüdür. Do majör dizisinde 1. derece veya 3. dereceye gitmek isterken, hüseyni dizisinde 1. dereceye inmek ister. Hüseyni dizisinin 2. derecesinde yürüyücülük hissi daha güçlüdür.

3. Derece: do majör dizisinde durucu bir sestir. Hüseyni dizisinde ise yürüyücüdür.

4. Derece: do majör'de yürüyücü, hüseyni'de ise durucudur.

5. Derece: majör dizide hem durucu hem yürüyücü karakterde bir ses olmasına karşın yürüyücü karakteri daha fazladır. Hüseyni dizisinde ise 5. derece 1. dereceden sonra en durucu sestir.

6. Derece: her iki dizide de yürüyücü bir sestir ve her iki dizide de 5. dereceye inmek isterler. Ancak, Hüseyni dizisinde yürüyücülük hissi daha güçlüdür.

7. Derece: her iki dizide de yürüyücü bir sestir. Do majör dizisinde yürüyücülük hissi daha güçlüdür.

8. Derece: her iki dizide de durucudur. Hüseyni dizisinde bu duruculuk daha zayıftır.

Kısaca dizileri karşılaştıracak olursak (Tablo 2);

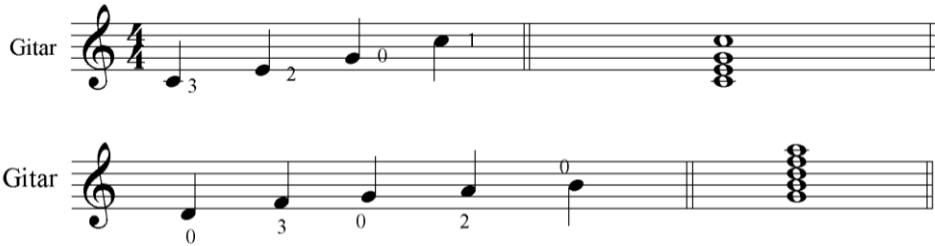
Tablo 2: Dizilerin karşılaştırılması

	1.Derece	2.D	3.D	4.D	5.D	6.D	7.D	8.D
Do Majör	Karar sesi Tam Durucu	Yürüyücü	Durucu	Yürüyücü	Hem durucu hem yürüyücü	Yürüyücü	Yürüyücü	Durucu
La hüseyni	Karar sesi Tam Durucu	Yürüyücü	Yürüyücü	Durucu	Durucu	Yürüyücü	Yürüyücü	Durucu

Görüldüğü üzere, hüseyni dizisi ile do majör dizisi birbirlerinden farklı karakterlerde iki dizidir. Dizilerdeki duruculuk ve yürüyücülük, dizilerin bazı derecelerinde ters karakterlerde olabilmektedir. Ters karakterdeki dereceler dizilerin 3. derece, 4. derece ve 5. derece sesleridir. Aynı karakterde olmasına rağmen bazı

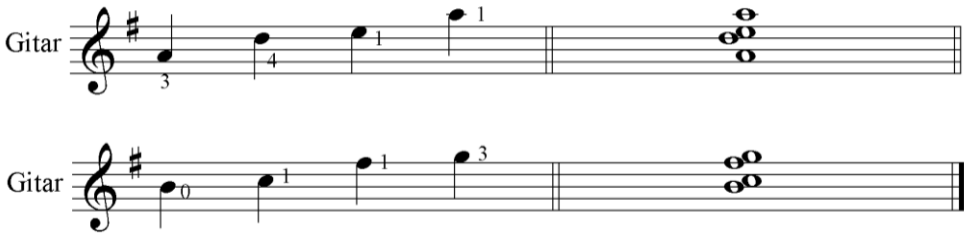
derecelerin duruculuk veya yürüyücülük hisleri farklı farklıdır. Bu dereceler 2. derece, 6. derece, 7. derece ve 8. derece sesleridir. Her iki dizide de birbirine en çok benzeyen ses durucu karakterde olan 1. derece sesidir (Bozkurt, 1990).

Batı müziğinde durucu sesler bir araya getirilerek durucu akor, yürüyücü sesler bir araya getirilerek yürüyücü akor elde edilmiştir. Batı müziğinde akorlar üçlülerin üst üste gelmesi ile elde edilmiş olduğundan “üçlü armoni sistemi” olarak anılmaktadır (Şekil 1).



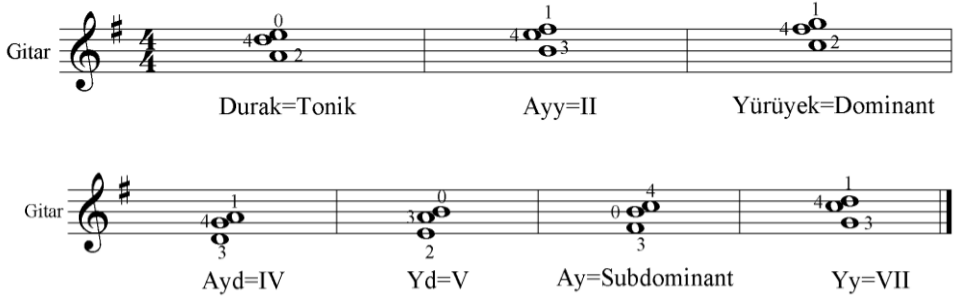
Şekil 1: Do majör durucu, yürüyücü sesleri ve akorları

Türk müziğinde dörtlü armoni sisteminin oluşumu, Batı müziğinde olduğu gibi, durucu seslerin bir araya getirilmesiyle durucu akorların, yürüyücü seslerin bir araya getirilmesiyle de yürüyücü akorların elde edilmesiyle başlamıştır. Türk müziğinin durucu sesleri 1., 4., 5. ve 8. derece sesleri, yürüyücü sesleri ise 2., 3., 6. ve 7. derece sesleri idi. Bu sesleri üst üste getirirsek durucu ve yürüyücü akorları elde etmiş oluruz (Bozkurt, 1990).



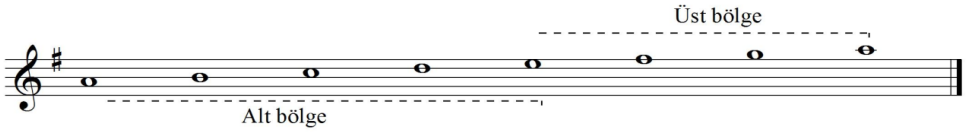
Şekil 2: Hüseyini dizisinde durucu, yürüyücü sesleri ve akorları

Şekil 3’de hüseyini dizisi üzerine kurulan akorlar görülmektedir.



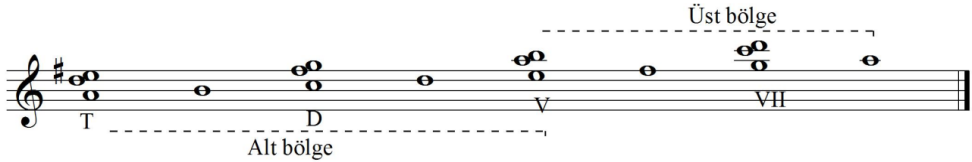
Şekil 3: Hüseyini dizisinde akorlar

Hüseyini makamı iki bölgeden oluşmaktadır: Alt ve üst bölge (Şekil 4). Alt bölge Hüseyini 5'lisi ve üst bölge ise Uşşak 4'lüsü olarak kabul edilmektedir. Buradan hareketle alt bölge akorları ve üst bölge akorları belirlenebilir.



Şekil 4: Hüseyini makam dizisinde alt ve üst bölge

Alt bölgeye ait akorlar "tonik" ve "dominant" akorlarıdır. Üst bölgede ise V.perde ve VII. Perde akorları oluşacaktır;



Şekil 5: Hüseyini makam dizisinde alt ve üst bölge akorları

2.2. Dörtlü Armoni Sisteminin Gitara Uygulanabilirliği

Bu alanda, Yalçın'ın (2004) "Halk Müziğine Dayalı Gitar Öğretimi" adlı lisansüstü tez çalışması dışında hiçbir çalışmaya ulaşılamamıştır. Yalçın'a göre (2004: 62) Dörtlü armoni sisteminin gitara uygulanabilirliği ayrıca bir araştırma konusu olabilecek kadar geniş ve o kadar da önemlidir. Yapılacak uyarlamalar, düzenlemeler, dörtlü armoni sistemi ile yapılmış gitar eşlikli eserler, iki gitar için

hatta gitar orkestraları için yapılmış düzenlemeler ya da yeni yapıtlar sayesinde dörtlü armoni sistemi gitar müziğinde gerçek yerini bulacaktır.

Şekil 6'da dörtlü armoni sisteminde gitar uygulamalı akorlar ve bağlantıları görülmektedir. Hüseyini dizisinde I. perde durak üzerine kurulan akor ismine Tonik, III. perde yürüyek akoruna dominant ve VI. perde altyürüyek akoruna ise subdominant isimleri verilmiştir. Bu akor bağlantıları Kemal İlerici'ye ait "Bestecilik bakımından Türk müziği ve armonisi" adlı kitabından elde edilen akor bağlantılarıdır. Bu akor bağlantıları dikkate alınarak halk türkülerine ya da kaynağını Türk halk müziğinin ezgisel ve ritmik yapısından alan eğitim müziklerine eşlikler yapılabilir. Bu tür gitar eşlikleri; hem mesleki müzik eğitiminde hem de genel müzik eğitiminde üçlü armoni sisteminin yanı sıra, dörtlü armoni sisteminin de duyum olarak yaygınlaşmasında önemli bir yer tutabilir.

1. Pozisyonda

Gitar

Tonik Dominant Dominant 7 Tonik Tonik Subdominant Dominant 7 Tonik

Gitar

T D D7 T T S D T

Şekil 6: Gitar uygulamalı akor bağlantıları

Şekil 6'da verilen akor bağlantıları aynı zamanda kadanslar için de bir örnek oluşturmaktadır. Akorların üçlü armoni sistemindeki işlevsel benzerliklerinden hareketle, dizinin üçüncü derecesi üzerine kurulan akora dominant akoru, altıncı derecesi üzerine kurulan akor ise sudominant akoru ve bu akorların üçlü armoni sisteminde kullanıldığı sıra ile de "Tam Kadans" oluşturduğu söylenebilir. Aynı şekilde diğer kadanslar için de aynı benzerliklerden hareketle; "Dominant" akoru ile biten cümlelerde "Yarım Kadans", "Sudominant Akoru" ile biten cümlelerde "Plagal Kadans" kullanılması gerektiği söylenebilir. Dörtlü armoni sistemi uygulamala-

rını içeren armoni kitapları incelendiğinde de benzer sonuçlar elde edildiği görülecektir (Yalçın, 2012: 227). Aşağıdaki örnekte ise, gitarda beşinci pozisyonda akor bağlantıları görülmektedir. Akor bağlantıları, arpejlerle çeşitlenerek Türk halk ezgilerinin eşliklenmesinde gitar uygulamalı olarak kullanılabilir hale getirilmiş olur.

5. Pozisyonda

C V..... C V.....
Gitar T D7 T T D T

C V..... C V.....
Gitar T S T T S D7 T

C V..... C V.....
Gitar T S D T T D D T

C V..... 1. Pozisyonda:
Gitar T VII T T D VII T

Gitar T VII D7 T T VII D T

I. pozisyonda çeşitli arpej örnekleri:

p i m a p i m a p i m i p i m a

p i m i a i m i lœ CI..... lœ CI.....

Şekil 7: Dörtlü armoni siteminde gitar uygulamalı kadanslar

2.3. Gitar Uygulamalı Dörtlü Armoni kullanılarak Çok Seslendirilmiş Makamsal Eser Örnekleri

Aşağıda verilen örnekte Necdet Levent'e ait Yemeni adlı eserin ilk altı ölçüsü görülmektedir. Piyano-Flüt için yazılan bu eserin piyano bölümü gitara düzenlenmiştir (Yalçın, 2003: 40). "Re" kararlı dörtlü armoni kullanılarak eşliklenmiş bu eserde, Tonik akorunun kullanılışı görülmektedir.

ADAGIO

Şekil 8: "Yemeni"de tonik akoru

Eserin on üçüncü ölçüsünden itibaren ise üst bölgede işlenen ezgi "La" perdesinde yarım kalış yapmış ve eşlik akorları olarak ise V-III-IV-V akorları kullanılmıştır.

Şekil 9: Yemeni'de V-III-IV-V akorları

Kullanılan akorlar ve eşlik modeli "La kararlı Hüseyini Makam Dizisi" üzerinde gösterilecek olursa;

Gitar

T D7 D IV V VII7 VII T

Gitar

T D7 D IV V VII7 VII T

Şekil 10: Akorlar ve eşlik modeli

Aşağıdaki şekillerde ise Necdet Levent'e ait "Yemeni" adlı eserinden hareketle elde edilen akorlardan yararlanılarak "Uzun İnce Bir Yoldayım" adlı eserin düzenlenmesinde kullanılan işlem sırası, ölçü ölçü anlatılmıştır. "Uzun ince bir yoldayım" adlı halk türküsünün ilk dört ölçüsünün notaları görülmektedir.

Şekil 11: "Uzun ince bir yoldayım" da ilk dört ölçü

Eser alt bölgede başladığı görülmektedir. Alt bölgede tonik ve dominant akorları ile armonize edilebilir. İlk ölçü eksik ölçü gibi değerlendirilerek ya da ilk iki ölçü tonik akoru, üçüncü ölçü dominant sesinden dolayı dominant akoru ve dördüncü ölçü yine tonik ile tamamlanabilir. Söz konusu akorlar ve eşlik modeli aşağıdaki şekilde verilmiştir;

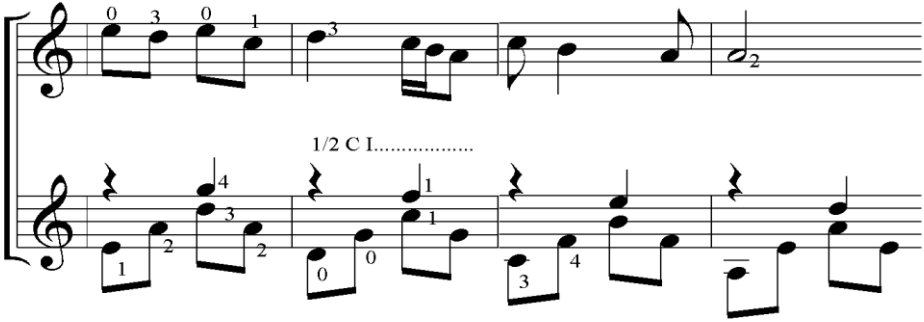
p i a m i

Şekil 12: Tonik-tonik-dominant-tonik akor bağlantışı



Şekil 13: "Uzun ince bir yoldayım"da 5-6-7-8. ölçüler

Yukarıdaki şekilde, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci ölçüler görülmektedir. Beşinci derece akoru, yedinci derece akoru, dominant ve tonik akoru ile ezgi armonize edilebilir.

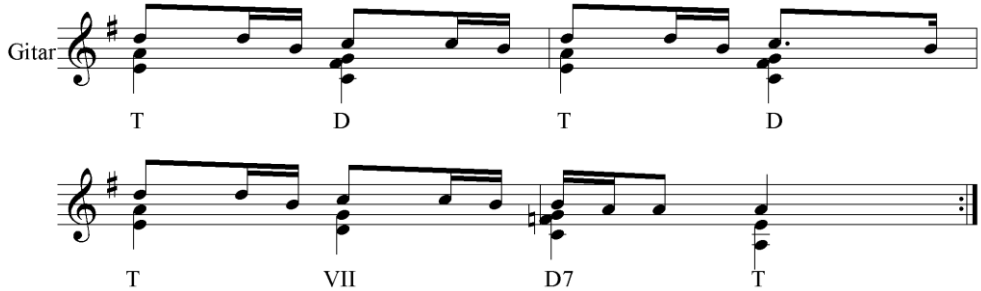


Şekil 14: Tonik-VII-dominant-tonik akor bağlantısı

Aşağıdaki örneklerde solo gitar için Dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş Türk halk müziği eserlerinin gitar düzenlemeleri ve akor şifreleri verilmiştir;

Al Mendili

Anonim



Şekil 15: Dörtlü armoni sistemi ile düzenlenen bir halk şarkısı

Şekil 15'de "Al Mendili" adlı eserin dörtlü armoni ile çok seslendirilmesinde kullanılan akorlar ve bağlanışları görülmektedir. Eser alt bölgede yani "la-re" ses dizisinden oluşmaktadır. Tonik-Dominant ve son cümlede ise bir nevi 'Tam kadans' ile eser tamamlanmaktadır. Aşağıdaki şekilde ise IV-VII-V-III (D)-VII-T bağlanışı ile ilgili örnek görülmektedir (Yalçın, 2004: 72).

Bilene Danış

Anonim

♩ = 100

Gitar

IV IV VII V D VII T

VII D T D7 VII D T

Şekil 16: IV-VII-V-III (D)-VII-T Akorları

Sonuç

Bu çalışma ile Türk müziğinin çok seslendirilmesinde bir yöntem olarak önemli bir yere sahip olduğu düşünülen dörtlü armoni sisteminin piyano, yaylı çalgılar orkestrası gibi çoksesliliğe elverişli çalgılara yönelik uygulama alanı bulduğu gibi çoksesliliğe en elverişli çalgılardan birisi olan gitar için de geniş bir uygulama alanı bulabileceği görülmüştür. Dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş örnek eserler Ek 1'de verilmiştir.

Tartışma

1. Dörtlü Armoni Sistemi kullanılarak yapılan gitar eşliklerinin hem mesleki müzik eğitiminde hem de genel müzik eğitiminde üçlü armoni sisteminin yanı sıra, dörtlü armoni sisteminin de duyum olarak yaygınlaşmasında önemli bir yer tutabileceği,

2. Mesleki müzik eğitiminde bireysel çalgı olarak verilen gitar derslerinde dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş eserlerin de kullanılabilceği,

2.Mesleki müzik eğitiminde dörtlü armoni sistemi eğitiminde gitar çalgısının piyanonun yanı sıra bir alternatif olabileceği,

3. Gitar için dörtlü armoni sistemi kullanılarak bestelenmiş eserler, bu alanda yapılan lisansüstü çalışmalar çoğaldıkça daha büyük yapıtların ortaya çıkması açısından eğitimcileri ve bestecileri olumlu yönde teşvik edeceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Bozkurt, H. (1990). *Türk müziğinde armoni*. Yayımlanmamış sanatta yeterlilik tezi, Konya: S. Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Daşer, O. (2007). *Klasik gitar eğitiminde makamsal Türk halk ezgilerinin kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gedikli, N. (1988). *Geleneksel müzik türlerinde çokseslilik çalışmaları*. Birinci müzik kongresi bildirimleri-sorular, cevaplar. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı yayınları.
- Güzel, M. (1994). *Türk müziği ezgi ve dizilerinin gitara uygulanabilirliği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Güzel, M. (2003). *Gitar tekniklerinin ülkemize özgü müzikal kaynaklardan yola çıkılarak öğretilmesi ve geliştirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- İlerici, K. (1970). *Bestecilik bakımından Türk müziği ve armonisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Kaptan, Z. (2001). *Klasik gitarın Türk halk müziği kaynaklı okul şarkılarında kullanımı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Levent, N. (1996). *Çağdaş Türk müziğinde dörtlü armoni* (2. Basım). İzmir: Levent Müzikçevi.
- Özdek, A. (2013). *Gitar eğitiminde makamsal nitelikli eserlerin seslendirilmesine yönelik hazırlanan performansa etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü.
- Tabak, C. (2016). *Klasik gitar öğretiminin makamsal içerikli etüt ve eserlerle uygulanabilirliği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

- Tutu, M. ve Tutu, S. (1999). *Dörtlü armoni ve Türk müziği'ne uygulanaşı*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Yalçın, G. (2004). *Halk müziğine dayalı gitar öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yalçın, G. (2012). Dörtlü armoni sistemi uygulamalarını içeren armoni kitaplarının karşılaştırmalı analizi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 2 (5), 219-234.
- Yalçın, G. (2003). *Halk müziğinden gitara*. Kayseri: Mavi Ofset.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yöndem, S. (1992). *Eğitim fakülteleri müzik eğitimi bölümlerinde anadal gitar eğitimi nasıl olmalıdır?*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yöndem, S. (1998). *Türkiye'deki mesleki müzik yüksek öğretim kurumlarında klasik gitara uyarlanmış türkü kaynaklı eğitim müziklerinin öğretiminde ve seslendiriminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış doktora tezi Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

EK 1: Dörtlü armoni sistemi kullanılarak çok seslendirilmiş örnek eserler

Uzun İnce Bir Yoldayım

A. VEYSEL

Gitar

T D VII T T D VII T

9

15

21

Uzun ince bir yoldayım

Aşık Veysel

Gitar1 (Öğrenci)

Gitar2 (Öğretmen)

p i a m i 1/2 CL.....

Gtr.1

Gtr.2

Gtr.1

Gtr.2

Gtr.1

Gtr.2

Yöresi: Keskin
Derleyen: M. Sarosözen
Kimden Alındığı: Salman ve Hacı Taşan

Allı Turnam

Düz. Gökhan YALÇIN

2000

$\text{♩} = 100$

intro

Gitar 1

Gitar 2

Gtr. 1

Gtr. 2

6

Gtr. 1

Gtr. 2

8

Gtr. 1

Gtr. 2

f

p

mf

Fine

rit.

Fine

$\text{♩} = 85$

Gtr. 1
11 tema

Gtr. 2

Gtr. 1
18

Gtr. 2

Gtr. 1
25

Gtr. 2

Gtr. 1
32

Gtr. 2

D.C. al Fine

KURUMLAR VE DERNEK YAPILARI İÇİNDE HALKBİLİMİNİN VE HALK EDEBİYATININ TARİHSEL GELİŞİM SÜRECİNE BAKIŞ

Songül ÇEK *

Özet

Halkbilimi ve halk edebiyatı konusundaki ilk çalışmalar genellikle tanım ve içerik belirlemeye yönelik olmuştur. Her dönemde farklı bir biçimde tanımlanan folklor, günümüze gelinceye kadar toplumsal, siyasal, tarihsel olaylardan etkilenmiş ve bunlara göre şekil almıştır. Cumhuriyet öncesi siyasal değişimlere karşı alınan tavırda folklor kullanılmış, böylelikle yeni devletin temelleri atılmıştır. Cumhuriyet'in kuruluşundan sonra da yeni rejimi yerleştirebilmek için yine halkbilimine başvurulmuştur. Ancak bu oluşumlar sonucu folklor, kurumlardan üniversitelere geçebilecek bir güç kazanmış, halkbiliminin sosyal alandaki gerekliliği anlaşılmıştır. Özellikle kurum ve dernek yapılanması içinde sürdürülen bilimsel çalışmalar bugün alanın geldiği noktada en etkili ve özgün oluşumlardır. 1913-1938 yılları arasında halkbiliminin gelişimindeki etkenlerin irdelenmesi, gelecekte bu alana dair ortaya çıkabilecek değişimlerin, halkbiliminin yararına, kontrol altına alınmasını olanaklı hale getirecektir.

Anahtar Kelimeler: Halkbilimi, Halk edebiyatı, Dernek, Kurum, Sosyal değişim.

Viewing Historical Improvement Progress to Folklore and Folk Literature in Association and Institutional Structure

Abstract

First studies about the folklore have been directed towards its definition and contents. The folklore which is described in different forms at every era has been affected by the social, political and historical events and formed according to them, to date. The folklore has been

* Yrd. Doç. Dr., Sinop Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, sonulcekc@gmail.com

utilized as a manner against the political changes before the republic so the fundamentals of the new state has been established. After the establishment of the republic it has been had recourse to the folklore again in order to settle the new regimen. Only as a result of these formations, the folklore has strengthened to proceed to universities from foundations and the social necessity of the folklore has been understood. The researches about the factors forming the folklore between 1913-38 years will become possible to control the changes that would become in this field in the future, for the benefit of the folklore.

Key Words: Folklore, Folk literature, Association, Institution, Social changes.

Giriş

Türk halkbilimi ve halk edebiyatı alanlarına ait çalışmaların bugün geldiği noktaya ve gelecekte nasıl bir ana esas çevresinde sürdürüleceğine ilişkin çıkarımlarda bulunmak, halkbiliminin tanımlanmasında en sık karşılaştığımız ifadelerdir. Bugünü ve geleceği biçimlendirmenin yolu öncelikle geçmişte nasıl bir süreçten geçildiğini belirlemekle mümkün hale gelebilir. Belirli bir tarihsel kesitin değerlendirilmesi dahi alanın kültürel hayata bakışını anlamakta katkı sağlayacaktır. Bu yazıda halkbilimi ve halk edebiyatı çalışmalarının bireysel yaklaşımlardan çıkıp kurumsal bir yapı içinde sürdürülüşünün halkbilimi çalışmalarını ne şekilde yönlendirdiğine dikkat çekilmeye çalışılacaktır. Özellikle 20. yüzyılın başlarında halkbiliminin hemen her alanında, doğrudan ya da dolaylı pek çok faaliyet görülmektedir. Bunların bir kısmını Anadolu Halkbilgisi Derneği, Halkevleri, Türkiyyat Enstitüsü gibi bizzat halk kültürü ve edebiyatına yönelik tespitler, derlemeler yapan kurumlar gerçekleştirirken bir kısmını da dolaylı yollardan akademik bilimsel çalışmalara katkı sağlayan İstanbul Belediye Konservatuarı, Türk Dil Kurumu, Etnografya müzesi gibi devlet kuruluşları yapmıştır. Yapılan çalışmaların genel karakteristiğini müzik, edebiyat, halk âdet ve inanışları, oyun, maddi kültür ürünleri oluşturmaktadır.

Tarihsel sıra esas alınarak bu kuruluşlara ve derneklere yakından bakmak, bugün “Somut Olmayan Kültürel Miras” (SOKÜM) ve “Uygulamalı Halkbilimi” çalışmalarının halkbilimi çalışmalarının Türkiye’deki seyrinin ulusaldan evrensele ne şekilde taşındığını gösterecektir.

1. İstanbul Belediye Konservatuvarı

Anadolu’da müzikle ilgili derlemelere dair ilk görüşler, 5 Mart 1915 yılında. Yeni Mecmua’da, Musa Süreyya Bey’in “Halk Türkülerinin Toplanması, Notaya Alınması ve Neşredilmesi” adlı yazı ile başlamıştır. Bir yıl sonra ise Ahmet Cevdet (Oran) İkdâm gazetesindeki yazısıyla, Necip Asım (Yazıksız) ise Türk Yurdu dergisindeki yazısıyla halk türkülerinin derlenmesi konusunu dile getirmişlerdir (Sakaoğlu, 1985). Ancak halk türkülerinin derlenmesi uzun yıllar sonra “Darülelhan” tarafından gerçekleştirilmiştir. Asıl amacı müzik eğitimi vermek olan Darülelhan, halk türkülerini derleme çalışmalarıyla, dolaylı olarak Türk folkloruna katkıda bulunmuştur. Yeni devletin Batı müziğinin halka yayılması çabalarının yoğunlaşmaya başladığı bu dönemde; Dârü’l-Musiki-yi Osmanî, Dârü’l Feyz-i Musiki, Dârü’t-Talim-i Musiki, Gülşen-i Musiki, Şark Musikisi Cemiyeti gibi yaygın olarak Türk müziği eğitimi veren sivil örgütler mevcuttur. Cumhuriyet sürecine geçiş döneminde kurulan Dârülelhan, gerçekleştirdiği eğitim-öğretim faaliyetlerinin yanında Türk müziğinin kuşaktan kuşağa aktarılması görevini ifâ etmek üzere önemli derleme ve yayım faaliyetlerinde bulunmuştur (Kolukırık, 2014:479). 1916 yılında “Osmanlı Maarif Nezareti” tarafından kurulan Darülelhan, 1923 senesine kadar bir müzik okulu olarak yaşamış, öğrencilerine alaturka müzik eğitimi vermiştir. Bu eğitimin bilimsel bir çerçevede verildiği söylenemez. Kuruluş, 1923 yılında İstanbul Belediye Konservatuarına bağlanmış ve Alafranga Müzik bölümü açılarak daha sistemli bir eğitime geçilmiştir. 1927’de alaturka müzik kaldırılarak konservatuar haline gelmiştir. Aynı yıl Millî Eğitim Bakanlığı tarafından şark musikisi şubesi kaldırılmış ve şube, İstanbul Belediye Konservatuarı adını almıştır.

Kuruluşunu takip eden yıllarda müzik folkloru üzerinde çalışmaya başlayan konservatuar, illerin maarif müdürlükleriyle iş birliğine giderek Anadolu’daki öğretmenlerden ve müzikseverlerden bildikleri halk türkülerinin notalarını göndermelerini istemiştir. Ancak gönderilen halk türkülerinin güfte ve bestelerinin incelenmesi sonucu hatalı oldukları anlaşılmış; halk türkülerini yerlerinde tespit edilmesi için derleme gezilerinin düzenlenmesine karar verilmiştir (Bayrı, 1941). Konservatuar,

öğretmen ve müzikseverlerce toplanacak halk türkülerinin derlenme esasını bildiren bir anket hazırlamıştır. Anket soruları Yusuf Ziya Demircioğlu tarafından hazırlanmış, ancak Darülelhan müdürü Musa Süreyya Bey'in adıyla gönderilmiştir.

Anket soruları şöyledir:

“1.Memleketinizde musikişinaslar ve saz çalmakta şöhret kazananlar var mıdır? Bunların isim ve hüvviyetleri nelerdir?

2.Kasabanızın dahilinde ne gibi âlât-ı musikiyye mustâmeldir ve bunlardan en çok çalmanı hangisidir?

3.Şehrinizde musiki cemiyetleri var mıdır? Var ise tarih-i teşekkülü ile miktar-ı azası ve faaliyeti hakkında malumat verilmesi.

4.Kasabanızda ve köylerinizde okunan halk şarkılan hangileridir? Bunların numunelerinin yazılıp gönderilmesi.

5.Halk şarkılarını çıkaranlar kimlerdir? Bunlar ne gibi ahval ve bitişik ve-kayiiintesiri altında çıkmıştır?

6.Halk şarkılarından en fazla sevilen ve söylenen hangileridir? Bunlar arasında eski ve yeni devirlerin hayat ve menakabını tasvir ve ifade edenler var mıdır? Var ise notalarının gönderilmesi.

7.Şehrimizdeki kütüphanelerde veya herhangi bir zatta asar-ı kadime-i musikiyyemize ait nota ve kitap var mıdır? Var ise bunlar hakkında izahat itâsı.

8.Bulduğunuz mahalde eski sazlardan şimdiye kadar muhafaza edilenler var mı? Var ise nelerdir ve kimler nezdindedir?

9.Mekteplerimizdeki talebe ve talibat şimdiye kadar marş ve şarkı olarak ne gibi şeyler öğrendiler? Bunların ünvanları nelerdir ve kimlerin eserleridir?

10.Harb-i umumi, Mütareke ve Mücadele-i millîye esnasında memleketinizde ne gibi millî ve vatani şarkılar terennüm edildi ve hâlâ hangileri söylenmektedir? Bu yolda şarkılar var ise notalarının gönderilmesi.

11.Notalardan ve musiki kitaplarından en fazla hangilerine ihtiyacınız vardır?

12.Şehrinizde âlât-ı musikiye imal ve tamir eden kimseler var mıdır? Bunlar en fazla hangi sazların imal ve tamiri ile meşgul oluyorlar?

13. *Bulduğunuz kasaba ve köylerdeki her nevi eğlencelerde ne gibi sazlar çalınmakta, şarkı ve türkü olarak neler söylenmektedir?*

14. *Halkın duygularını ifade eden şarkılar ve türküler hakkında umumi mü-taalanız nedir?*” (Sakaoğlu, 1985).

Bu sorulardan sonra yapılacak araştırmanın amacı şu şekilde belirtilmiştir. “Darlehan, memleketimizin musiki hayatı hakkında bir fikir edinmek ve bilhassa asil Türk milletinin hakiki ve samimi duygularının ifade eden halk şarkılarını toplayıp tetkik ve tahlil etmek için âtidedeki sualleri tertip etmiştir” (Sakaoğlu, 1985).

Anketin uygulanmasında yeterince başarılı olunamadığından, konservatuar dört derleme gezisi düzenlenmiş, türkülerini kaynağından derlemeye karar vermiştir. İlk derleme gezisi 31 Temmuz 1926 yılında başlayıp 51 gün sürmüştür. Derleme için Güney ve Orta Anadolu'nun bazı illerine gidilmiştir. Bu iller şunlardır: Adana, Gaziantep, Urfa, Niğde, Kayseri, Sivas. Gezilerde 250 halk türküsü derlenmiş olup Yusuf Ziya, Rauf Yekta, Dürri Bey ve Ekrem Besim Bey geziye katılmıştır. Konservatuar, gezilerde toplanan “Kozanoğlu, Gelin Havası, Geyik, Gönül Yeriniyor, Kızılırmak” gibi adı belli olanlarla diğer yöresel türkülerin nota ve sözlerini kapsayan “Anadolu Halk Şarkıları- Defter (1,2,5)” adı altında bir seri meydana getirmiştir. Daha sonra Mahmut Ragıp Gazimihal de (Köseihal) Anadolu Türküleri ve Musiki İstikbalimiz (1928) adlı eserinde birinci geziye dair bilgiler vermiştir.

İkinci gezi temmuz ayında başlayıp 35 gün sürer. Bu geziye Yusuf Ziya, Ekrem Besim, Muhittin Sadık ve Ferruh Arsunar katılmıştır. Gezi sırasında Konya, Ereğli, Karaman, Akşehir, Ödemiş, Aydın ve çevrelerine ait 250'ye yakın türkü toplanmıştır (Bayrı, 1941). Derlenen türküler arasında “Genç Osman, Ger Ali, On İkidir Efeler, Gündüz Bey, Türkmen Kızı, Boğaziçi” gibi eserler yer almıştır. Bu derlemelerin ürünleri de “Defter 3,4,6,7” adıyla 1927-1928 yıllarında yayımlanmıştır (Sakaoğlu, 1985).

Üçüncü gezi 1928 yılında daha önceki gezilere katılan araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu gezide İnebolu, Kastamonu, Ankara, Çankırı, Eskişehir, Kü-

tahya, Bursa illeri dolaşmış, 200 kadar halk türküsü notaya ve ses kaydına alınmıştır. Bu gezide “Sepetçiöglü Türküsü, Beyler Bahçesi, Geyik, Ilgazım Altında, Sarı Kız, Yıldız, Yaşlı Gelin, Efelerin Başı, Kar mı Yağdı Kütahya’nın Dağına, Ey Serenler, Mustafam” gibi türküler önceki serinin 8,9,10,11. defterleri olarak, 1929-1931 yılları arasında yayımlanmıştır.

Dördüncü gezi 15 Ağustos-17 Eylül 1929 yılında yapılmış ve 30 gün sürmüştür. Bu geziye Yusuf Ziya, Mahmut Ragıp Gazimihal, Remzi Bey ve Rauf Bey katılmıştır. Son gezide Trabzon, Rize, Gümüşhane, Bayburt, Erzincan, Erzurum ve çevrelerine gidilmiştir. Ayrıca bu gezide halk oyunu ve sazlarına dair çeşitli bilgiler de elde edilmiştir. 300 halk türküsü iki kitapta toplanmış “Şarkî Anadolu Türkü ve Oyunları” (1929) ve “Halk Türküleri” (1930) adları altında 13. defter olarak yayımlanmıştır. Bu gezinin önemli yanı, 1927’de kurulan Türk Halk Bilgisi Demeği’nin bir üyesi olan Abdülkadir İnan’ın geziye katılmasıdır. Bu gezi aynı zamanda Türk Halk Bilgisi Derneğinin de ilk derleme gezisi olmuştur. Abdülkadir İnan, heyetin gittiği bütün illerde çeşitli derlemelerde bulunmuştur. O, gezide derlediklerini “Birinci İlmî Seyahate Dair Rapor” adıyla 1930 yılında yayımlamıştır (Sakaoğlu, 1985).

İstanbul Konservatuarı’nın Türk folkloruyla ilgili çalışmaları yalnızca Anadolu halk türkülerinin derlenmesine yönelik değildir. Aynı zamanda türkülerini plaklara kaydederek, bunların beste ve güftelerini incelemiştir. Ayrıca bazı Bektaşî şairlerinin bestelerini de tespit etmiştir” (Bayrı, 1941). Doğrudan olmasa da İstanbul Belediye Konservatuarı’nın özellikle halk müziği alanında yapmış olduğu çalışmalar ve bunlara dair tespitler halkbilimine oldukça önemli katkılar sağlamıştır.

2. Türkiyat Enstitüsü

Cumhuriyet’in kuruluşundan sonra oluşan kültür kurumlarından bir tanesi İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesine bağlı olarak kurulan Türkiyat Enstitüsü’dür. Enstitü, 12 Aralık 1924 yılında, fakülte dekanı ve Türk Dili ve Edebiyatı Tarihi profesörü olan M. Fuat Köprülü başkanlığında kurulmuştur. Vekiller heyetini hazırladığı talimatnameye göre enstitünün amacı; “Türk tarihinin çeşitli alanlarında,

Türk dili ve edebiyatı konularında, Türk coğrafyası içerisinde, ayrıca Türk etnografyası hakkında araştırmalarda bulunmak; bunları uygulamak yabancı ülkelerdeki benzeri kuruluşlarla bağlantı sağlamak” (Bayrı, 1941).

Belirtilen amaçlar Türk halkbilimi araştırmaları alanına büyük katkılar sağlamıştır. Özellikle sözlü halk kültürüne dair araştırmalar ve yazılar folklorun bu yönünü zenginleştirebilecek niteliktedir. Daha çok Türk tarihi araştırmalarına yoğunlaşmış olan kurum, bu incelemeler esnasında dile, edebiyata, etnografyaya, halk yaşayışına ve hukukuna yönelik önemli bilgileri folklor alanına sunmuştur. Bu bakımdan Türkiyat Enstitüsü, o dönemde, folkloru araştıran devlete bağlı tek kurumdur, denebilir. Enstitünün amaçları doğrultusunda yürütmüş olduğu yayın faaliyetleri içerisinde halk edebiyatına ve folklorla yönelik olarak maniler, saz şairleri ile ilgili çalışmalar ve Köroğlu ile ilgili kitaplar yer alır.

Kitap yayınlarının yanı sıra kuruluşun, bilimsel çalışmalarının yer aldığı “Türkiyat Mecmuası” adlı bir yayın organı bulunmaktadır. Derginin ilk altı cildi 1925-1939 tarihleri arasında yayımlanmıştır. II. Dünya Savaşı yıllarında bir süre çıkarılmamış daha sonraki yıllarda aralıklarla yayımlanmaya devam etmiştir. Kuruluşundan 1939 yılına kadar geçen süre içinde dergide halkbilimine katkılar sağlamış yazıların çoğunun, Köprülüzâde Mehmet Fuat’a ait olduğunu görülür. Enstitü müdürü ve Türk Edebiyatı Tarihi profesörü olmasının yanı sıra, folklor konusunda ilk tanımlayıcı yazılardan birinin sahibi oluşu, halkbiliminin ülkemizde bir bilim dalı olmasında etkili bir rol üstlenişi, derginin içeriğinde benzer türde yazılarının bulunmasını açıklayabilir. Genel olarak Türkiyat Mecmuasında; araştırma yazıları, kitap incelemeleri ve eleştirileri, çeşitli notlar, belgeler ve haberler yer almaktadır (İlgürel, 1977). Dergideki halk edebiyatı ve saz şairleri, Türk dili, Dede Korkut, Orta Asya Türk Kültürü konulu yazılar Türk halkbilimini yakından ilgilendirmektedir. Dergide bulunan aşığıdaki yazılar bugün hâlâ geçerliliğini korumaktadır.

Fuat Köprülü “Meddahlar” adlı yazısında daha önce ki dönemde halk hikâyecileri olarak tabir ettiği meddahlar hakkında yeterince inceleme yapılmadığından bahsettikten sonra Arapça ve Acemcede meddah sözcüğünün karşılıklarını belirtmiştir.

Meddahlığın tarihi gelişimi üzerinde durmuş göçebe Türklerde var olan “ozanların” tarihi ve sosyal etkiler sonucu meddahlar olarak ortaya çıktığını belirtmiştir (Köprülü, 1925).

Köprülü, “Oğuz Etnolojisine Dair Tarihi Notlar” adlı diğer bir yazısında Türk etnolojisinin araştırılmasının hem filologlar hem de etnologlar için oldukça yararlı olacağından söz etmiş, Türklerin “Kayı, Salur, Bayat ve Çepni” boylarından söz ederek bu sözcüklerin tarihi üzerinde durmuştur (Köprülü, 1925).

Aynı dergide Abdülkadir İnan, “Türk Kabile İsimlerine Dair” adlı yazısında çeşitli Türk kabilelerinin, oymak ve kavim adlarının Orta Asya Türkleri arasında gösterdiği benzerlikleri ortaya koymuştur (İnan, 1925).

A.İnan, “Kitab-ı Dede Korkut Hakkında” adlı makalesinde Dede Korkut kitabının bir nüshasının Almanya’nın Dresden kütüphanesinde bulunduğunu, bundan ilk yararlanan kişinin Alman bilim adamı Diez olduğu belirtmektedir. Diez ve Rus bilim adamı Barthold’un Dede Korkut hikâyelerinin bir kısmını tercüme etmiş olduklarını bizde ise hâlâ bu işin yapılmadığı belirtmektedir. Daha sonra Korkut Ata’nın şahsı hakkında belgelerden yararlanarak onun menkıbevî kişiliğe sahip olduğunu bildirmektedir (İnan, 1925).

P.N. Boratav “Anadolu’da ve Türkmenler Arasında Köroğlu Destanının İzlerine Dair Yeni Notlar” adlı makalesinde çeşitli cönklerden bulunan manzum parçaların Köroğlu destanına ait olup olmadığı üzerinde durduktan sonra Köroğlu destanına ait rivayetler, Köroğlu’nda geçen etnik ve coğrafi isimler ve Köroğlu oyunlarından söz etmiştir (Boratav, 1936).

Türkiyat Mecmuası’nda halkbilimi alanına hizmet edebilecek yazıların ve eserlerin çoğu Türk diline ve halk edebiyatına aittir. Orta Asya Türkleri ve edebî ürünlerinden yola çıkılarak karşılaştırmalar yapılmış, etnoloji ve filolojiye dolayısıyla da folklorla katkı sağlanmıştır. Türkiyat Enstitüsü’nün kurulduğu yıllarda yerleşmeye başlayan Türk millî bilincini oluşturma amacıyla uyum göstermektedir.

3. Türk Dil Kurumu

Türk Dilini Tetkik Cemiyeti 1932 yılında, bilindiği gibi, Atatürk'ün öncülüğünde kurulmuş bir kurumdur. Cumhuriyet Türkiye'si'nin kabul etmiş olduğu yeni Türk harflerini tüm yurttan uygulamak, Türk dilini yabancı sözcüklerden arındırmak ve Türkçenin zenginliğini ortaya koymak amacıyla kurulan kurum, özellikle dil alanında yaptığı derlemelerle halkbilimine katkıda bulunmuştur. Kuruluş amacı bakımından, halkbilimiyle doğrudan ilgili olmasa da Türk dili ile ilgili yapılan araştırmalarda, birçok unsurdan yararlanılmış, elde edilen bilgiler folklor çalışmaları alanına sunulmuştur.

Türk Dil Kurumu'nun halkbilimine katkısı olarak düşünebileceğimiz çalışmalardan ilki, 1932 yılında yayımlanan "Söz Derleme Kılavuzu"dur. Bu kılavuzda yine Türk dilini zenginleştirmek ve güzelleştirmek amacıyla derleme çalışmalarının yapılacağı belirtilmektedir. Derleme yapmak üzere öğretmen, doktor, jandarma, mühendisler görevlendirilmiştir. Yapılacak çalışmalar esasında, bir "yurt bilgisi" araştırmasının dil kolu ile ilgilidir. Yurt bilgisi araştırmaları ise milli ilim yaratmanın, milli irade kurmanın, okumuş sınıfı halka yaklaştırmanın yoludur. Çalışmanın amacı bu şekilde belirlenmiş olup derlemelerin hazırlanmış fişler yoluyla yapılacağı; derleme yeri, kelimenin aynen söylenildiği gibi yazılması, kaynak kişiye ait özelliklerin belirtilmesi, yaşayış tarzları hakkında bilgi edinilmesi yine kılavuzda bildirilmiştir. Çalışma "söz derlemeleri" (yeryüzü ve yer tabakaları, gök, hava, iklim, takvim, nebâtlar ve hayvanlar, insan; maddî yaşayış ve vasıtaları) ve "halk bilgisi derlemeleri" (doğum ve çocuk, evlenme, yemek, giyim, fal, büyü vb.), "halk sanat ve edebiyatı" (iptidai tiyatro oyunları, destanları, türküler atasözleri, bilmece, masallar vb.) derlemeleri olarak üç kolda yapılacaktır (TDK, 1932). Kılavuzun uygulanmasından sonra Türk Dil Kurumu'na sayısız fiş gelmiş, bunun üzerine kurum, 20 Eylül 1934 tarih ve 71 sayılı "Folklor Derlemeleri İçin Tamim" başlıklı yazıyı göndererek yapılacak derleme çalışmalarını yeniden açıklamıştır. Araştırmalar yurt çapında yaygınlaşmıştır. Çalışmalar sonucu halkın ağzından derlenen sözler "Söz Derleme Dergisi" (1933-1952) adıyla yayımlanmıştır (Tan, 1988). Altı cilt olarak çıkarılmış olan

derginin ilk dört cildinde halk arasında yaşadığı halde yazı dilinde kullanılmayan halk hayatına ait sözler bulunmaktadır. Beşinci ciltte, dört cildin yazı dilinin, halk ağzında karşılığı bulunmaktadır. Altıncı ciltte ise folklor sözleri bulunmaktadır. Yapılan derleme çalışmalarında ortaya çıkan folklor sözleri, kurumca ayrıca basılmıştır. Ancak bundaki amaç, zengin bir folklor malzemesi sunmak değildir. Kuruma göre derleyiciler folklor derlemesi yapmamış halk yaşayışıyla ilgili sözcükler toplarken folklor sözcüklerini de fişlemişlerdir. Yine de bu altı cilt folklor araştırmalarında önemli bir yere sahiptir (TDK, 1952).

Türk Dil Kurumu, yabancı dilden gelme sözcüklerin öz Türkçe karşılıklarını göstermek amacıyla 1933 yılında bir “Karşılıklar Anketi” yapmış, 1934’te “Osmanlıcadan Türkçeye Söz Karşılıkları Tarama Dergisi” adıyla iki ciltlik bir eser yayımlamış, 1935’te Osmanlıcadan Türkçeye ve Türkçeden Osmanlıcaya “Cep Kılavuzu” çıkarmıştır. Bu eserlerde, halk ağzından derlenmiş, kitaplardan taranmış, başka lehçelerden alınmış sözcükler yer almaktadır (TDK, 1963).

1932-1960 yılları arasına ait diğer bir eser, halk ağzından derlenmiş Türkçe sözcüklerden oluşan “Derleme Sözlüğü”dür. Halk ağzına ait sözleri, anlamlarını ve söylenişini, değişimlerini, aynı zamanda halkın değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini, gelenek, görenek, töre ve inançlarını yansıtan bir eserdir (Tunç, 1995). İki derleme sonucu ortaya konmuştur. Birinci derleme 1932-1934 yıllarında yapılmıştır. Altı ciltlik “Söz Derleme Dergisi” bu derleme sonucu ortaya çıkmıştır. İkinci derleme 1952-1959 yıllarında yapılmıştır. Her iki derlemenin birleşiminden de “Derleme Sözlüğü” oluşmuştur (TDK, 1943).

Türk Dil Kurumunun yayımlamış olduğu kitaplardan bir diğeri 1936’da Velid İzbudak tarafından çevrilen “Atalar Sözü” adlı eserdir. 1480 yılına ait olup, İstanbul Fatih Kitap Sarayı’nda “Tıbbı Ait (Teshil)” adlı yazma bir kitabın sonuna eklenmiş kitap 42 sayfadan ve 695 atasözünden oluşur. Atasözlerinin bir kısmı Divan-ı Lugati’t-Türk’e, şairlerin darb-ı mesel halini almış beyit ve mısralarına, bir kısmı da bugün de halk ağzında kullanılan sözlere aittir. Kitapta atasözlerinin anlamları da yer almaktadır (İzbudak, 1936).

Türk Dil Kurumu'nun yayın ve derleme faaliyetleri, belirtilen eserlerle sınırlı değildir. Ancak 1930-1940 yılları arasında çıkan ve halkbilimiyle ilişkilendirilebilecek çalışmalar bunlardır. Türk Dil Kurumu kuruluşu ve faaliyet amaçları bakımından halkbilimi alanında doğrudan çalışan kurumlardan biri değildir. Fakat Türk dili alanında yapılan çalışmalarda, özellikle derleme faaliyetlerinde kullanılan yöntemler, o dönemin halkbilim derlemelerinde kullanılan yöntemlerle aynıdır. Halk ağzında yaşayan öz Türkçe sözcüklerin derlenmesi sonucu ortaya çıkan halkbilimsel malzeme, folklorcuların incelemelerine sunulmuştur, ayrı bir değerlendirmeye, yorumlamaya, sınıflandırmaya gidilmemiştir. O yıllardaki amatör folklorcuların faaliyetleri de esas itibarıyla, kurumun faaliyetlerinden farklı bir yapıda değildir.

4. Etnografya Müzesi

Devlet desteğiyle folklor çalışmalarının yürütüldüğü bir kuruluş olarak karşımıza çıkan Etnografya Müzesi 1927 yılında Ankara'da kurulmuştur. Yeni kurulan Cumhuriyet Türkiye'sinde halka ait maddî ve manevî ürünleri toplamak kendi tarihini, kültürünü ve folklorunu yaşatmak, daha çok maddî kültür unsurlarının yok olmasını önlemek amacıyla 2 Haziran 1927 tarihinde Maarif Vekili Hamdullah Suphî Tanrıöver tarafından, "Hars Müdürlüğü" adına bir halk müzesi kurulmasına karar verilmiştir (Gerçek, 1999).

Müze kurma çalışmaları elbette ki belirtilen tarihten önce başlamıştır. 28 Temmuz 1927 tarihinde Hamit Zübeyir Koşay'ın müze kurmak amacıyla Cumhurbaşkanlığına sunduğu dilekçe bu çalışmaların hedefini göstermek bakımından önemlidir.

Etnografya Müzesi'nin kurulması temelinde millî medeniyetin ortaya çıkarılması ve devlet idaresinin sağlamlaştırılması yer almaktadır. Bunun için yapılması gereken; halkbilimsel, etnografik ve etnolojik incelemelerde bulunmaktır (Koşay 1974).

Hamdullah Suphî Tanrıöver bu amaçlar doğrultusunda, Budapeşte Etnografya Müzesi şeflerinden Türkolog J. Meszaros ile görüşmüş, hazırlanan rapora göre müzenin yapılışına hakkında kararlara varılmıştır. Raporda müze binası içerisinde; toplanan eşyanın korunması için gerekli malzeme, fotoğrafhane, halk şarkı ve türküleri

için fonogram şubesi, antropoloji laboratuvarı bulundurulmasına karar verilmiştir. Ayrıca müzeye gerekli eserleri toplamak için Anadolu'nun çeşitli yörelerine seyahatler ve bilimsel araştırmalar düzenlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (Koşay, 1956).

Kısa zamanda tamamlanan çalışmalardan sonra daha önceden başlamış olan derleme gezileri sonucunda elde edilen Türk kıyafetleri, bakır âvânî koleksiyonları, tahta oymaları, lüle taşları sergilenmiştir. Yazma eserler koleksiyonu içerisinde 9. yüzyıldan bu yana var olan cilt, tezhip, minyatür, yazı sanatları yer almıştır (Arık, 1953).

Türk folklor ve etnografyasına ait tüm ürünlerin yer alması amaçlanarak kurulan müze, araştırma alanının çok geniş olması nedeniyle yetersiz kalmıştır. Fakat müzede yer alan eserler folklorun maddi kültür alanına büyük katkı sağlamakla birlikte Türk millî kültürü ürünlerinin zenginliğini göstermek bakımından değer taşımaktadır.

5. Türk Halk Bilgisi Derneği

Türk Halk Bilgisi Derneği sistemsiz derleme ve araştırmaların tek merkezde toplanmasını sağlayan, devlet kurumlarından bağımsız statüde, doğrudan folklor araştırmaları yapma amacıyla kurulmuş bir dernek olması nedeniyle Türk folklor tarihinde önemli bir yere sahiptir.

1 Kasım 1927 yılında Ankara'da İshak Refet İşıtman, İhsan Mahvi ve Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu tarafından, "Anadolu Halk Bilgisi Derneği" adı altında kurulmuştur (Ülkütaşır, 1972: 37). Ancak kısıtlı imkanlar nedeniyle bina ve faaliyetlerle ilgili pek çok nokta eksik kalmıştır. Daha sonra Bayrı, Z. Fahri Fındıkoğlu ile birlikte Yusuf Ziya Demirci'yle görüşmeye karar verir. Çünkü Yusuf Ziya Demirci onlardan önce bu yola girmiş ve derleme gezileri düzenlemiştir¹. Yapılan görüşme sonunda tüm maddî imkansızlıklara rağmen derneğin çalışmalara başlamasına karar verilir. Hemen ardından Bayrı, Anadolu folklorunu tespit etmek üzere kullanılacak bir tüzük taslağı hazırlar. Tüzükte cemiyet ve azalarının nitelikleri, faaliyet alanı, idare heyeti, varidatı, mesarifi bildiren 25 madde bulunur (İpekkan, 1978).

Derneğin temel amacı Türk folkloruna ve kültürüne yönelik çalışmalar ve derleme faaliyetleri yapmak ve bunları yayımlamaktır. Dernek, amacına ulaşmak

için tüzüğün 4. maddesinde belirtildiği şekilde gazete çıkarır, konferans, seyahat, müsamereler düzenler ve diğer kuruluşlarla iletişime geçer.

Derneğin esas nizamnamesine göre dernek üyeleri aslı, fahrî ve muhabir aza olarak üç gruba ayrılır. Halk bilgisiyle ilgili ve medeni haklara sahip, on sekiz yaşını doldurmuş ve temel öğrenimini tamamlamış her kimse, cemiyete aslı üye olabilir. Halk bilgisiyle ilgilenip aslı üye olması mümkün olmayanlar idare heyeti kararıyla muhabir aza olurlar. Halk bilgisi ve halk kültürü ile uğraşan ve bu konudaki çalışmalarıyla meşhur kişiler idare heyeti teklifi ve umumi heyetin kararıyla fahri üye olurlar (İpekkan, 1978).

Dernek, Umumi Heyetin seçtiği idare heyeti tarafından yönetilir. İdare heyeti ise bir reis, bir yazıcı ve bir muhasebeciden oluşur. Nizamnamede bu görevlilerin yapacakları işler belirtilmiştir. Halk bilgisi derneği bağımsız, devlet destekli olmayan bir kurum olduğundan kendi imkanlarıyla gelir ve giderlerini dengelemeye çalışmıştır. Kitap, dergi, piyes ve seyahatler vb. yollarla gelir elde etmeyi amaçlamıştır. Dernek, yine nizamnamesinin 3.maddesinde siyasetle ilgilenmeyen bir kuruluş olduğunu belirtmiş, yalnızca folklor ile ilgili çalışmalar yapmayı amaç edindiklerini bildirmiştir.

Kuruluşundan bir süre sonra dernek, muhabir üyeleriyle örgütlü bir çalışmaya girmiştir. Muhabir üyeler yörelerindeki folklorik durum hakkında raporlar düzenleyerek merkeze göndermiştir. Bu raporlar sonucu bazı kentlerdeki nüfus ve toplumsal durum farklılıkları, muhabir üyelerin yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Bunun üzerine yeni bir örgütlenmeye gidilmiş ve temsilcilikler kurulması kararlaştırılmıştır.

Talimatname gereğince kurulan ilk temsilcilik, İstanbul Halk Bilgisi Demeği Temsilciliği olmuştur. Temsilci olarak İstanbul Devlet Konservatuvarı Müdürü, Yusuf Ziya Bey atanmıştır. Temsilciliğin kendi bölgesinde 260 üyesi vardır. Temsilcilik; konservatuar, Türkiyat Enstitüsü, Coğrafya Encümeni gibi kuruluşlarla ve Avrupa'daki çeşitli folklor dernekleriyle bağlantı kurmuştur. Bunu Kayseri ve Erzurum temsilcilikleri izlemiştir (İpekkan, 1978).

Derneğin çalışmaları İrşad Encümeni yürütür. İrşad Encümeni birkaç kez toplanmış, folklor mevhumunun anlaşılması, aydın gençlerin dernek çalışmalarıyla ilgilenmesi için konferanslar, saz ve mutasavvıf halk şairleri için törenler düzenlemiştir (Bayrı, 1951). Ayrıca Encümen bilim, edebiyat, felsefe alanlarında tanınmış kişiler için özel günler düzenlemiş, tarihimizde yer almış önemli olaylar için yıl dönümü günleri hazırlamış, bu olaylar ve kişiler için memleketin tümüne yayım yapmıştır. Yapılan araştırmaları inceleyip ilim encümenine sunduktan sonra sonuçları tekrar halka sunar. Dernek tarafından yapılan çalışmalar pek çok koldan sürdürüldüğü için bunlara ayrı başlıklar altında bakmak gerekli görülmektedir.

Kongreler:

Halk Bilgisi Demeği'nin ilk kongresi 18 Mart 1928'de Ankara Muallimler Birliği salonunda yapılmıştır. Bu kongrede genel merkez idare komitesinin üyeleri seçilmiştir. İdare komitesi ilk toplantısında İshak Refet İşıtman'ı demek başkanlığına, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu'nu umumî katipliğe, İhsan Mahvi'yi muhasipliğe. Millî Eğitim Bakanı Mustafa Necati'yi de fahri başkanlığa seçmiştir. Aynı zamanda ilk kongrede tüzük gereğince genel merkez idare komitesiyle birlikte beşer kişilik ilim ve irşad encümenlerine de üye seçilmiştir (Bayrı, 1951).

Demeğin ikinci kongresi 18 Mart 1929 yılında Ankara Çocuk Sarayı Salonu'nda toplanmıştır. Kongreye Millî Eğitim Bakanı Vasıf Çınar, Ahmet Şükrü Tunaoğlu, Ali Rıza Yalın, A.Kutsi Tecer ve Yusuf Ziya Demirci katılmıştır. Kongre, eski idare komitesinin 1 yıllık iş ve hesap raporunu kabul etmiş, birinci kongrede seçilmiş olan genel merkez komitesi ve ilim irşad encümen üyelerini de hiç değişiklik yapmadan tekrar seçmiştir (Bayrı, 1951).

Konferanslar, Törenler, Anketler, Derleme Seyahatleri:

Genel merkez, İrşad Encümeninin, folklor mevzuu ve mahiyeti, folklor malzemelerini derleme usulleri hakkında konferanslar verilmesiyle ilgili kararı, aydınların ve gençlerin dikkatini dernek çalışmalarına çekmek amacını taşımaktadır.

M. Halit Bayrı'nın hatıralarında aktardığına göre bu konferanslar amacına ulaşmış, liseli gençler ve öğretmen okulları öğrencilerinden birçoğu derneğe müracaat ederek kendi yörelerinden tespit ettikleri folklor malzemelerini, derneğin verdiği çalışma programına uygun olarak tespit etmiş, sonuçlarını derneğe ulaştırmışlardır (Bayrı,1951).

İrşad Encümeninin amaçları arasında yer alan “Meşhur Şahsiyetler için günler düzenlemek” çerçevesi içerisinde, dernek tarafından “Yunus Emre” yi anma töreni düzenlenmiştir. Törende 15 Nisan Yunus Emre’yi anma günü kabul edilmiştir. Törende büyük Türk şairi Yunus Emre’nin şiir dili, üslubu, hayatı ve sanatı üzerinde durulmuş, şiirlerinden örnekler verilmiştir. Daha sonra genel merkez tarafından “Yunus Emre” broşürü yayımlanmıştır.

Dernek faaliyetleri arasında anketler düzenleyerek belirli yörelerde derlemlerde bulunmak da yer almıştır. Türk Halk Bilgisi Derneği, tüzüğünde belirttiği amaç doğrultusunda dört gezi düzenlemiştir. Bu gezilerden birincisi 1929 yılında, 15 Ağustos-27 Eylül tarihleri arasında, İstanbul Belediye Konservatuvarının katkılarıyla ve Abdülkadir İnan başkanlığında yapılmıştır. Gezi, Trabzon, Gümüşhane, Bayburt, Erzurum ve Hasankale şehir ve bölgelerine düzenlenmiştir. Seyahatten elde edilen veriler arasında ocağa, çobanlığa ve çoban türkülerine, hayvancılığa ve aşık oyununa dair bilgiler elde edilmiştir. Gezinin sonuçları “I. İlmî Seyahate Ait Rapor” başlığı ile 64 sayfalık bir kitap halinde, Abdülkadir İnan tarafından basılmıştır.

İkinci araştırma gezisi 1931 yılının Temmuz ve Ağustos ayları içinde Gaziantep, Kilis ve Nizip bölgelerine, Abdülkadir İnan yönetiminde Hurşit Alparslan ve Ali Rıza Yalgın tarafından yapılmıştır. Gezinin sonuçları M. Halit Bayrı tarafından Halk Bilgisi Haberleri’nin çeşitli sayılarında yayımlanmıştır. Bu gezi esnasında çok sayıda folklor malzemesine ulaşılmıştır. Oğuz boylarının Anadolu’da büyük bir değişmeye maruz kaldığı görülmüş, boylara ait isimlere, sadece bir köy veya küçük bir oymakta rastlanabilir hale geldiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Cenup Türklerinin daha çok “Koroğlu”, “Kozanoğlu” gibi kahramanlık destanlarından hoşlan-

dıkları; Âşık Kerem, Âşık Garip hikâyelerindeki gibi gibi romantik konularla ilgilenmedikleri ortaya konmuştur. Bundan başka Gaziantep'te Bozkurt efsanesinin izlerine rastlanmıştır.

Derneğin üçüncü gezisi Müşfika İnan tarafından 1931 yılında Maraş bölgesine yapılmıştır. Geziye ait rapor Halk Bilgisi Haberleri'nde yayımlanmıştır.

Derneğin dördüncü gezisi Balıkesir ili Merkez ilçesiyle Dursunbey ve Sındırgı ilçelerine yapılmıştır. Buradan derlenen folklor malzemesi 1930 yılında "Halk Âdetleri ve İnançları" adıyla 180 sayfalık bir kitap halinde basılmıştır (Bayrı, 1951). Eserde Balıkesir Sındırgı ve Dursunbey bölgelerine ait halk, âdet ve inanmalarına yer verilmiştir. Başlangıç bölümünü takiben Balıkesir'de Halk Sanatları kısmında dabaklık, papuççuluk, saraçlık, keçecilik, mutafık; Balıkesir'de Halk Âdetleri ve İnançları kısmında evlenme ve aile, doğum ve çocuk, kısırlığa dair, muhtelif âdetler ve inanmalar, Dursunbey'de düğün âdetleri, Dursunbey'de kış sohbetleri, Dursunbey Türküleri, Sındırgı'da ve köylerinde düğün, Sındırgı kasabasına ait bilgiler; İstanbul'a Ait Birkaç Not kısmında ise dilekler, ilençler, hastaya bakmak, hastayı ziyaret etmek, bazı halk ilaçları, insan uzuvlarıyla ilişkili inanmalar, çengiler, Çatalca manileri bölümleri bulunmaktadır (Bayrı, 1951).

Kitaplar:

Türk Halk Bilgisi Demeği Tüzüğü'nün ikinci maddesini oluşturan yaygın çalışmalarını iki grup halinde incelenebilir. Birinci grupta bulunan eserler doğrudan genel merkez tarafından hazırlananlar; ikinci grupta bulunan eserler ise İstanbul merkezince yayımlananlardır.

Genel Merkez Tarafından Hazırlanmış Kitaplar:

1. Halk Bilgisi Toplayıcılarına Rehber:

1927 yılında kurulmuş olan Halk Bilgisi Derneği, folklor çalışmalarına önemli katkılar sağlayacak olan "Rehber" adlı eseri yayımlamıştır. Önce Ankara'da daha sonra İstanbul'da basılan rehber, Fransız folklorcusu Van Gennep'in "Folklore" adlı yazısı esas alınarak, Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu tarafından hazırlanmıştır (1928).

Folklor derlemeleri yapmak amacıyla memlekete yayılmış olan araştırmacılara yol göstermek, belirli yöntemleri kullanılmak ve dağınık çalışmalarını birleştirmek amacıyla böyle bir rehber ihtiyacı duyulmuştur. Rehberin içeriğinde halkbiliminin konusu, amacı, folklor malzemelerinin tespitinde takip edilecek yöntemler ve folklor kadroları açıklanmıştır. Böylelikle halkbilimsel çalışmalar, ilk defa bilimsel temellere oturtulmaya başlanmış, daha önce yapılmış çalışmaların çoğunda görülen sistemsizlik ve dağınıklık “Rehber” aracılığıyla azaltılmak istenmiştir. “Halk Bilgisi Toplayıcılarına Rehber” de folklorun konusu şöyle belirtilmiştir.¹

“Halka ait olan her şey folklorun konusudur. Bütün sosyal müesseseler halkbilgisinin faaliyeti dairesine girebilir... Halk bilgisine dair tetkikat bir taraftan ev malzemesi, işçilik aletleri gibi maddî eşyaya; diğer taraftan din, hukuk, ahlak kuralları gibi manevî eşyaya karşılık gelir. Bunlardan ilki etnografya denilen müstakil ilmin konusudur. Etnografik tetkikler halk bilgisinin başlı başına ayrı bir kısımdır. Araştırmacılar bunlara ait olmak üzere bunların resimlerini, mümkünse kendilerini ele geçirirler.” (Fındıkoğlu 1949).

Görüldüğü gibi “Rehber” de halka ait her unsurun, folklorun konusu içine girebileceği ifade edilmiş; maddî kültür ürünlerinin ise etnografyanın araştırma alanına dahil olduğu ancak bu yanı sıra da halkbiliminin ayrı bir kolunu oluşturduğu belirtilmiştir. Yöntem konusunda ise folklor araştırmacılarının çalışmaya başlamadan önce, her çeşit ön yargıdan arınmalarının gerekliliği belirtilmiştir. Aynı zamanda olayların ve gerçeklerin yerinde araştırılması, çeşitli köylerde veya aynı köyde farklı noktalarda görülen olayları ve manevî gerçekleri birbirleriyle karıştırmamanın önemi ifade edilmiştir (Fındıkoğlu,1949). Malzeme toplanırken halkı söyletmek konusunda bazı yöntemler ileri sürülmüştür. Sorular sorulurken öncelikle araştırmacının, konudan bahsetmesi gerektiği, bu biçimde soruların cevabının daha kolay elde edileceği açıklanmıştır. Rehberde, folklor çalışmalarında amacın; halkı yükseltmek, onun manevî hayatının içeriğini öğrenmek, bununla birlikte elde edilen malzemeyi takip edecek olan, sosyal bilimlere yararlar sağlamak olarak belirtilmiştir. Halkbilgisinin bireysel ve topluluk ruhuyla sosyolojinin kadrosuna giren çeşitli sosyal bilimlere malzeme verdiği belirtilmiştir. Ayrıca halkbilgisini, ilgili oldukları alanlara

göre çerçeve ve kadrolara bölmenin zorunlu olduğu, ancak bu şekilde bulunacak malzeme ve mahsullerin folklorla yarar sağlayabileceği düşünülmüştür. Kadroların oluşturulmasında önce çevre göz önünde bulundurulmuş, çevre hakkında tarihî ve coğrafi bilgi edinildikten sonra halk evine ve eşyasına, halk zanaatlerine ve mesleklerine ait bilgileri edinmek için maddeler hazırlanmıştır. Bunları takip eden maddelerde inançlar, şiir, müzik, dans, hukuk gibi sosyal kurumlar üzerinde durulmuştur. Maddeler kendi içlerinde de kısımlara ayrılmış, böylelikle ayrıntılı bir biçimde, bir yöreye ait tüm bilgilerin toplanması hedeflenmiştir. Bu sınıflandırma zamanla değişerek, gelişerek, eklemeler veya eksiltmeler yoluyla günümüze kadar gelmiş, araştırmacılara toplayacakları malzeme konusunda bilgi vermiştir.

2.Seçme Halk Şiirleri:

1927 yılında dernek tarafından yayımlanan bu kitapta halk edebiyatının belli başlı isimlerinden Yunus Emre, Karacaoğlan, Bayburtlu Zihnî, Emrah, Dertli, Dadaloğlu, Celâlî, Ruhsatî gibi şairlerin koşma, türkü, nefes ve ağıtlarına yer verilmiş, halk mahsullerinden mani ve atasözleri örneklendirilmiştir (Bayrı, 1941).

3.Seçme Memleket Şiirleri:

1928 yılında çıkmış olan bu eserde dönemin Türk şairlerinden İshak Refet İşıtman, Celal Sahir, Orhan Seyfi, Faruk Nafiz, Necip Fazıl, Hüseyin Nail, Ahmet Hamdi, Ömer Bedrettin, Kemalettin Kamu, Necmettin Halit, Ali Mümtaz, İsmail Namî'nin memlekete dair şiirleri yer alır. Bu eserle toplumdaki halka eğilim teşvik edilmeye çalışılmıştır (Bayrı, 1941).

Derneğin İstanbul merkez şubesinde çıkan ikinci yayın dizisi ise “Türk Halkbilgisine Ait Tetkikler“dir. Bu başlık altında sadece bir eser yayımlanabilmiştir. “Türkçede -daş Lahikası” adını taşıyan bu kitapçık Prof. Ahmet Caferoğlu tarafından hazırlanmıştır (Bayrı, 1951).

Daha çok halk edebiyatına ve şiirine yönelik olarak yayımlanmış kitaplar Cumhuriyet döneminin yaratmaya çalıştığı halk bilincinin oluşumunda etkili olmuştur. Basılan kitaplar devlet tarafından eğitim kurumlarına ve yurda yayılmıştır.

6. Halkevleri

1931 yılında CHP tarafından kapatılan Türk Ocaklarından sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin ilke ve inkılâplarını Türk halkı arasında yerleştirmek amacıyla yeni bir kültür kurumuna ihtiyaç duyulmuştur. Özellikle Mustafa Kemal'in desteğiyle kurulan halkevlerinde, yeni rejimin temelinde var olan çağdaşlaşma ve ulusçuluk kavramları doğrultusunda faaliyetler yürütülmüştür. Bu iki anlayışın yerleşmesinde yararlanılacak birleştirici unsur, daha önceki dönemlerdeki gibi, folklor olmuştur. İşte bu bakımdan halkevleri folklordan hem yararlanmış hem de folklorla katkıda bulunmuştur. Halkevleri, halka yönelerek folklordan yararlanırken, folklorik çalışmaların artmasını, halkbilimi alanının ayrı bir disiplin olarak ele alınıp incelenmesini sağlamıştır. 19 Şubat 1932 yılında kurulan halkevleri, kuruluş amacına yönelik çalışmalarını sürdürebilmek için halkevleri bünyesinde dokuz temel şube ve etkinlik alanı oluşturmuştur (Öztürkmen, 1998). Şubeler şöyledir:

- 1) Dil, Tarih ve Edebiyat Şubesi
- 2) Güzel Sanatlar Şubesi
- 3) Temsil Şubesi
- 4) Spor Şubesi
- 5) İctimai Yardım Şubesi
- 6) Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubesi
- 7) Kütüphane ve Neşriyat Şubesi
- 8) Köycülük Şubesi
- 9) Müze ve Sergi Şubesi

Belirtilen şubeler 1940 yılında bazı değişikliklere uğramıştır. Dil Tarih ve Edebiyat şubesi, Dil Edebiyat şubesine dönüşmüş, Müze ve Sergi Şubesi, Tarih ve Müze şubesi adını almıştır. Folklorla ilgili çalışmalar da Tarih ve Müze şubesine aktarılmıştır (Çeçen, 1990).

Halkevleri; Dil ve Edebiyat, Köycülük, Tarih ve Müze şubeleri aracılığıyla folklor çalışmalarına katkıda bulunmuştur. Maddî ve manevî folklor unsurlarını der-

leme, arşivleme, koruma ve sergileme işi halkevleri tarafından yürütülmüştür. Halkevleri dil devrimini gerçekleştirmek üzere Türk Dil Kurumu'yla ortak bir çalışma içerisine girerek yerel dil örneklerini, folklorik değer taşıyan atasözleri ve halk mısalları derlemiştir. Bu derleme çalışmaları çerçevesinde çeşitli halk türkülerini ve oyunlarını da tespit etmişlerdir. Düzenlenen köy gezilerinde folklorik bilgiler elde edilmiştir. Halkevleri folklorla yönelik bu çalışmalarının yanı sıra folklorun yöntem ve metoduna dair kılavuz kitaplarla halk edebiyatı türlerini ve yöre folklorunu ele alan eserler yayınlamış, halkevi dergilerinde de folklorla dair yazılara yer vermişlerdir.

Halkevi Dergileri

Kuruluşundan itibaren ülke çapında sayısız şubesi açılan halkevleri yayımlamış olduğu dergilerle sesini daha çok duyurma imkanı bulmuştur. Halkevi dergilerinin başlıcaları şunlardır: Başpınar (Gaziantep), Çorumlu (Çorum), Derme (Malatya), Erciyes (Kayseri), Erzurum (Erzurum), Fikirler (İzmir), Görüşler (Adana), Halkevi (Eskişehir), Hatay (Antakya), İnan (Trabzon), İnanç (Denizli) Yeni Türk (İstanbul), Karaelmas (Zonguldak), Kaynak (Balıkesir), Konya (Konya), 19 Mayıs (Samsun), Ordu (Ordu), Taşpınar (Afyon) Türk Akdeniz (Antalya), Uludağ (Bursa), Ün (İsparta), Altan (Elazığ), Gediz (Manisa).

Adı geçen dergilerden başka bir de 1933 yılında başlayarak uzunca bir süre yayınlanan "Ülkü" dergisi vardır. Bu dergi halkevleri adına CHP genel sekreterliği tarafından, yönetimi ayrı bir kurula verilerek yayımlanmıştır. Ülkü'nün ilk sayıları oldukça dağınık konulara yer vermiştir. Daha sonra ise tümüyle bir kültür dergisi olmuştur. Ankara Halkevi tarafından çıkarılan "Ülkü" dergisi bir nevi halkevleri dergilerinin merkezini oluşturmuştur. Anadolu'nun çeşitli yörelerindeki halkevlerine göre daha genel konular içeren dergi güzel sanatlar; felsefe, sosyoloji, ekonomi, ziraat, halk sağlığı, spor, köycülük gibi çok çeşitli konulara değinmiştir. Sade bir Türkçe ile yazılarak halka daha kolay ulaşmayı amaçlayan dergide "İnkılapçılık, halkçılık, halk rehberliği, memleket ve millet sevgisi" anlayışlarını canlı tutmak için yazılar yayımlanmıştır (Öztürkmen, 1998).

Büyük kentlerde yayımlanan Ülkü, Yeni Türk, Fikirler gibi halkevi dergilerinde daha genel konulara ağırlık verilirken, yöresel halkevi dergilerinde daha çok folklorik ürünlere yer verilmiştir. Bu dergilerde Orta Asya Türk kültürü ve yerel tarih gibi konuların yanı sıra folkloru doğrudan ele alan pek çok makale yayımlanmıştır. Özellikle folklorun teorisi ve metoduna ait makaleler, köy monografileri, halk şiiri, bilmece, masal, fıkra gibi folklor mahsullerinin derlemeleri ile halk tiyatrosu ve halk oyunlarına ait makaleler yer almaktadır.

Folklorun teorisi ve metoduna dair makaleler genellikle uluslararası alanda tanınan folklorcuların yazılarının çevirileridir. Bunun yanı sıra folklor ve etnografyanın tanımı, folklorun tarihçesi, folklor araştırmalarında metod, derleme yöntemleri ve folklor kadrolarına dair yazılara yer verilmiştir.

Dergilerde yayınlanan köy monografilerinde halk mimarisi, giysi çeşitleri, yemek âdetleri, kadın ve çocuk folkloru, geçiş törenleri ve eğlence türlerine dair detaylı bilgiler verilmiştir. Sözlü folklor türleri halkevleri dergilerinde en çok üzerinde durulan konulardandır. Eski yazmalardan ve cönklerden alınan metinlerin yanı sıra halk deyişleri, atasözleri, maniler, bilmece, halk masalları ve şarkıları birçok halkevi dergisinde yayımlanmıştır (Öztürkmen, 1998).

Halkevi dergilerinde geleneksel gösteri sanatlarına dair oldukça fazla yazı vardır. Karagöz ve gölge tiyatrosunun tarihçesi, Karagöz gösterilerinden haberler, halk müziği derlemeleri, halk müziğinin tarihçesi ve teorisi, ünlü müzikologların biyografileri, halk oyunları, geleneksel sporlar ve çocuk oyunları, halk mimarisi, halk giysileri üzerine araştırma yazılan çıkmıştır. Halkevleri; Türk Ocakları'nda olduğu gibi pek çok alanda etkinlik göstermeye çalışmış ancak her konuda başarı göstermesi mümkün olamamıştır. Dil ve edebiyat alanlarında verimli çalışmalar yapmış olan halkevleri, bu şube içinde değerlendirilen folklor malzemelerini derlemekten ileri gidememiştir. Halkevleri folklorla ilişkin konularda belirli bir kuramsal yaklaşımdan yoksun ve dağınık da olsa birçok araştırma ve inceleme yapmıştır. Kendi içinde sosyal bir birliktelik sağlayarak halkla daha kolay iletişime girmeyi sağlamak açısından düşünüldüğünde, halkevlerinin önceki kültür kurumlarına göre daha etkin olduğunu

söylememiz mümkündür. Yayınlarıyla, sergileriyle, konserleriyle, spor aktiviteleriyle, müzik ve oyuna dair çalışmalarıyla, tiyatro temsilleriyle halkın ihtiyacı olan sosyal ilerleme bir ölçüde sağlanmıştır. Fakat aynı şeyi folklor çalışmalarının bilimsel anlamda yürütülüşü konusunda söylemek zordur. Sistemli folklor araştırmalarından uzak olan bu çalışmalar, daha çok, incelenmek, sınıflandırmak, yorumlamak aşamalarında kullanılacak folklor malzemesini bir araya getirmiştir.

Sonuç

Halkbilimi çalışmalarının daha çok 1950'li yıllara kadar olan dönemini ele aldığımız yazıda dikkat çeken temel noktalardan biri yüzyılın başında bireysel yayın çalışmalarıyla başlayan ve folklorun tanımına ve içeriğine yönelik fikirleri içeren yazıların yerini, daha sonraki yıllarda belli kurumların almaya başlamasıdır. Bunun ana nedeni, alana ait verilerin ancak sistemli ve organize edilmiş bir yapı içerisinde tespit edilebileceğinin bilincinde olunmasıdır. Halkbiliminin ve halk edebiyatının, Türk edebiyatının kendine has kimliğinin oluşmasında en temel hareket noktası olduğuna dair fikirle beslenen kurumlar, halk edebiyatı ve halkbiliminin bir an evvel bilimsel yöntem ve tekniklerle tespit edilmesine çalışmışlardır. O döneme kadar baki kalan Anadolu kültürünü, çok yönlü bir bakışla derleme faaliyeti hızlı biçimde gerçekleştirilmiştir. Fakat bu dönem çalışmalarının büyük oranda derleme ve yayın faaliyetlerinden ibaret oluşu, elde edilen malzemenin kuramsal analizden yoksun kalmasına neden olmuştur. Başka bir deyişle derleme çalışmalarıyla yetinilmiş malzemenin incelenmesi, sınıflanması, türsel değerlendirme ve yorumlamalara tabi tutulması mümkün olmamıştır.

Bugün yerel derleme faaliyetleri halen önem arz etmekle birlikte daha çok farklı kültürlerde, farklı ülkelerde dünya mirası olarak değerlendirilebilecek ne tür ortak değerlerin, kültürel unsurların var olduğu yönünde çalışmalar değer kazanmıştır. Artık halk bilimi ve halk edebiyatı çalışmaları yalnızca ulusal olana değil evrensel olana da yakın durmakta, Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın katkı ve desteğiyle bilimsel çalışmalar kurumsal yapı içinde de sürdürülmektedir.

Gelinen bu noktada Darülelhan'ın, Türkiyat Enstitüsü'nün, Halk Bilgisi Derneği'nin, Etnoğrafya Müzesi'nin, Türk Dil Kurumu'nun, Halkevleri'nin izlenecek yolda hazırladığı zemin, halk kültürünün bilimsel yollarla incelenmesine sağladığı katkı yadsınamaz. Birbirinden bağımsız ve dağınık halde sürdürülen amatör çalışmalar bahsi geçen kurumlar sayesinde süreklilik ve bütünlük kazanmıştır. Ortaya çıkan kültürel değişimlerin yorumlanmasında ve halk yararına tekrar kullanılmasında kurumlar ve derneklerin çalışmaları öncü olmuştur.

Sonnot

¹ 1949 yılında İktisat Fakültesi Profesörü A. Rüstow, bir İktisadi folklor ve etnografya arşiv ve müzesi kurulması düşüncesini içeren tezkereden sonra Ziyaeddin Tahri Fındıkoğlu araştırmacılara yol gösterecek olan “rehber“i yeniden düzenleyerek. “Folklor ve Etnografya Kılavuzu“ adıyla yayımladı. Öncekinden farklı olarak kılavuzun sonuna Haşan FehbiTurgal'm “dil folkloru“na, M. Ragıp Kösemihal'in “Musikîfolkloru“na. İsmail Hüsrev'in “halk sanatlarına“ dair yazılan eklenmiştir (Folklor ve Etnografya Kılavuzu. 1949).

Kaynaklar

- Arık, R. O. (1953). *Türk müzeciliğine bir bakış*. Ankara: Kalite Matbaası.
- Bayrı, M. H. (1929). İlk merhale. *Halk Bilgisi Haberleri*, 1 (1), 1.
- Bayrı, M. H. (1933). Cumhuriyet devrinde halk bilgisi hareketleri. *Halk Bilgisi Haberleri*, 29, 104-113.
- Bayrı, M. H.(1935). Balıkesir'de pabuççuluk. *Halk Bilgisi Haberleri*, 4 (48), 289-297.
- Bayrı, M. H.(1941). Cumhuriyet Türkiyesi'nde folklor sahasında çalışmalar. *Yeni Türk*, 107, 735-738.
- Bayrı, M. H.(1951). Halk bilgisi demeği'ne ait hatıralar. *Türk Folklor Araştırmaları*, 2 (27), 421-422.
- Boratav, P. N.(1936). Anadolu'da ve türkmenler arasında köroğlu destanının izlerine dair yeni notlar. *Türkiyat Mecmuası*, 4, 79-86.
- Caferoğlu, A.(1929). Orhun abideleri. *Halk Bilgisi Haberleri*, 1 (3), 43-46.
- Çeçen, A.(1999). *Atatürk'ün kültür kurumu halkevleri*. İstanbul: Cumhuriyet Kitap Kulübü.

- Demirci, Y. Z.(1939). Halk türküleri. *Halk Bilgisi Haberleri*, 8 (92), 152-177.
- Fındıkoğlu, Z. F.(1949). *Folklor ve etnografya kılavuzu*. İstanbul: Berksoy Matbaası.
- Gazimihal, M. R.(1941). Anadolu Musikî Bölgeleri, *Halk Bilgisi Haberleri*, 10 (115), 145-149.
- Gerçek, F. (1999). *Türk Müzeciliği*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İlgürel, S.(1975). Türkiyat enstitüsü. *Türk Kültürü Dergisi*, 158, 39-42.
- İlgürel, S.(1977). *Türkiyat mecmuası bibliyografyası*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Matbaası.
- İnan, A.(1925a). Türk kabile isimlerine dair. *Türkiyat Mecmuası*, 1, 125-130.
- İnan, A.(1925b). Kitab-ı Dede Korkut hakkında. *Türkiyat Mecmuası*, 1, 213-219.
- İpekkan, L. (1978). Türkiye’de cumhuriyet döneminde halkbilim alanında yayın yapan kuruluşlar. (1927-1977), *Halkbilimi*, 5 (41), 27-30.
- İzbudak, V. (1936). *Atalar sözü*, İstanbul: Devlet Basımevi.
- Kolukırık K. (2014). Osmanlı devleti’nde ilk resmî konservatuvar olan Dârülelhan’da derleme ve yayım faaliyetleri. *Türkiyat Araştırmaları*, 35, 479-498.
- Koşay, H. Z.(1956). *Etnografya müzesi kılavuzu*. İstanbul: Maarif Basımevi.
- Koşay, H. Z.(1974). *Etnografya, folklor, dil, tarih vb. konularda makaleler, İncelemeler*. Ankara: Gür Matbaası.
- Köprülü, M. F.(1925 a). Meddahlar, *Türkiyat Mecmuası*, 1, 1-45.
- Köprülü, M. F.(1925 b). Oğuz etnolojisine dair tarihi notlar. *Türkiyat Mecmuası*, 1, 105-112.
- Köseihal, M. R.(1940). Halk şiirinde musikî izleri. *Halk Bilgisi Haberleri*, 9 (10), 73-75.
- Tan, N. (1998.) *Folklor hakkında genel bilgiler*. Ankara: Çağ Matbaacılık.
- Öztürkmen, A.(1998). *Türkiye’de folklor ve milliyetçilik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sakaoğlu, S.(1985). *Derleme ile ilgili anketler, ilk geziler ve derleme bibliyografyası*. Ankara: Türk Folklor Araştırmalarından Ayrı Basım.
- Türk Dilini Tetkik Cemiyeti (1952). *Söz derleme kılavuzu*. Ankara: Devlet Matbaası.
- Türk Dil Kurumu (1952). Folklor sözleri, *Söz Derleme Dergisi*. Ankara: Devlet Matbaası.
- Türk Dil Kurumu (1943). *Tanıklarıyla tarama sözlüğü*. Ankara: Devlet Matbaası.
- Türk Dil Kurumu (1963), *Derleme sözlüğü, .I*. Ankara: Devlet Matbaası.
- Ülkütaşır, M. Ş.(1972),*Cumhuriyetle birlikte Türkiye’de folklor ye etnografya çalışmaları*. Ankara: Başbakanlık Basımevi.

DİKKAT EKSİKLİĞİ-HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU YARATICILIĞI TETİKLER Mİ? PSİKOLOJİK İKLİMİN ARACI ROLÜ

Serdar YENER*

Özet:

Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olgusu giderek daha fazla bir şekilde toplumsal hayatın bir parçası haline gelmektedir. Günümüzde çocuklarda görülme sıklığı % 5'e ulaşan DEHB vakaları artan teşhis ve tedavi maliyetlerinin yanında sosyal etkileriyle de dikkate alınması gereken bir konu haline gelmiştir. Artan DEHB vakaları işletmelerde çalışan yönetimi açısından sürecin dikkatli yönetilmesini gerekli kılmaktadır. DEHB'nin yaratıcılığa yol açtığına dair inanışların sorgulanması işletmeler için faydalı alternatifler sunabilir. Yaratıcılık sürdürülebilir rekabet avantajı elde etmede işletmelerin en etkin aracı olabilir. Artan DEHB vakaları liderlerin DEHB rahatsızlığı olan bireylerden faydalanacak etkin örgütsel iklimi oluşturmasını gerekli kılmaktadır. Araştırmada psikolojik rahatlık algısının DEHB ve yaratıcılık arasındaki ilişkide aracılık rolü sorgulanmıştır. Araştırmanın örneklemini Sinop ilinde faaliyet gösteren bir işletmenin 137 çalışanı oluşturmaktadır. SPSS ve Process Makro kullanılarak analiz edilen verilere göre Psikolojik Rahatlık algısının kısmi aracılık etkisi gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu, Psikolojik rahatlık, Yaratıcılık.

Does Attention Deficit-Hyperactivity Disorder Trigger Creativity? Mediating Role of Psychological Condition

* Yrd. Doç. Dr. Sinop Üniversitesi Boyabat İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü, serdaryener@sinop.edu.tr

Abstract:

The Phenomenon of Attention Deficit and Hiperactive Disorder (ADHD) is increasingly becoming a part of social life. Today with its % 5 rates among children ADHD is becoming a striking issue with its increasing diagnosis and treatment costs also in financial and social contexts. Increasing ADHD cases requires attentive management of process in human resources management. Questioning the beliefs that ADHD predicts creativeness may reveal useful alternatives for businesses. Creativity may be the most effective instrument of businesses in order to have the ability of sustainable competitive advantage. With increasing rates of ADHD cases leaders should build effective organizational climates to exploit employees with ADHD. Mediation role of Psychological Safety on the relationship between ADHD and creativeness is questioned in research. 137 employees who work in a factory in Sinop are composing sample of research. According to the results of analysis which are got through using SPSS and Process Macro partial mediating role of psychological safety is observed.

Keywords: Attention Deficit – Hyperactivity Disorder, Psychological Safety, Creativity.

Giriş

20. yüzyılın başlarında DEHB tıp çerçevesinde doğumda veya doğumdan önce yaşananlardan kaynaklı bireylerin beyinlerindeki Minimal Beyin İşlev Bozukluğu (MBD) adı verilen düzensizlikten kaynaklandığı ifade edilmekteyken günümüzde Amerikan Psikiyatri Birliği ve Dünya Sağlık Örgütünün çalışmaları davranış, çevresel vb. faktörlerin DEHB üzerindeki etkilerini sorgulamaktadır. Amerika’da DEHB olarak tanımlanan bu rahatsızlık Avrupa’da genellikle hiperkinetik bozukluk olarak ifade edilmektedir. DEHB nero görüntüleme ve moleküler genetik alanındaki çalışmalarla açıklanmaya çalışılmaktadır. Günümüzde ABD ve Avrupa’da 30 yıl öncesiyle karşılaştırıldığında DEHB vakaları artış göstermiştir. Avrupa’da onbinde beş olan oran günümüzde binde üçe çıkarken (NICE, 2006) Amerika’ da binde 12 olan oran günümüzde binde otuz beşe çıkmıştır (Olfson ve ark., 2003). Türkiye’de yapılan çalışmalarda DEHB’ nin okul dönemi çocuklarının % 3-6’ sında görüldüğü raporlanmıştır (Şenol ve İşeri, 2004).

Geçmişte yapılan çalışmalarda DEHB'in nörobiyolojik belirleyenleri konusunda birbiriyle çelişen sonuçlar ortaya çıkmasına rağmen son yıllarda nörobiyolojik belirleyenlerin güçlü etkisi gözlenmektedir (Hauser ve ark., 2014). Hem ulusal (Öner ve ark., 2008) hem uluslararası alanyazında destekleyici sonuçlar nörobiyoloji çerçevesinde prefrontal korteksin (PFK) işlev bozukluklarının (kan dolaşımının yavaş olması vb.) DEHB üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Zametkin ve ark., 1990).

Yaratıcılığın zihinsel bir süreç olduğunun birçok çalışmada ortaya konulması yaratıcılığın bilişsel olarak ve dolayısıyla nörolojik olarak incelenmesini gerekli kılmaktadır (Pfenninger & Shubik, 2001). Yaratıcılık insanın bilgi işleme sürecinin temel aktivitelerinden biri olarak ifade edilmektedir. Yaratıcılığın iki temel özelliği (Dietrich, 2004);

- Yaratıcılık yoluyla oluşan çıktının daha önce yapılmamış (orjinal) ve tahmin edilmemiş olması,
- Yaratıcılık yoluyla oluşan çıktının göreve ve duruma uygun çözümler sunmasıdır.

Yaratıcılık alanyazında psikolojik, sosyal, gelişimsel, bilişsel, tarihsel boyutlardan birçok farklı kuramla incelenmiştir (Dietrich, 2004). Yaratıcı düşünce olgusunun beynin nörolojik fonksiyonlarının bir sonucu olduğunu ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur (Dietrich, 2004). Bu çalışmalarda yaratıcılık sürecinin de diğer bilişsel süreçlerin işlediği beynin profrontal korteks bölümünde işlediği kabul edilmektedir (Fuster, 2002, Dietrich, 2004).

Yaratıcılığı nörolojik ve psikolojik (biliş, alt-üst biliş vb. süreçler) süreçleri birleştirerek tanımlamaya çalışan ve yaygın olarak kullanılan Ebert'in Bilişsel Döngü Modeli (Cognitive Spiral Model, 1994) yaratıcılığın nörolojik belirleyenlerinin desteklendiği güçlü bir model olarak araştırmalara konu olmaktadır.

Yaratıcılığa ilişkin alanyazında farklı kuramlara oturtulan birçok çalışma yapılmıştır (Kanematsu ve Barry, 2016). Farklı çalışmaların farklı yaklaşımlarla farklı

sonuçlar ortaya koyması yaratıcılığa çoğulcu bir yaklaşımla bakmamızı gerekli kılmaktadır (Kozbelt ve ark., 2010). Örneğinin otonominin (özerklik) yaratıcılığı arttıran bir faktör olduğu söylene de çok fazla otonominin hedef ve ideallerden sapmaya neden olabileceği düşünülebilir. Bir başka faktör olarak ıraksak düşüncenin yaratıcılığı arttırdığı ifade edilse de çok fazla ıraksak düşüncenin konudan uzaklaşma tehlikesi oluşturabileceği ifade edilmektedir. Dolayısıyla yaratıcılıkla ilgili yapılan birçok çalışmanın yaratıcılığın belirleyenleri olarak birçok farklı olguyu ortaya koyması yaratıcılığın belirleyenlerinin farklı olabileceğini düşündürmektedir. Bununla birlikte bu araştırmaların en olumlu sonuçlarından bir tanesi yaratıcılığı arttıran faktörleri ortaya koymasıdır. Bu faktörlerin yaratıcılığa doğrudan etkisi olmadığı fakat bakış açısını farklılaştırarak konuya alternatif çözümler üretecek şartları sağladığı ifade edilmektedir (Kozbelt ve ark., 2010).

Bundan yola çıkarak DEHB ve yaratıcılık arasında etkisi olabileceği düşünülen değişkenler irdelenmiştir. Kanematsu ve Barry'nin (2016) araştırmasında yaratıcılığın gelişimsel kuram çerçevesinde bağlamsal faktörlerle belirlenebileceği ifade edilmiştir. Gelişimsel kuram çerçevesinde yaratıcı bireylerin doğumundan itibaren içinde bulunduğu gelişimsel süreç ve bağlamda ne tür davranış ve etkenlere maruz kaldığı araştırılarak yaratıcılığın bunlar üzerine oturtulması amaçlanır (Albert ve Runco, 1989).

İşletmeler açısından önemi ise giderek daha fazla yaygınlaşan DEHB'nin zamanında tedavi edilmemesi ve uygun şartların sağlanmaması durumunda bireylerin ilerleyen yıllarda yaşamının farklı alanlarındaki tavır ve davranışlarını olumsuz etkileyebileceği düşünülmektedir. İşletmelerde DEHB vakalarının artması bu bireylerin uygun şartlarda işletmelerin amaçları doğrultusunda kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Bu süreçte DEHB' e sahip bireylerin diğer akranlarıyla karşılaştırıldığında özsaygı ve özgüvenlerinin düşük olduğu ifade edilmektedir (Taylor ve ark., 1996). Bu açıdan bakıldığında DEHB belirtilerinin azaltılmasına yönelik farmakolojik tedavilerin etkin sonuçlar verebileceği önerilirken bu bireylerin yaşamlarına ilişkin

planlama ve sürdürmesine yönelik psikososyal desteğin (terapi vb.) etkin rol oynayabileceği iddia edilmektedir (Nilsson, 2013). Düşük özsaygı ve özgüvenle birlikte DEHB'e sahip bireylerin içinde bulunduğu ortamda tedirginlik yaşayacağı yani psikolojik rahatlık seviyesinin düşeceği düşünülmektedir. Ayrıca toplum içinde de farklı sosyal tepkilere (Mobbing vb.) en fazla maruz kalan bireyler olduğu iddia edilmektedir (Bernhardt, 2015). DEHB'e sahip bireylerin psikolojik rahatlık algısının düşük olacağı tahmin edilirken içinde bulunduğu bağlamda diğer bilinçli çalışanların bu bireylere karşı davranışlarının ise daha hoşgörülü ve destekleyici olacağı tahmin edilmektedir. Bu sonuç ise aşağıda ifade edilen iki vaka gözlemiyle önerilmiştir.

Bilimsel laboratuvar ve anket araştırmalarının yanısıra vaka analizleri de DEHB vakalarının etki ve sonuçlarının bağlamsal olarak değişebileceğini sunmaktadır. 2014-2017 arasında gözlenen iki olayda psikolojik rahatlık ve DEHB arasında ilişki gözlenmiştir. Bu çerçevede içinde bulunduğu bağlamda üyelerine kişilerarası psikolojik risklerden arınmış, hoşgörü ve destek sunan bir çalışma ortamı öneren psikolojik rahatlık ikliminde bireylerin DEHB'lerinin baskılanarak olumsuz etkilerinin en aza indirilip yaratıcılıklarının artırılabilirliği düşünülmektedir. Bu süreçte DEHB bulunan bireylerin otonom veya özerk davranışlarının olumlu yönde evrilebileceği düşünülmektedir. Buna ilişkin gelişimsel kuram çerçevesinde oluşturulan modele göre psikolojik rahatlık algısının DEHB ile yaratıcılık arasında aracı rol oynayabileceği düşünülmektedir.

1. Literatür Taraması

1.1. Dikkat Eksikliği-Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği ve Hiperaktivite bozukluğu (DEHB) dürtüsellik, hiperaktivite bozukluğu ve dikkatsizlik temelinde açıklanan rahatsızlık olarak ifade edilmektedir (NCPG, 2013: 15). Bireylerin özellikle küçük yaşlarında görülen düşünmeden anlık yaptığı davranışları, elinin, ayağının ve başının sürekli hareket etmesi, aklına geleni doğrudan söylemesi gibi davranışlarıyla gözlemlenebilen veya teşhis edilebi-

len DEHB'nun bireysel etkenlerden kaynaklanırken çevresel etkenlerden de etkilenebileceği ifade edilmektedir (NCBG, 2013: 15). DEHB çocuklarda en fazla görülen nörolojik rahatsızlıklardan biri olarak öne çıkmaktadır (Visser ve ark., 2014). 2009 yılında ABD'de yapılan bir araştırmada % 5,2 lere kadar çıktığı ifade edilmiştir. 2008 yılında DEHB'nin sırf ilaç masraflarının ABD ekonomisine 4.3 milyar dolara mal olduğu ifade edilmektedir (Gupte-Singh ve ark., 2017).

DEHB uyumsuz davranışlar, uyku bozukluğu, agresiflik, mizaç değişkenliği, öğrenme problemleriyle özdeşleştirilen bir rahatsızlık olup bireyin psikolojik, fizyolojik, davranışsal ve duygusal uyum yeteneklerini köreltmektedir.

Bireylerin yaşlarının artışıyla birlikte öz kontrol ihtiyacının artmasından dolayı DEHB rahatsızlığının belirtileri daha fazla hissedilmektedir (Taylor ve Sonuga-Barke, 2008). Örneğin okul öncesi dönemde durmaksızın hareketle özdeşleştirilen DEHB okul döneminde davranış ve duygularının kontrolünde sorunlarla özdeşleşmektedir. Örneğin sessiz kalınmasının beklendiği ortamlarda ses çıkarma veya grup uyumu beklenen yerde uyumsuz davranma şeklinde olmaktadır. Yetişkinlik döneminde gereksiz ve anlamsız huzursuzlukla özdeşleşmektedir.

DEHB'in temel belirtileri 7 yaşından itibaren görülmekle birlikte problem olarak keşfedilmesi veya değerlendirilmesi erken yaşlarda çok zor olmaktadır (Sayal ve ark., 2002). Çok küçük yaşlarda çocukların genel olarak hareketli olması DEHB vakalarının teşhisini güçleştirmektedir. Bununla birlikte DEHB'in problem veya rahatsızlık olarak görülüp teşhis ve tedavisine ilişkin yaklaşımlarda kültürel farklılıklar bulunmaktadır (Sonuga-Barke ve ark., 1993). Aileler ve öğretmenlerin DEHB'yi problem olarak görüp görmemesi buna ilişkin geliştirecekleri davranışları da belirlemektedir (Sakarya, 2013, NCPG, 2013).

DEHB 4-14 yaşları arasında bireylerin davranışlarının akranlarıyla olan davranışlarıyla karşılaştırılması sonucu ortaya konabilmektedir (Faraone ve ark., 2006). İleriki aşamalarda teşhis edildiğinde bireylerin bunu kabullenmesi ve tedavi sürecine gitmesi daha zor olarak görüldüğü için bireysel ve toplumsal çerçevede olumsuz sonuçlarla karşılaşmaktadır. DEHB belirtisi gösteren çocukların tam olarak tedavi

edilememesi veya teşhis edilememesi ileriki yaşlarda çevreye uyumsuzluk, arkadaş yoksunluğu, gelişimsel aktivite ve eğitim program ı gereksiniminden dolayı mutluluk, yaşam memnuniyet ve yaşam kalitesi algısını olumsuz olarak etkilemektedir (Taylor ve ark., 1996). Hiperaktivite ve dürtüsellik düzeyinin hayatı tehlikeye atacak seviyelere çıkması ise antisosyal kişilik, madde kullanımı ve işlevsel bozukluklara yol açabilmektedir (NCPG, 2013: 19).

DSM V kriterlerine göre uzmanlarca Dikkat Eksikliği ve Hiperaktif dürtüsellik alt başlıklarına ayrılarak ölçülen DEHB rahatsızlığından sözdebilmek için belirtilerin kronik (en az 6 aydan beri görülüyor olması) olması, işlev bozukluğu göstermesi, yaşamın en az iki veya daha fazla alanını olumsuz olarak etkilemesi ve zihinsel bozukluk rahatsızlığı olmaması gerekmektedir (APB, 2013; Barkley, 1997). Dikkat eksikliği ve hiperaktiflik ayrı ayrı görüleceği gibi her ikisi birlikte de görülebilir. Buna göre belirtiler;

DSM V kriterlerine göre Dikkat Eksikliği için aşağıdaki belirtilen en az 6 ay boyunda görülüyor olması gerekmektedir (APB, 2013).

- Dikkatini yaptığı işe verememek, dikkatsizlikten hata yapmak,
- Verilen işlerde oyun oynarken dikkatini devam ettirememek,
- Karşı karşıya konuşurken genellikle dinlemiyormuş gibi görülmek,
- Herhangi bir iş veya oyuna yönelik talimat veya prosedürleri takip etmemek, okul ödevlerini yapmamak, bireysel sorumluluklarını yerine getirmemek,
- İş planı veya bireysel kontrol sürecini yapamamak,
- Faaliyet ve oyunlarda önemli noktaları kaçırmak,
- Günlük yaşamında sürekli unutkanlık göstermek,
- Faaliyet ve oyunlarında dışarıdan herhangi bir uyarı tarafından kolayca çeldirilmek,

Hiperaktif- Dürtüsellik için aşağıdaki belirtilerin en az 6 ay görülmesi gerekmektedir.

- Sürekli ellerini, ayaklarını hareket ettirmek ve kıpırdanmak,

- Sınıfta veya benzer toplu ortamlarda oturduğu yerden kalkarak dolaşmak,
- Durmaksızın ve dinlenmeksizin koşmak veya çevresindeki nesnelere tırmanmak,

- Faaliyet ve oyunlarını sessizce yapamamak,

- Dururken birden bire hareket etmek,

- Her türlü konudan yerli yersiz ve ölçüsüz bir şekilde konuşmak,

- Dürtüsellik,

- Soruların bitmesini bitmeden cevap vermek,

- Sıralı yapılacak işlerde kendi sırasını beklememek,

- Diğerlerinin sözünü kesmek

- Bunlardan kaynaklanan zayıflık veya işlev bozukluklarının 7 yaşından önce görülüyor olması gerekmektedir.

- Yukarıda sayılan belirtilerden kaynaklanan rahatsızlıkların yaşamın en az iki alanında bireyin yaşamını olumsuz olarak etkilemesi gerekmektedir.

- Açıkça bireyin sosyal, okul, iş yaşamın olumsuz olarak etkilemesi gerekmektedir.

- Belirtilen şizofreni, zihinsel bozukluk anksiyete bozukluğu, duygusal denge-sizlik, sosyal uyumsuzluk vb. hastalıklar çerçevesinde görülmemesi gerekmektedir.

Yukarıda sayılan belirtilen geçmişte dikkat eksikliği veya hiperaktiflik vb. başlıklar altında ayrı ayrı alanyazında kullanılmış olsada kullanımdan kaynaklanan sınırlandırmalar olumsuz etkilemektedir. Bundan dolayı Dikkat Eksikliği ve Hiperaktif Bozukluk daha kapsayıcı bir başlık olmaktadır.

DEHB'in temelde nörobiyolojik bir rahatsızlık olması ve aynı açıdan bakıldığında yaratıcılığın nörobiyolojik temellerinin olduğunun iddia edilmesi (Kozbelt vd., 2010; Cognitive Spiral Model, 1994) yaratıcılıkla ilişkisinin olduğunu düşündürmektedir.

1.2. Yaratıcılık

Yaratıcılık insanın bilgi işleme sürecinin temel aktivitelerinden biri olarak ifade edilmektedir. Yaratıcılığın iki temel özelliği (Dietrich, 2004).

- Daha önce yapılmamış (orjinal) ve tahmin edilmemiş olması,
- Göreve ve duruma uygun çözümler sunmasıdır.

Yaratıcılığa ilişkin alanyazında farklı kuramlara oturtulan birçok çalışma yapılmıştır (Kanematsu ve Barry, 2016). Bununla birlikte farklı çalışmaların farklı kuram ve modellerle farklı sonuçlar ortaya koyması yaratıcılığa çoğulcu bir yaklaşımla bakmamızı gerekli kılmaktadır (Kozbelt ve ark., 2010). Örneğin otonominin (özerklik) yaratıcılığı arttıran bir faktör olduğu söylene de çok fazla otonominin hedef ve ideallerden sapmaya neden olabileceği düşünülebilir. Örneğin iraksak düşüncenin yaratıcılığı arttırdığı ifade edilse de çok fazla iraksak düşüncenin konudan uzaklaşma tehlikesi oluşturabileceği ifade edilmektedir. Dolayısıyla yaratıcılıkla ilgili yapılan birçok çalışmanın yaratıcılığın belirleyenleri olarak birçok farklı olguyu ortaya koyması yaratıcılığın belirleyenlerinin farklı olabileceğini düşündürmektedir. Bununla birlikte bu araştırmaların en olumlu sonuçlarından bir tanesi yaratıcılığı arttıran bağlamsal faktörlerin olabileceğini ortaya koymasındır. Bağlamsal faktörlerin yaratıcılığa doğrudan etkisi olmadığı fakat bakış açısını farklılaştırarak konuya alternatif çözümler üretecek şartları sağladığı ifade edilmektedir (Kozbelt ve ark., 2010).

Yaratıcılık süreci yaratıcı bireyle başlayarak ortaya faydalı bir ürünün çıkmasına kadar olan süreci ifade etmektedir. Yaratıcılığın belirleyenlerini veya sonuçlarını ele alarak yaratıcılık sürecini tanımlamaya çalışan kuramlar bilimsel odaklı (Scientific oriented) ve metafor odaklı (Metaphorical oriented, öznel düşünsel süreçlere göre farklılık gösteren) olarak ayrılmaktadır (Kozbelt ve ark., 2010). Bilimsel odaklı yaratıcılık kuramları bilimsel araştırma süreçleriyle ortaya konan gerçeklere dayanan gözlemleri ortaya koymaktadır. Bilimsel odaklı kuramlar problemin ortaya konulması ve yanlışlanabilir hipotezlerin sunumunu içermektedir. Bilimsel odaklı yaratıcılık kuramları nesnel ve tartışmaya açık bir yaklaşımla yaratıcılığa yaklaşırlar.

Yaratıcılığın arkasındaki gerçeklerin ancak gözlenebilir gerçeklerin ortaya konulmasıyla açığa çıkarılabileceğini önerirler (Smythe, 2005). Bilimsel odaklı yaratıcılık kuramlarının olumsuz sonuçlarından biri olarak yaşamdaki doğrulanabilir gerçeklerin tecrübe edilmemesi durumunda gerçek olarak da sunulmaması tehlikesidir. Yani bireylerin doğru olduğunu düşündüğü fakat tecrübe etmedikleri gerçekler bilimsel odaklı yaklaşımların olumsuz sonucu olarak görülmektedir. Bilimsel odaklı yaratıcılık yaklaşımlarının bir diğer olumsuz sonucu ise sonuçlara göre doğru ya da yanlışın kesin çizgilerle ayrılarak istisna ve farklı faktörleri dikkate almamasıdır (Guilford, 1950). Buna bir çözüm olarak sunulan metaforik yaratıcılık yaklaşımları karşılaşılan sonuçların öznel olarak farklılaşabileceğini ifade ederken kişilere göre değişen şartların çerçevesinde yaratıcılığı tanımlamaya çalışırlar. Einstein'ın görecelik yaklaşımı çerçevesinde metaforik yaklaşımların tecrübe edilmese dahi yaratıcılığın belirleyici olarak birçok öznel ve bağlamsal faktörün olabileceği düşünülmektedir. Metaforik yaratıcılık yaklaşımları karşılaşılan durumların veya olguların hayal gücüyle oluşturulan durumlardaki sonuçlarını sorgular. Süreçlere ve olgulara hipotetik bir yaklaşım sunar. Beyin fırtınası veya balık kılçığı tekniklerine temel teşkil edebilir. Bunun yanında çok fazla alternatif veya durumun aslında işe yarayacak bir alternatif sunmaması tehlikesi (Çokluk yokluk barındırır) metaforik yaklaşımın olumsuz sonuçlarından biri olarak görülebilir. Yukarıdaki tanımlamaların oturtulduğu araştırmalara göre yaratıcılığa yaklaşımlar öznel (metaforikodaklı) ve nesnel (bilimsel yaratıcılık odaklı) olarak ayrılabilir (Kozbelt ve ark., 2010). Öznel yaratıcılık yaklaşımları birey çerçevesindeki kişisel deneyimlerle yaratıcılığı açıklamaya çalışan ve bağlamsal olarak değerlendirilip genellenemeyen yaklaşımları ifade eder (Beghetto ve Kaufman, 2007). Bunun yanında nesnel yaklaşımlarının kişisel yaratıcılık potansiyellerini gözardı etme tehlikesi bulunmaktadır (Runco, 2007; Beghetto, 2007). Yaratıcılık yaklaşımlarının bu ayrımı son yıllarda popüler hale gelse de Stein (1953) bu ayrımı ilk olarak 1900'li yılların başında yaparak yaratıcılığın belirleyicilerini içsel ve dışsal kaynaklara oturtmuştur. Yaratıcılığın tanımlanmasında bireylerin gündelik yaşantı ve deneyimlerini ele almayı öneren öznel yaklaşımlarla genel

kabul görmüş gerçekleri ele almayı öneren nesnel yaklaşımların ayrımı görüldüğü gibi çok eskilere gitmektedir.

Öznel yaratıcılık yaklaşımları içsel, zihinsel ve duygusal süreçlerle yaratıcılığı açıklamaya çalışırken Kozbert ve ark. (2010) öznel ve nesnel yaratıcılık ilişkisini ve ayrımını bir örnek üzerinde tanımlamaya çalışmışlardır. Araştırmacıların sulu-boya çalışması yapan üç farklı tip bireyi karşılaştırdıkları araştırmalarında;

1. Grup: Bu gruptaki bireylerin öznel çalışmalarıyla yaptıkları sulu-boya çalışmalarlarıyla hayatlarını kazandıklarını ifade edilmektedir. Bu bireyler satabilecekleri ürünleri ortaya çıkardıkları için hedef kesimlerin özellikleri çalışmaların odağını oluşturmaktadır.

2. Grup: Bu gruptaki bireylerin hobi amaçlı hafta sonları ve boş zamanlarında sulu-boya çalışması yaptıkları ifade edilmiştir. Tam olarak bilinen sanatçılar kadar olmasa da kazanç kaygısından uzak oldukları için belirli gruplara yönelik çalışmaları bulunmamaktadır. Bu yüzden bilinen sanatçıları andırırken bilinen sanatçılar kadar da kabul edilebilir ürünler üretmedikleri için öznel sanatçıları andırırlar.

3. Grup: Bu gruptaki bireyler boya çalışmalarıyla ünlü sanatçılar olarak tanımlanmıştır. Yapıtları hemen hemen tüm kesimler tarafından kabul edilebilir niteliktedir.

Her üç grubun kendi çerçevesinde yaratıcı oldukları ifade edilirken 1. Grubun öznel yaratıcılık örneğini teşkil ettiği ifade edilmektedir. Boyama işini hobi amaçlı yapan bireylerin ünlü sanatçılar kadar kabul edilebilir olmasa da herkes tarafından kabul edilen örneklerle odaklı çalışması nesnel yaratıcılık (herkes tarafından kabul edilen ünlü sanatçıların yapıtları) ve öznel yaratıcılık (Kazanç amaçlı kişisel çalışmalar) arasında bir basamak olarak görülmektedir.

Yaratıcılıkla ilgili yapılan uluslararası çalışmalar da yaratıcılığın faktörleri olarak İngilizce adlarının baş harflerinden oluşan oluşturdukları 6 P faktörü önerilmiştir (Runco, 2007);

• Süreç (Process): Süreç bireylerin yaratıcı düşünce sürecini açıklamaya çalışır (Mace ve Ward, 2002). Süreç aşamasında yaratıcı ve yaratıcı olmayan davranışları farklılaştıran bilişsel mekanizmaları, bilinç veya bilinçdışı süreçleri ortaya koyar.

• Ürün (Product) : Ürünler belkide yaratıcılığın değerlendirilmesindeki en nesnel araçlardan bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Ürünü değerlendirirken ürünün üretim süreci veya üretenin kişisel özellikleri hakkında çok az bilgi ortaya konabilir. Ürünler üreticinin yaratıcı potansiyeli hakkında bilgi verebilir.

• Kişilik ya da birey (Personality) : Kişilik veya birey olarak yaratıcılığa yaklaşımda yaratıcılık potansiyeli yüksek olan meslek dallarındaki bireylerin yaratıcılık davranışlarının farklılıkları yaratıcılığın bireysel nedenli olabileceğini düşündürmektedir (Feist, 1999).

• Bağlam veya Yer (Place) : Bireylerin bazı yerlerde yaratıcılıklarının daha yüksek olabileceğine ilişkin varsayımlardan yola çıkılarak ortaya konan bağlam faktörüne göre bazı şartların bireylerin yaratıcılığını arttırdığını önermektedir.

• İkna veya Güvenirlik (Persuasion) : Yaratıcılığın herhangi bir bağlamda herkes tarafından bilinenin aksine bakış açılarının ortaya konmasıyla ortaya çıktığını öneren bu faktör Amabile ve ark. (1990)'in sosyal perspektif, Kasof (1995)'un atıf kuramı ve Csikszentmihalye (1988)'nin sistemler kuramına oturtulmaktadır.

• Potansiyel (Potential) : Runco (2008)'nun yaratıcı davranışlar ve yaratıcı potansiyel ayrımına göre önerilen potansiyel yaklaşımı kişilik vb. öznel faktörlerin yaratıcılığı belirlediğini ifade etmektedir. Yaratıcı davranışlar ürün ve ikna yaklaşımlarından etkilenirken yaratıcı potansiyelin bazı eğitim veya düzenleyici faktörlerden etkilenebildiği ifade edilir.

Cambridge yaratıcılık el kitabı yaratıcılık konulu çalışmalara dayanarak yaratıcılığın dayandığı 10 kuramı açıklamıştır. Bunlar (Kanematsu ve Barry, 2016);

• Gelişim Kuramı: Yaratıcılığın bir süreç sonunda bireyin içinde bulunduğu çevreyle etkileşimi sonucunda oluştuğunu önermektedir. Gelişimsel kuramlar bireylerin yaratıcılıklarını açıklarken pratiğe (uygulama) en fazla vurgu yapan kuramlar olarak ifade edilmektedir.

• Psikometrik Kuram: Yaratıcılığın sonucunda ortaya çıkan ürünlerin güvenirlilik ve geçerliği üzerine oturtulmaktadır. Ürünü ortaya çıkaran düşünce yapısı değil ürünün kendisinin oluşturmuş olduğu etkiyi dikkate alır.

• **Ekonomik Kuram:** Yaratıcı süreç sonunda ortaya çıkan ürün ve fikirlerin pazar ve ekonomideki etkisine göre yaratıcılığı tanımlamaya çalışır.

• **Safha ve Bileşen Kuramları:** Yaratıcılığın hazırlık, kuluçka, gerçekleştirme vb. gibi safhalardan oluşan bir dizi safha ve bileşeni kapsadığını ifade eder.

• **Bilişsel Kuramlar:** Bilişsel kuramlar bireylerin yakınsak ve iraksak düşünce, konsept oluşturma, kombinasyon kurma, metabilişsel süreçler yoluyla yaratıcılığı açıklamaya çalışır.

• **Problem Çözümü ve Uzmanlık Tabanlı Kuram:** Karşılan problemlerin rasyonel düşünme süreçleri ve uzmanlığa dayalı çözümünü önermektedir.

• **Problem Bulma Kuramı:** Keşifsel yaklaşımlarla yapılan araştırmalarla önetkin davranarak ileride karşılaşılabilecek problemlerin teşhis edilerek çözümünü önermektedir.

• **Evrimsel Kuram:** Düşüncelerin rastlantı veya belirli koşullar oluşturularak kombinasyonları sonucu yaratıcı fikirlerin ortaya çıkabileceğini önermektedir. Bu süreçlerde düşünceler ortaya atıldıktan sonra konuyla hiç ilgisi olmayanların sürecin içine çekilip farklı yaklaşımlarla yorumlaması sağlanır.

• **Tipolojik Kuramlar:** Bireysel farklılıkların (kişilik, çalışma şekilleri, kariyer seçimleri vb.) süreçlerin yaratıcılığı etkilediğini ifade eder.

• **Sistemler:** Yaratıcılığın bir dizi karmaşık ve birbirine bağımlı sistemin etkileşimi sonucu ortaya çıktığını ifade eder.

Yaratıcılığı açıklamak için 20. yy. başından itibaren kullanılan birçok model bulunmaktadır. 1926 yılında Wallas (1926) yaratıcılığın aşağıdaki dört aşamadan oluşan bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Bundan sonra yaratıcılığa süreç yaklaşımından bakan birçok araştırmacının ortaya attığı yaratıcılık modelleri genelde Wallas'ın yaratıcılık safhalarının benzer veya genişletilmiş hallerini ortaya koymaktadır. Wallas (1926) yaratıcılık süreçlerini;

- **Hazırlık Aşaması (Konunun Belirlenmesi)**

- Kuluçka Aşaması (Konu ve düşüncenin bir süre kendi çevresinde gelişmesi için kenarda tutulması)

- Aydınlanma Aşaması (Yeni fikirlerin oluştuğu aşama)
- Yaratıcı fikrin uygulamaya dökülmesi ve kontrolü olarak ifade etmiştir.

Wallas (1926) kuluçka ve aydınlanma (bir fikrin belirmesi) aşamalarının bilinçaltındaki zihinsel süreçlere dayalı geliştiğini ifade ederken Perkins (1981) bilinçaltının tüm zihinsel sürecin arkasında yer aldığını bundan dolayı yaratıcı sürecin arkasında olamayacağını ifade etmektedir. Perkins (1981) yaratıcılığın sentez-analiz- değerlendirme aşamalarından oluştuğunu ifade etmektedir.

Yaratıcılık alanyazında psikolojik, sosyal, gelişimsel, bilişsel, tarihsel boyutlardan birçok farklı kuramla incelenmiştir (Dietrich, 2004). Yaratıcılığın zihinsel bir süreç olduğu birçok çalışmada ortaya konduğu için yaratıcılığın bilişsel olarak ve dolayısıyla nörolojik olarak incelenmesi gereklilik olarak görülmektedir (Pfenninger ve Shubik, 2001). Yaratıcı düşüncenin beynin nörolojik fonksiyonlarının bir sonucu olduğunu ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur (Dietrich, 2004). Bu çalışmalarda yaratıcılık sürecinin de diğer bilişsel süreçlerin işlediği beynin prefrontal korteks bölümünde işlediği kabul edilmektedir (Fuster, 2002; Dietrich, 2004).

Yaratıcılığı nörolojik ve psikolojik (biliş, alt-üst biliş vb. süreçler) süreçleri birleştirerek anlatan ve yaygın olarak kullanılan bir başka model Ebert'in Bilişsel Döngü Modelidir (Cognitive Spiral Model, 1994). Ebert'in Bilişsel Döngü Modelinin aşamaları;

- Algısal Düşünce Aşaması: Bu aşamada sınırlar herhangi bir etkiyle uyarıldığında beyin bu uyarıyı tespit eder. Duyu organlarından alınan tat veya koku örnekleri vb. gibi.

- Yaratıcı Düşünce Aşaması: Bu aşamada uyarılma yoluyla beynin aldığı uyarının bireyin daha önceki deneyimlerine göre eşleştirilir veya şematik bilgi oluşturulur.

• Keşifsel Düşünce: Bu aşamada yaratıcı düşünce aşamasında bireyin bilgi dağarcığıyla eşleştirilen uyarıların yeni formlarla ve kullanım alanlarıyla pratiğe dökülmesidir. Bilgisayar ekranlarının dokunmatik ekranın icadıyla ep telefonu formlarında kullanılması örneğinde olduğu gibi.

• Metabilişsel (Üstbiliş) Düşünce: Eleştirel düşünce aşaması olarak da ifade edilen bu aşamada keşifsel aşamada ortaya çıkan ürünün ihtiyaçlara göre farklı formlara dönüştürülmesidir. Android teknolojisinin televizyonlarda kullanılması gibi.

• Performans Aşaması: Yaratıcı düşüncenin son ürün ya da hizmet formunda kullanılarak fayda yaratması.

Markowitsch (1995) ‘‘bilis’’i tepki, dikkat, hafıza, algı, ilgi vb. süreçlerin belirli bir hiyerarşiyle düzenlenmiş hali olarak tanımlamaktadır. Bilis ile ilgili yukarıda anlatılan tüm fonksiyonların ise beynin frontal korteksinde (ön lob) sürdürüldüğünü ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur (Dietrich, 2003). Beynin temel olarak duygusal beyin ve bilişsel beyin olarak iki nörolojik sistemi olduğu ifade edilmektedir (Dietrich, 2004). Duygusal beyin gelen duyum ve bilginin biyolojik olarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecini ifade ederken bilişsel beyin ise bilişsel bilgi işleme sürecini, duyum, algı, düşünce, fikir, şema oluşturma gibi süreçleri ifade etmektedir. Anatomik olarak duyu (duygu) ve bilis olarak ayrılan bu farklılaşma bilginin farklı süreçlerden işlenerek farklı değerlendirme ve tepkileri hazırladığı iddia edilir (Churchland, 2002). Biyolojik hesaplamalar duyu beynini referans alırken zihinsel hesaplamalar bilis beynini referans almaktadır (Churchland, 2002: 228). Yapılan araştırmalarda ventromedial prefrontal korteksin (duyu beyni) hasar görmesinde dahi bilişsel (zihinsel) süreçlerin devam ettiğini göstermektedir. Duyuşsal sürecin devam ettiği limbik sistem (System Lymbic) yapısındaki beynin bölümleri hipokampus, amigdala (amygdala), cingulate korteks, ventromedial prefronta (dibelakang mata-bagian koretaks, prefrontal tetapi berhubungen erat) korteks olarak adlandırılmaktadır.

Bilişsel sürecin devam ettiği limbik sistem yapısı hippocampal, temporal, parietal ve occipital bölümler (cortice) olarak ifade edilir (Damasio, 1994; LeDoux, 1996). Duyuşsal ve bilişsel bilgi işleme sürecinin yukarıda ifade edilen bölümlerinde

zaman zaman irtibat ve küçük entegrasyonlar olsa da tam olarak bilginin duyuşsal ve bilişsel olarak birbirine entegre olarak değerlendirip anlamlandırıldığı yer dorsolateral prefrontal korkeks olarak adlandırılır (Fuster, 2000). Buradan yola çıkararak prefrontal korkeksin yaratıcı dūşüncenin merkezi olduğu söylenebilir (Dietrich, 2004).

Prefrontal lob'un diğer işlevleri;

- Geçici odak ve entegrasyon (temporal integration) işlevi,
- alışan hafıza (working memory) işlevi,
- Dikkatin odaklanması ve sürdürülmesidir (Sarter ve ark., 2001).

Semantik hafıza, dikkatin sürdürülmesi ve odaklanması gibi işlevler prefrontal lob ventromedial (VMPFC) ve dorsolateral (DLPFC) bölümlerinde yürütülmektedir. VMPFC işlevi tarihte nl Phineas Gage olayıyla ispatlanmıştır. Beynin VMPFC bölümlerinin hasar görmesi durumunda bireylerin uyumsuz sosyal davranışlar, ahlaki anlamlandırma ve değerlendirmeden yoksun davranışlar, dūřünme ve algılamada gecikmeler yaşanmaktadır. VMPFC bölümünün bireylerin sosyokültürel çevredeki yaşamlarını değerlendirmelerini ve davranışlarını şekillendirmektedir. Damasio (1994) VMPFC'nin limbik sistemden (duyuşsal sistem) gelen verileri uzun dönemli hafıza ve değerlerle entegre ettiğini ve bireyin nasıl davranması gerektiğini belirlediğini ifade etmektedir. VMPFC bölümünün ayrıca mantık ve matematik çıkarımları yapmayı sağladığı belirtilmektedir. Yaratıcılığın orjinal, tahmin edilemeyen ve yeni durumsal alternatifleri ifade ettiği gözönüne alınırsa beynin bu bölümündeki bir hasarın bireylerin neyin yeni veya kullanılmamış olduğu, ya da içinde bulunduğu duruma göre uygun olduğunu değerlendirmelerini engelleyeceği dūřnlebilir. DLPFC doğrudan duyuşsal girdileri almadığı için buranın hasarında duygusal tepkilerin hasar göreceği dūřnlmez. DLPFC'nin çalışan hafıza (working memory), dikkat toplama ve geçici uyum (temporal integration) süreçlerini etkilediği ifade edilmektedir (Fuster, 2000). alışan hafıza içinde bulunulan durumda karşılaştığı bilgi ve süreçleri algılayarak işlem yaparak hemen tepki verme sürecinin oluşmasını sağlar (Quintana ve Fuster, 1999). alışan hafızayla ilgili bilişsel çalışmalar çalışan hafızanın depolama kapasitesinin kısıtlı olduğunu sadece içinde bulunduğu duruma

uygun tepki vermeyi, pratik alternatifler sunmayı, stratejik planlama yapmayı ve uyumu sağladığı ifade edilir. Çalışan hafızanın bireylerin yaratıcı düşünce için temel gereksinim olduğu ifade edilmektedir (Damasio, 2001). Bu çerçevede DEHB'e sahip bireylerin motive olamadıkları için çalışan hafızalarına içinde bulunduğu bağlamda ilgili ilgisiz birçok bilgi girişinin olabileceği ve bundan dolayı çalışan hafızanın motive olması gereken konu hakkında çıkarım yapamayacağı düşünülmektedir.

Prefrontal korteks'in örgütsel davranış alanındaki etkilerini ortaya koymak için birçok çalışma yapılmıştır. Prefrontal korteks'in hasarlı olduğu bireylerde geleceğe yönelik planlamalarda geçmişin değerlendirilmesinde, belirli bir süreç ve silsileyle yapılması gereken sıralı davranışlarda sıkıntılar yaşandığı ifade edilmektedir (Dietrich ve Allen, 1998). Geçmişle içinde bulunulan anı entegre ederek geleceğe ilişkin davranışları temellendiren prefrontal korteks olmadan yaratıcı düşüncelerin ortaya çıkacağını düşünmek anlamsız olur (Dietrich, 2004). Duruma ilişkin değerlendirme yapamayacağı için bulacağı çözümlerin de yaratıcı olacağı düşünülemez. DLPFC hasarlarına ilişkin wisconsin kart sıralama deneyi bireylerin renklerine göre kartları sıralamasını önermektedir. DLPFC hasarlı bireylerin birsonraki görevde sıralama işini yapmak için ihtiyaç duyacakları geçmiş deneyimlerine ilişkin bilgiye ulaşamadıkları için wisconsin kart deneyinde başarısız olacağı önerilir. Geçmişe ilişkin bilgiye ulaşamaması ayrıca yaratıcı düşüncenin oluşmasını da engellemektedir. Yaratıcılığın esnek ve duruma uygun çözümler sunulması olarak tanımlanması Guilford (1967) iraksak düşünce önerisini destekler.

Yaratıcı düşünce beynin yaratıcı kapasitesinden dolayı ortaya çıkan farklı süreçlerin sonunda oluşmaktadır. Beynin geçmiş bilgi ve şemayı içinde bulunduğu andaki bilgi ve durumla entegrasyonunu içeren ve gereken yaratıcı alternatifleri sunmayı öneren yaratıcı düşünce süreci sinirsel (nöral) devrelerin üzerinden gerçekleşmektedir. Yaratıcı düşünce hem geçmiş bilgi hem içinde bulunulan durum hemde geleceği bir arada hesaplamayı gerektirdiği için karmaşık bir süreç olarak ifade edilir. Bu süreç yaratıcı düşüncenin orijinallik özelliğini ortaya koyar. Diğer yandan yaratıcı düşüncenin duruma uygun alternatifler sunması özelliği ise içinde bulunulan

durumun koşullarının dikkate alınmasını gerektirir. Bireylerin uyum sağlama yeteneği içinde bulunduğu durumu doğru algılayıp doğru tepki vermeleriyle sağlanmaktadır. Yaratıcı düşünce duruma uygun tepki vermeyi seçme ve sınıflandırmayla ideal kombinasyon oluşturarak (Simonton, 2003) yerine getirir. Böyle kompleks bir süreçte sinir sistemlerinin (nöral) ne kadar düzenli ve sağlıklı çalışırsa o kadar eş hesaplama ve değerlendirme yapılabileceği ve sonuçta yaratıcı düşüncenin ortaya çıkacağı düşünülmektedir. Orjinal yaratıcı düşünce duyuş ve bilişsel yapılar vasıtasıyla anlık ve içten gelen bilginin işlenmesiyle oluşmaktadır. Duyuş ve bilişe ilişkin yapı hareket ettiğinde prefrontal korteksin işleviyle fikirler değerlendirilir. Fikrin duruma uygun olup olmadığını, çalışan hafızadaki bilgiye uyumlu olup olmadığını ve motor korteksten çıkacak davranışa temel teşkil edip etmeyeceğini prefrontal korteksin entegrasyon işlevi yerine getirir. Orjinal bir fikrin bağlamsal olması, diğer bilişsel süreçleri içermesi, dikkati yoğunlaştırması, düşünce-davranışların düzenlemesi, davranışın etki ve seviyesinin ayarlanması prefrontal korteksin işlevidir. Ayrıca orjinal fikrin bireyin iç hedef ve amaçlarını da yansıtması gerekir (Miller ve Cohen, 2001).

Yaratıcılığın anlık ve içten gelen etkileşimlerle ortaya koyulduğunu ifade eden araştırmaların yanında odaksız dikkatten de (defocuses attention) ortaya çıktığını ifade eden araştırmalar mevcuttur (Martindale, 1989). Yaratıcı süreçlerin otomatik ve kendi kendine geliştiğini ifade eden Torrance ve Hall (1980) yaratıcılığın mantık dışı düşünmekten geldiğini iddia etmektedir. Yaratıcılıkla şizofrenlik (Sass, 2000), bipolar bozukluk (Rothenberg, 2001), depresyon (Post, 1994) arasında olumlu korelasyonlar gözlenmiştir. Sanat alanında odaklanmayı olumsuz etkileyen alkol ve afyon kullanımıyla yaratıcılık arasında da olumlu ilişkiler bulunmuştur (Goodwin, 1992).

Bunun yanında yaratıcı problem çözümünü içten ve sistematik bir sürecin sonucu olarak ifade eden karşıt görüşlerde mevcuttur (Weisberg, 1993; Boden, 1998). Geçmişteki büyük icatlara bakıldığında ise yaratıcılığın deneme ve hatanın sonucunda olduğu da Edison ve Watson'un deneylerinde sabittir.

Bireylerin çalışan hafızalarının (working memory) birçok bilgi girişine maruz kaldığı gözönüne alınırsa dikkati toplama sürecinin hem kısa hem zor olacağı

değerlendirilmektedir (Cowan, 2001). Bundan dolayı bilişsel psikoloji bireylerin dikkat mekanizmalarının bir sınıflandırma ve ayırma görevi üstlendiğini ifade etmektedir (Posner, 1994). Odaksızlık gibi süreçlerle ifade edilen düşünme,, dalgınlık halleri bireyin çalışan hafızasının ayırma ve sınıflandırmasının sonucu da olabilmektedir (Singer, 1978). Bilişdışı beyin bilişsel sürecin tam tersi olarak odaksız şekilde çalışır. Burada bilgi işleme sürecinin iki şekilde çalıştığı ifade edilir. Çalışan beyin prefrontal lob ta biliş ve dikkat süreciyle (deliberate process) yapılandırılmış, rasyonel ve sağlama yaparak bilgiyi sınıflandırıp ayırırken doğaçlama ya da anlık bilgi işleme sürecinde (spontaneous) veri ve bilgiler süzülmeden, sınıflanmadan, gelişigüzel işlem görmektedir. DEHB'e sahip bireylerin bu özelliği göstererek içinde bulunduğu bağlamda konuya diğerlerinin perspektifinden ayrı bir perspektiften bakıp alternatifler üreteceği düşünülebilir.

DEHB rahatsızlığının nörolojik temellere oturtulması DEHB rahatsızlığı olan bireyler için beynin prefrontal bölümünün işlev bozukluğunu kabul etmek anlamına gelmektedir. Prefrontal bölümdeki nörolojik işlevselsizlik DEHB'e yol açarken yukarıda da anlatıldığı gibi odaksızlık yoluyla ırsak düşünme yani yaratıcılığı da yordayabilir. Her DEHB vakasının yaratıcılığı yordamadığı gözönüne alındığında bu süreç içinde düzenleyici değişkenlerin varlığı akla gelmektedir. Hangi değişkenlerin düzenleyici olduğu konusunda ise yaşanan vakalar yol göstermektedir. Psikolojik rahatlık faktörünün düzenleyici olarak seçilmesine karşılaşılan iki olay sonucu karar verilmiştir. Her iki olayda da benzer süreçler yaşanmıştır. Bu olaylar;

1. Olay: Konya / Meram'da 2014-15'de yaşanan olayda 9 yaşındaki öğrenci DEHB teşhisinin ilerlemiş halini göstermekteyken gitmiş olduğu okuldaki öğretmeninin konuya hassas yaklaşırken genel davranışlarında öğrenciyi odak almayan davranış gösterdiği gözlenmiştir. Bu süreçte öğrencinin sınıftaki davranışları hiperaktif özellik göstermesine rağmen öğretmenin normalmiş gibi davranıp dersine devam etmesi ve diğer öğrencilerin de bir süre sonra buna alışması öğrencinin kendini anormal hissetmemesini de sağlamıştır. Öğretmenin kendi çocuğunun da benzer bir

rahatsızlığının olmasının öğretmen bu konuda bilinçli olmasının sebebi olduğu düşünülmektedir. Öğretmenin destekleyici ve hoşgörülü davranışları psikolojik rahatlık ikliminin göstergesi olarak kabul edilmektedir. Diğer öğrenciler için de DEHB vakalı öğrencinin davranışları bir süre sonra öğretmenin davranışları model alınarak normal görüldüğü için karşılıklı etkileşim ve diyalog oluşturma sürecinde de sıkıntı yaşanılmamıştır. DEHB vakalı öğrenci içinde bulunduğu grupta problem yaşamadan etkileşimini sürdürmüştür. Sorun 2014 yılında öğretmenin tayini çıkıp gittiğinde yerine gelen öğretmenin aynı şekilde davranmaması ve çocuğun davranışlarını problem sebebi yaparak süreçten aileyi ve sorumlu tutarak sürekli şikayette bulunması çocuğun ve ailenin gerginlik yaşamasına yol açmıştır. Çocuk DEHB davranışlarının karşılığında sürekli olumsuz tepkiler aldığı için hem öğretmenden hemde önünde rencide edildiği arkadaşlarından uzaklaşmak zorunda kalmıştır. Çocuğun özgüveni ve özsaygısı azalmıştır. Bir önceki DEHB olup ta ilaç kullanmadan süreci devam ettiren aile bir sonraki yıl olumsuz etkiler arttığında çocuğun olumsuz davranışlarının da arttığını gördüğünde doktor nezaretinde ilaç tedavisine başlamıştır. Bir önceki yıl öğretmenin Psikolojik rahatlık iklimi kurmasıyla ilaç kullanmadan sürdürülen süreç bir sonraki yıl bu iklimin kaybolmasıyla ilaç kullanılacak vakaya dönüşmüştür.

2. Olay: Sinop/ Merkez’de 2015-16’da yaşanan vakada 7 yaşındaki çocuk sahilde araştırmacı tarafından farkedilmiştir. Çocuğun normal davranışları esnasında özellikle el ve ayaklarının sürekli istemsiz bir şekilde hareket ederek davranışlarına eşlik etmesi üzerine çocuğun ailesiyle görüşülmüştür. Çocuğun bu davranışlarının farkında olup olmadığı sorulmuştur. Aile tek çocukları olan ve okula yeni başlayan çocuklarının davranışlarını normal olarak algıladığını belirttiğinde araştırmacı daha önceki alanyazı taramasından elde ettiği bilgiyle DEHB belirtisi olabileceğini söylemiştir. Aynı yıl sonbaharda ilkokula başlayacak çocuğun ailesi çocuğu muayene ettirdiğinde DEHB’in zayıf belirtileri teşhis edilmiştir. Aynı yıl okula başlayan çocuğun öğretmeni mesleğinin başında olup aile ile de karşılıklı etkili iletişim kurma konusunda da problem yaşamıştır. Öğretmeni çocuğun sınıf içindeki DEHB’e ilişkin davranışlarında doğrudan çocuğu ve aileyi sorunun kaynağı görüp ders içinde bütün

dikkatini ve enerjisinin bu problemi ortadan kaldırmak için umutsuzca harcamıştır. Çocuğun ayağa kalkıp gezmesi veya dikkatini çeken objelerle uğraşması öğretmenin umutsuzca mücadele ettiği objeler olmaya başlamıştır. Bunun yanında sınıfta öğretmenin çocuğu davranış ve söylemleriyle problemlili ilan etmesi diğer öğrencilere de model olmuştur. İş o kadar ileri gitmiştir ki akşam çocuğu almaya gelen annesine diğer çocuklar ‘‘ Öğretmen yine’e kızdı’’ vb. tepkiler vermeye başlamıştır. Bu süreçte diğer öğrenciler bile süreci içselleştirerek çocuğu problemlili olarak etiketlemesi çocuğun yaşadığı olumsuz duyguların ve tedirginliğin büyümesine yol açmıştır. Çocuğun rahatsızlığı daha da artmış ve sınıfta olumsuz deneyimlerden dolayı okula gitmek istememiştir. Öğretmeninden kaçmaya çalışmış hatta rencide edilmesinden dolayı olumsuz duygular beslediği arkadaşların dahi kaçmaya çalışmıştır. 2015-16 yılını bu okulda geçiren çocuk 2016-17 eğitim yılında okulunu değiştirerek farklı bir okulda 2. Sınıfa başlamıştır. Burada uzun yıllar öğretmenlik deneyimi olan öğretmenin sürece normal bakması hatta ailesiyle birebir görüşmelerinde dahi çocuğun normal olduğunu telkin etmesi ve bu tür vakalarla geçmişte de karşılaştığını ifade etmesi aileyi başta şaşırtmıştır. Öğretmenin çocuğun davranışlarını gözlemleyerek çocuğun kaçınıcı dakikadan sonra dikkatinin dağıldığını ve hareket etmeye başladığına dikkat etmesi ve buna göre davranışlarını şekillendirmesi çocuğun olumsuz duygular yaşamasını engellemiştir. Sınıf için de bunu destekleyecek şekilde çocuğu hedef haline getirmemesi çocuğun DEHB davranışlarına görünüşte normal kabul ederek diğer çocukların tepkisini çekmemeye çalışması ve bunda model olması çocuğun sınıfta özgüven kazanmasına neden olmuştur. Daha önceki sınıfında kendisinin problemlili olduğuna inanan çocuğun ikinci sınıfta tam tersi bir ortamla karşılaşması özgüveninin artmasına sınıfta rol ve görev almasına yol açmıştır. Öğretmenin hoşgörölü ve destekleyici davranışları yoluyla sınıfını da benimseyerek sorumluluk almak dahi istemiştir.

1.3. Psikolojik Rahatlık Algısı

Psikolojik rahatlık algısı çalışanların içinde bulunduğu örgütte herhangi bir öneri, teklif veya kendisini ifadesinde hissetmiş olduğu kişilerarası risk seviyesidir

(Edmondson, 1999). Bireylerin içinde bulunduğu örgütte rol aldıklarında, inisiyatif kullandıklarında veya önetkin davrandıklarında karşılaştıkları tepkiler (küçük düşme, soyutlanma vb.) psikolojik rahatlık algısının seviyesini şekillendirmektedir (Yener, 2015). Bireylerin performanslarına dayalı takımlarda bireylerin hissettikleri rahatlık algısının bireylerin otonom seviyesini etkilediği ifade edilirken olumlu psikolojik rahatlık algısının hissedildiği örgütlerde olumlu çıktılarının alınabileceği ifade edilmektedir (Yener ve Saka, 2017). Bireylerin içinde buldukları bağlamda olumsuz davranışlarının bağlamsal olarak değerlendirilip hoşgörülü davranılması psikolojik rahatlık algısının bir diğer özelliğidir (Edmondson, 2004). Liderlerin hoşgörülü ve destekleyici davranışlarından ortaya çıkan psikolojik rahatlık algısı bireysel değil örgüt genelinde hissedilen bir algı olmaktadır.

DEHB rahatsızlığının akademik performans ve mesleki başarıya olumsuz etkisi birçok gözlem ve araştırma sonucuna göre ortaya konulmaktadır. Eğitim ve mesleki sonuçları ilkokuldan başlayarak yetişkinlik dönemine kadar bireylerin yaşamlarını olumsuz etkilemektedir. DEHB rahatsızlığına sahip bireylerin akranlarıyla karşılaştırıldığında duruma veya geleceğe yönelik muhakeme yeteneklerinin zayıf olduğu, geleceği planlayamadıkları ifade edilmektedir (Young ve ark., 2005). Arka arkaya tekrarlanan başarısızlık ve olumsuz sonuçlar bireylerin özgüven ve özsaygılarını kaybettirirken diğer yandan da içinde bulunduğu toplumda DEHB rahatsızlığı ile özdeşleşerek normal bir birey gibi görülmemektedir. DEHB sahip bireylerin çocukluktan itibaren akademik veya diğer alanlardaki düşük başarı seviyesi düşük özgüvene sebep olurken aile ve çevresinin beklentilerini karşılayamaması bireyleri karamsarlığa itmekte ve kısır bir döngüye yol açmaktadır. Bununla birlikte ileriki yaşlarda da akranlarına göre özgüveni ve kabiliyetleri düşük olacağından ya işsiz kalmakta yada düşük seviyeli işlerde çalışmaktadırlar (Young ve ark., 2003). İçinde bulunduğu toplumda DEHB odaklı önyargılarla değerlendirilen bu bireyler çevrelerinin algılarının farkında olmaktadır. Yaşamış oldukları başarısızlık deneyimleri ve olumsuzluklarla birlikte çevrelerinin DEHB odaklı olumsuz algıları sonucunda önplana çıkmaktan, sorumluluk almaktan, önetkin davranışlardan ve rol almaktan

kaçınacakları düşünülmektedir. Bu çerçevede psikolojik rahatlık algısının DEHB rahatsızlığına sahip bireylere otonom sağlayabileceği, DEHB rahatsızlıklarının hem kendileri hemde çevreleri tarafından doğal haliyle kabullenmelerini sağlayabileceği, örgütte olumsuz algıları ortadan kaldıracaklığı düşünülmektedir. DEHB rahatsızlığına sahip bireylerin olumsuz önyargılar ve algılarla baskılanan farklı açılardan bakma davranışlarının psikolojik rahatlık algısının oluşturacağı olumlu iklimde verimliliği arttıracak yaratıcı davranışlara dönüşebileceği önerilmektedir. Araştırmada DEHB ve yaratıcılık arasındaki ilişkide psikolojik rahatlık algısının olumlu düzenleyici etkisinin olabileceği önerilmektedir.

Araştırmada aracı değişken olan psikolojik rahatlık algısının DEHB tarafından yordanabileceği önerilmiştir. DEHB'e sahip bireyler kendilerinin akranları kadar başarılı görmemekle birlikte geçmişteki başarısızlık deneyimleri özgüven ve özsaygı duygularını azaltmaktadır. Düşük özgüven ve özsaygıyla birlikte bireyin kendisine verilen görev ve sorumlulukların icrasında kendisini sürekli tedirgin hissedeceği düşünülmektedir. DEHB'e sahip bireyin kendisinin psikolojik rahatlığı düşük algılayacağı düşünülürken aynı zamanda içinde bulunduğu ortamdaki diğer bilinçli çalışanların DEHB rahatsızlığı olan bireylere yardımcı olmaya çalışırken hoşgöründe göstereceği beklenmektedir. Bilinçli ve hassas üyelerden oluşan örgütlerde DEHB olan bireylerin çevresinde hoşgörü ve destekten oluşan bir psikolojik rahatlık iklimi oluşmaktadır. Bu araştırmada ise hem psikolojik rahatlık algısı hem de DEHB aynı bireyler üzerinde ölçüldüğü için birbirine etkisinin olumsuz olacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmada örneklemden elde edilen veri SPSS 21 uygulamasına eklenen Process 2.15 adlı bir makroyla analiz edilmiştir. Aracılı ve düzenleyicili modellerde normal şartlarda SPSS uygulamasında aşamalı regresyon yöntemiyle değişkenler arasındaki ilişki ortaya konulabilirken Process 2.15 makrosuyla tek aşamada bütün değişkenler arasındaki ilişki yüksek güvenilirlikle ortaya konabilmektedir (Hayes, 2013).

2.1. Örneklem

Sinop ilinde faaliyet gösteren bir fabrikada çalışan 180 personele uygulanan anketlerin uygun olmayanlarının ayıklanmasıyla elde edilen 137 anket değerlendirilmeye alınmıştır. Örneklem 89 tanesi kadın, 48 tanesi erkek olarak kendilerini ifade etmişlerdir. Örneklem 124 tanesi kendilerini 18-25 yaş aralığında, 9 tanesi kendilerini 26-32 yaş aralığında, 3 tanesi kendilerini 33-38 yaş aralığında, 1 tanesi 39-45 yaş aralığında olduğunu beyan etmişlerdir. Örneklem 15 tanesi kendilerini ilköğretim mezunu, 110 tanesi kendilerini Lise-MYO mezunu, 2 tanesi lisans mezunu olarak ifade etmiştir.

2.2. Ölçme Araçları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Araştırma modelinin bağımlı değişkeni olarak kullanılan yaratıcılık Byrd (1971)'in ölçeğinin yaratıcılık boyutu kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Türkçe alanyazında aynı şekilde birçok çalışmada kullanılan (Akgündüz, 2013) ölçeğin yaratıcılık alt boyutu 20 maddeden oluşmaktadır.

DEHB seviyesini ölçmek için Sultan ve ark. (2016) tarafından Türkçe'ye çevrilen 16 maddelik Dünya Sağlık Örgütü'nün DEHB kendi bildirim ölçeği kullanılmıştır. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu alt boyutlarından oluşan ölçek yetişkinlerde yaygın olarak kullanılmaktadır.

Psikolojik rahatlık algısını ölçmek için Yener (2015) tarafından Türkçe'ye çevrilen 7 maddelik psikolojik rahatlık ölçeği kullanılmıştır. Ölçeklere ait güvenilirlik tabloları ve geçerlik tabloları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1: Ölçme araçlarına ilişkin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları

	Psikolojik Rahatlık	DEHB	Yaratıcılık
KMO and Barlett	,763 (p < .001)	,877 (p < .001)	,838 (p < .001)
Faktör Sayıları ve Toplam Açıklama Oranları	2 Faktör 68 %	2 Faktör % 65	4 Faktör % 56
Güvenirlik Sonuçları	$\alpha=0,82$	$\alpha=0,91$	$\alpha=0,86$

Araştırmada kullanılan ölçeklerin faktör analizlerine göre birden fazla alt faktörlü yapıda ortaya çıkmasına rağmen bu araştırmada tek faktörlü bir yapıda kullanılmıştır. Bunun nedeni olarak bu araştırma modelinde ölçeklerin alt boyutlarının ayrı ayrı birbirinin üzerindeki etkisi değil tek değişken olarak 3'lü aracılı modelde (Hayes, 2013) test edilmesidir. Hernekadar Türkçe'de buna referans olacak kaynaklara rastlanmasa da uluslararası alanyazında ölçeklerin alt faktörleriyle ayrı ayrı analize sokulmasının toplam etkisi konusunda yanılığa yol açabileceği konusunda konsensus bulunmaktadır (Hancock vd., 2010: 105). Özellikle sosyal bilimlerde psikolojik tutumları ölçmeyi amaçlayan anketlerde bunun olumsuz etkisinin olabileceğini vurgulayan çalışmalar araştırmacıları etkilemektedir. Ayrıca 2017 yılında Marmara Üniversitesinin organizatörlüğünde Antalya'da düzenlenen 5. Ulusal Örgütsel Davranış Kongresinde de birkaç oturumda bu konu tartışılmış ve bu araştırmada kullanılan haliyle yani ölçeklerin tek boyutlu olarak analize tabi tutulmasının daha güvenilir ve geçerli sonuçlar verebileceği konusunda fikir birliği oluşmuştur.

3. Bulgular

3.1. Değişkenler Arasındaki Korelasyon

Değişkenlerin güvenirlik ve geçerlik analizlerinden sonra değişkenler arasındaki ilişkinin ve yönünün ortaya konulması için yapılan korelasyon test sonuçları aşağıdaki Tablo 2'de verilmiştir. Psikolojik rahatlık ve DEHB arasında düşük anlamlı ve negatif yönde bir ilişki gözlenirken, Psikolojik Rahatlık ve Yaratıcılık arasında orta düzeyde ve pozitif bir ilişki gözlenmiş ve DEHB ile yaratıcılık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki gözlenmiştir.

Tablo 2: Değişkenler arasındaki korelasyon test sonuçları

		PsiRahOr	YarOr	DEHB
PsiRahOr	Pearson Correlation	1	,474**	-,235**
	Sig. (2-tailed)		,000	,006
	N	137	137	137
	Pearson Correlation	,474**	1	-,302**

YarOr	Sig. (2-tailed)	,000		,002
	N	137	137	137
	Pearson Correlation	-,235**	,302**	1
DEHB	Sig. (2-tailed)	,006	,000	
	N	137	137	137

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

3.1. Değişkenler Arasındaki Regresyon Sonuçları

Regresyon sonuçlarına bakıldığında ilk aşamada DEHB'nun psikolojik rahatlık üzerindeki etkisi ,20 olurken olurken psikolojik rahatlık algısının üzerindeki değişimin ,055'inin DEHB tarafından yordanabildiği görülmektedir. DEHB'na sahip bireylerin literatür taramasında da ifade edildiği gibi düşük özgüven ve özsaygının etkisiyle kendisine verilen görevleri başaramayacaklarını düşündükleri için psikolojik rahatlıklarının düşük olacağı desteklenmiştir.

İkinci aşamada psikolojik rahatlık algısının ve DEHB'nun yaratıcılık üzerinde ayrı ayrı ve toplam etkisine bakılmıştır. İlk aşamada DEHB ve psikolojik rahatlık algısının birlikte yaratıcılığı % 26 azaltırken ilişkiden psikolojik rahatlık algısının çekilmesiyle olumsuz etki artarak DEHB'nun yaratıcılığı % 38 azalttığı gözlenmiştir. Yani psikolojik rahatlık algısının DEHB'nun olumsuz etkisi üzerinde ters yönde bir baskı oluşturarak olumsuz etkisini azalttığını söyleyebiliriz. Doğrudan ilişkide yaratıcılığın üzerindeki değişimin % 24'nun psikolojik rahatlık ve DEHB tarafından açıklanması kayda değer bir bulgudur. İlişkiden psikolojik rahatlık algısının çekilmesiyle birlikte yaratıcılık üzerindeki değişimin sadece % 9'nun DEHB tarafından açıklanabilmesi bu üçlü modelde psikolojik rahatlık algısının yadsınamaz rolünü ortaya koymaktadır. Psikolojik rahatlık algısının DEHB ve yaratıcılık arasındaki ilişkiye dahil edilmesiyle birlikte DEHB'nun etkisini düşürmesine rağmen anlamlılığın devam etmesi kısmi aracılık etkisini ortaya koymaktadır.

Tablo 3: Araştırma modelinin regresyon sonuçları

Araç Model (Baron ve Kenny, 1986; Hayes Process 2.15)					
Doğrudan Etkiler	Katsayı	S.e.	t	p	R ²
Psikolojik Rahatlık (Bağımlı Değişken)					
Sabit	3,5031	,1760	19,9017	.000	
Dikkat Eksikliği (Bağımsız Değişken)					
	-.207	,0626	-3,3185	.0012	.055** a
Yaratıcılık (Bağımlı Değişken)					
Sabit	1,7186	.4767	3,6050	.000	
Psikolojik Rahatlık (Araç Değişken)					
	,5668	.1194	4,7487	.000	b
Dikkat Eksikliği (Bağımsız Değişken)					
	-.2622	.0924	-2,8364	.005	.241** c'
Sobel Test					
Dolaylı Etki	Etki		z		
	-.1178	.0440	-2,6805	.007	
Doğrudan Etki					
	Etki	S.E.	LLCI		ULCI
	-.2622	.0924	-,4451		-,0794 c'
Toplam Etki					
	Etki	S.E.	t	p	R ²
	-,3801	.0989	-3,8432	.000	,091** c

*** $p < .001$; n=137 Number of bootstrap samples for bias corrected bootstrap confidence intervals: 1000 Level of confidence for all confidence intervals in output: 99,00

Sonuç ve Tartışma

DEHB olan bireylerin görev ve sorumluluklarında akranları kadar başarılı olmadıkları için özgüven ve özsaygı eksikliğine bağlı olarak psikolojik yönden risk algıladıkları düşünülebilir. Regresyonun ilk aşamasında DEHB'nun psikolojik rahatlık üzerindeki olumsuz etkisi bununla açıklanabilirken DEHB verilerinin katılımcıların kendi beyanları yoluyla elde edildiği unutulmamalıdır. Bu yüzden bu araştırmanın DEHB vakalarıyla birebir yapılması daha güvenilir ve geçerli sonuçların alınmasını sağlayabilir. Daha önceki deneyimlerinde başarısızlığı yaşamış olan DEHB

olan çalışanlar genelde kendilerini aynı alanlarda yetersiz ve başarısız görmektedirler. Bunun yanında DEHB vakalarının olduğu ortamlarda da bilinçli bireyler DEHB'na sahip bireylere yaklaşırken daha şefkatli ve hoşgörülü yaklaşacakları için ortamdaki psikolojik rahatlık seviyesinin artacağı düşünülmektedir. DEHB'nun psikolojik iklimle beslenebildiği sürece yaratıcılığı destekleyebileceği önerilmişti. Bu öneriyi araştırma sonuçlarının desteklemesi DEHB'na sahip bireylerin ihtiyaç duydukları şefkat ve hoşgörüyü elde ettiği ortamlarda örgütlere faydasının olabileceğini düşündürmektedir. Vaka analizlerinde psikolojik rahatlık algısının DEHB'ni baskılayan rolünün gözlenmesinden dolayı DEHB ve yaratıcılık arasında psikolojik rahatlık algısının etkisinin olabileceği düşünülmüştür. Saha çalışmasında tam aracılık etkisinin gözlenmemesine rağmen kısmi aracılık etkisi DEHB anketinin konuya farkındalığı yüksek bir örneklem üzerinde uygulanması ve daha büyük örneklemin kullanılmasının daha kayda değer sonuçları ortaya koyabileceğini düşündürmektedir. Vaka analizlerinde Psikolojik rahatlık algısının DEHB'ni bastırabildiği gözlenmişti. Fakat yaratıcılık konusunda herhangi bir sonuç gözlenmemiştir. Psikolojik rahatlık iklimiyle DEHB'ni bastırılan öğrencilerin verilen görevleri yapmaya başladığı ve içinde bulunduğu gruba olumlu duygular beslediği gözlenmişti. Psikolojik rahatlık iklimiyle birlikte DEHB'e sahip bireylerin içinde bulunduğu örgüte duygusal bağlılık gösterip yaratıcılık yönündeki yeteneklerini kullanabileceği düşünülmektedir.

Bir araştırmada bireylerin yaratıcılık davranışlarının bireylerin gündelik yaşantılarındaki fiziki hareketlerine göre de değişebileceği ortaya konulmuştur (A Stroll Helps Creative Thinking, 2014). Bazı bireyler yürürken daha yaratıcı fikirler ürettiğini ifade ederken bazıları ise otururken daha yaratıcı olduğunu ifade etmişlerdir. Buradan yol çıkarak hareket ederken veya benzer formlarda daha yaratıcı olduğunu düşünen bireylerin bilinçaltında çeşitli dürtüleri tatmin etmesi bireylerin psikolojik olarak rahatlayarak beklentilere yönelik davranmasına ve sorumluluk üstlenmesine yol açabilir. Ayrıca hareket ederken yaratıcı olduğunu düşünen bireylerin DEHB belirtileri gösterebileceği de göz önüne alınmalıdır.

Alanyazında yapılan birçok çalışma yaratıcı bireylerin geçmiş deneyimlerini referans olarak kullanabildiğini ve içinde bulunduğunu durumları birçok farklı boyuttan değerlendirebildiğini ortaya koymaktadır (Kanematsu ve Barry, 2016). DEHB vakalarında bireylerin dikkat eksikliğinin altında yatan nedenin beynin ilgili bölümünün sürekli bilgi bombardımanına maruz kalarak işlem yapması ve bağlamsal olarak çevresindeki tüm etkilere bir tepki oluşturması olabilir. Bu süreçte rastgele hafızanın sürekli işlem yapması ve maruz kalınan her tepkiyi bir şekilde bilinçaltına kaydetmesi anlatıldığı gibi dikkat eksikliğine neden olurken diğer yandan da ileride karşılaştığı benzer veya ilişkili olabilecek durumlarda ilişki kurmasını ya da fikir üretmesini sağlayabilir. O yüzden DEHB olmayan bir birey herhangi çevrede odaklaması gereken konuya odaklandığında DEHB olan birey o an çevredeki hemen hemen her objeden bir etki alıp buna ilişkin tepki oluşturur. DEHB olmayan bireyden beklenen konuşulan konuya odaklanmak olduğu için aynı ortamdaki DEHB olmayan bireyler konuya genelde aynı odak boyutundan bakarlar ve fikir üretirler. Oysa DEHB olan bireyler ise odaklanamadıkları ve ilgili çevredeki her bir etkiye farklı bir tepki geliştirerek bilinçaltına sakladığı için ileride içinde bulunacakları herhangi bir çevrede bilinçaltına sakladığı bu verilerle ilişkili bir durumla karşılaştığında bilinçaltından bunu çağırarak dile getirir. Dile getirdikleri alternatifler genelde herkesin motive olduğu konuyla genellikle ilgisi yokmuş gibi görülürken dolaylı yoldan ilgi kurdukları için dile getirdiklerini unutmamak gerekir. Çünkü geçmişteki deneyimlerinde hafızalarına aldıkları etkileri gelecekte ilişkisi olan yerlerde açığa çıkarma davranışları DEHB rahatsızlığı olan bireylerde yaygındır. DEHB'e sahip bireylerin örgüt amaçları doğrultusunda alternatif üretmesini sağlamak için duygusal olarak DEHB rahatsızlığı olan bireyi gurubun problem konusuna çekmek gerekir. Bunun bu araştırmada psikolojik rahatlık faktörünün sağlayacağı hoşgörü ve destek iklimiyle başarılabileceği önerilmiş ve olumlu sonuçlar alınmıştır.

Araştırma işletmeler ve diğer örgütler için DEHB'e sahip üyelerin uyumu ve örgüt amaçları doğrultusunda kullanımı açısından kaydadeğer sonuçlar barındırmaktadır. Psikolojik rahatlık ikliminin sağlanmasıyla bu üyelerin örgüte doğrudan

veya dolaylı olumsuz etkilerinin azaltılarak olumlu etkilerinin arttırılabileceği düşünülmemekte olup araştırma sonuçları da bunu desteklemiştir. Psikolojik rahatlık olgusunun etkin kullanımıyla DEHB'e sahip bireylerin işteki devamsızlıkları, teşhis ve tedavi giderleri azaltılabileceği gibi iraksak düşünme yetilerinden de faydalanılabilir.

Araştırmaya olumsuz eleştiri olarak örneklem sayısının yetersizliği sunulabilir. Bölgenin taşra özellikleri göstermesi ve aynı işletmede farkındalığı yüksek daha fazla örneklemin bulunamamasından dolayı gelecekte yapılacak çalışmalarda DEHB ve psikolojik iklime ilişkin olgular nicelik ve nitelik açısından daha geniş örneklemlerde araştırılması faydalı sonuçlar ortaya çıkarabilir. İleride yapılacak araştırmalarda psikolojik rahatlık algısının aracı olarak kullanılmasıyla DEHB'in örgütsel uyumla arasındaki ilişkisi ortaya konulabilir.

Diğer yandan DEHB vakasının olduğu ortamda bu araştırmaya benzer şekilde bir model oluşturulurken bir tek farkla yani psikolojik rahatlık algısının DEHB'e sahip olan bireylerin dışındaki çalışanlar üzerinde ölçülmesi bu çalışanların DEHB'e sahip bireylere olan tavır ve davranışlarını ortaya koyabilir. Literatür taramasında da ifade edildiği gibi diğer çalışanların DEHB'e sahip bireylere daha hoşgörülü davranacağı düşünülmektedir. İleriki çalışmalarda bu model kullanılabilir. Ayrıca performans vb. etkilerle üçlü modellerin kurulması araştırmaya farklı boyutlar katabilir. Psikolojik rahatlık algısının pozitif psikoloji çerçevesinde olumlu etkisinin tartışılmaz olduğu düşünülmektedir (Yener, 2015). Bu açıdan psikolojik rahatlık algısı olumsuz bir gerçek olan DEHB'in tüm boyutlarında olumlu sonuçlar ortaya koyabilir.

Kaynakça

- Akgündüz, Y. (2013). Çalışanların yaratıcılığın motivasyon araçlarının etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9 (20), 131-148.
- Albert R. S, ve Runco MA. (1989). Independence and cognitive ability in gifted and exceptionally gifted boys. *J. Youth Adolesc*, 18, 221-30.
- A Stroll Helps Creative Thinking (2014). *Watertown daily times*. 2 Mayıs 2017.
- Amabile, T. M., Goldfarb, P., ve Brackfield, S. (1990). Social influences on creativity: Evaluation, coaction, and surveillance. *Creativity Research Journal*, 3, 6-21.

- Anderson, H. (1959). *Creativity in Perspective. In Creativity and Its Cultivation* (pp. 236-242). New York: Harper Brothers.
- APB, (2013). *Amerikan psikiyatri birliği, mental bozuklukların tanısasal ve sayımsal el kitabı* (DSM 5) (Çev. Ed. E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği, 2014.
- Barry, D. M., ve Kanematsu, H. (2006). International program to promote creative thinking in chemistry and science. *The Chemist*, 83 (2), 10-14.
- Barkley, R. A., Fischer, M., ve Edelbrock, C. S. (1990). The adolescent outcome of hyperactive children diagnosed by research criteria: I. An 8 year old prospective follow up study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 546-557.
- Barkley, R.A. (1997). *ADHD and the nature of self-control*. New York, NY: The Guilford press.
- Beghetto, R. A., ve Kaufman, J. C. (2007). Toward a broader conception of creativity: A case for mini-c creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1, 73-79.
- Bernhardt, H. (2014). *Treatment of adult ADHD*. Caddac Report and Manual.
- Chavez-Eakle, R. A., Lara, M. C., ve Cruz, C. (2006). Personality: a possible bridge between creativity and psychopathology. *Creativity Research Journal*, 18 (1), 27-38.
- Churchland, P. S. (2002). *Brain-Wise: Studies in neurophilosophy*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Csikszentmihalyi I. (1988). *Flow in historical context: The case of the Jesuits*. In Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi I. (Ed.), *Optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness*. (pp. 232-247). Cambridge, UK: Cambridge University Press. Google Scholar.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' error: emotions, reason, and the human brain*. New York: Avon Books.
- Dietrich, A. (2004). The Cognitive neuroscience of creativity, *Psychonomic Bulletin & Review*.
- Dietrich, A. ve Allen, J.D. (1998). Functional dissociation of the prefrontal cortex and the hippocampus in timing behavior. *Behav. Neurosci*, 112 (5), 1043-7.
- Ebert, E. (1994). The Cognitive spiral: creative thinking and cognitive processing. *Journal of Creative Behavior*, 28 (4), 275-290.
- Edmondson, A.C.(1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44 (2), 350-384.
- Edmondson, A. C. (2004). *Psychological safety, trust, and learning in organizations: a group-level lens. in trust and distrust in organizations: dilemmas and approaches*, Kramer RM, Cook KS (Ed.). Russell Sage Foundation: New York; 239-272.
- Faraone, S. V., Biederman, J. ve Mick, E. (2006) The age-dependent decline of attention deficit hyperactivity disorder: a meta-analysis of follow-up studies. *Psychological Medicine*,

- 36, 159-165.
- Feist, G. J. (1999). *The influence of personality on artistic and scientific creativity*. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Fuster, V. (2002). *Assessing and modifying the vulnerable atherosclerotic plaque*. Futura Publishing Company, Armonk.
- Guilford, J.P. (1950). Creativity. *American psychologist*, 5, 444-454.
- Guilford, J.P. (1967). *The Nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Gupte-Singh K. (2017). *Economic burden of attention-deficit/hyperactivity disorder among pediatric patients in the united states*. *Value in Health* 20, 602-609, No. 4, 4 Apr 2017. Available from: URL: <http://doi.org/10.1016/j.jval.2017.01.007>.
- Hancock, G., Mueller, R. ve Stapleton, L. (2010). *The Reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences*. Routledge.
- Hauser, J., Makulska-Gertruda, E., Reissmann, A. (2014). ADHD Atten Def Hyp Disord (2014) 6: 61. <https://doi.org/10.1007/s12402-013-0125-7>.
- Hayes, A. F. (2013). *An Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: a regression-based approach*. New York, NY: Guilford Press.
- Kanematsu, H. ve Barry, D. (2016). *STEM and ICT education in intelligent environments*, *Intelligent Systems Reference Library* 91, DOI 10.1007/978-3-319-19234-5-2, 198.
- Kasof, J. (1995). Explaining creativity: The attributional perspective. *Creativity research journal*, 8, 311-365.
- Kozbelt, A., Beghetto, R.A., ve Runco, M.A. (2010). *Theories of creativity*. In: J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Ed.) *The Cambridge Handbook of Creativity* (pp. 20–47). New York: The Cambridge University Press.
- Landon, H.C. (1992). *Mozart, wolfgang, amadeus*. In *Lexicon Universal Encyclopedia* (pp. 628-629). Lexicon Publications, Inc.
- LeDoux, J. E. (1996). *The Emotional brain*. New York: Simon and Schuster.
- NCPG, (2013). *Diagnosis and management of ADHD in children, young people and adults*. National Clinical Practice Guideline, London: Alden Press.
- Nilsson, K. (2013). *Common treatments of ADHD*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi, Skövde: İsveç Üniversitesi İnsan ve Bilişim Fakültesi.
- Mannuzza, S., Klein, R. G., ve Bessler, A. (1998). Adult psychiatric status of hyperactive boys grown up. *American Journal of Psychiatry*, 155, 493-498.
- Markowitsch, H. J. (1995). Which brain regions are critically involved in the retrieval of old episodic memory? *Brain Res Rev*. 21,117-127.

- Martindale C (1989). *Personality, situation, and creativity*. In J. A. Glover, R. R. Ronning & C. R. Reynolds (Ed.), *Handbook of creativity: Perspectives on individual differences* (pp. 211-232). New York: Plenum Press.
- Martindale, C., Anderson, K., Moore, K., ve West, A. N. (1996) Creativity, oversensitivity and rate of habituation. *Personality and Individual Differences*, 20, 423-427.
- Miller, E. K., ve Cohen, J. D. (2001). An integrative theory of prefrontal cortex function. *Annual Review of Neuroscience*, 24, 167-202.
- NICE. (2006). *Parent-training/education programmes in the management of children with conduct disorders*. Technology Appraisal 102. London: NICE. Available at: www.nice.org.uk/TA102 [replaced by 'Antisocial Behaviour and Conduct Disorders in Children and Young People', NICE clinical guideline, 158.
- Olfson M, Gameroff MJ, Marcus SC, ve Jensen PS. (2003). National trends in the treatment of attention deficit hyperactivity Disorder. *Am J Psychiatry*, 160 (6), 1071-1077.
- Öner, P., Öner, Ö., Aysev, A., Küçük, Ö. ve İbiş, E. (2008). Obsesif kompulsif bozukluk ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocukların serebral kan akımlarının karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19 (1), 13-18.
- Perkins, D. N. (1981). *The Mind's best work*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Pfenninger, K., Shubik, V., ve Pfenninger, A. (Ed.) (2001). *The Origins of Creativity*. New York: Oxford Press.
- Philbrick, D., Tymms, P. ve Woodcock, S. (2004). *A Multi-agency approach to difficulties associated with attention, hyperactivity and impulsiveness: Framework and Guidance*, Durham: Durham County Council, NHS, CEM Centre.
- Post, R. M. (1994). Creativity and psychopathology. A study of 291 world-famous men. *Brit J Psychiat*, 165, 22-34.
- Rothenberg, A. (2001). Bipolar illness, creativity and treatment. *Psychiat Quart*, 72, 131-47.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and themes: Research, development, and practice*, San Diego, CA: Academic Press.
- Runco, M. A. (2008). Creativity and Education. *New horizons in education*, 56, 107-115.
- Sakarya, G. (2013). *Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan ve olmayan çocuklarda, wechsler çocuklar için zeka ölçeği tv ve nöropsikolojik testlerle ölçülen yönetici işlev bozuklukları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü.

- Sayal K, Taylor E, Beecham J, Byrne P. (2002). Pathways to care in children at risk of attention-deficit hyperactivity disorder. *Br J Psychiatry*, 181, 43-48.
- Smythe, I. (2005). Identificarea copilului dislexic în clasă, Identification of the dislexic child in the classroom. *Psihopedagogia Copilului*, 4, 59-67.
- Stein, M. I. (1953). Creativity and culture. *The Journal of Psychology*, 36, 311-322.
- Şenol, S. ve İşeri, E. (2004). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu. *Güncel Psikoloji ve Psikiyatri Dergisi*, 4, 37-38.
- Taylor, E. ve Sonuga-Barke, E. (2008). Disorders of attention and activity. In Rutter's *Child and Adolescent Psychiatry* (5th edn) (eds M. Rutter, E. Taylor, J. S. Stevenson, et al.). London: Blackwell.
- Taylor, E., Doepfner, M., ve Sergeant, J., (2004). European clinical guidelines for hyperkinetic disorder: first upgrade. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 3 (1), 1-30.
- Torrance, E. P. (1990). *Torrance tests of creative thinking*. Bensenville: Illinois. Scholastic Testing Service.
- Quintana, J. ve Fuster, J. M. (1999). From perception to action: Temporal integrative functions of prefrontal and parietal neurons. *Cerebral Cortex*, 9, 213-221.
- Visser, S. N., Danielson, M.L., Bitsko, R. H. , Holbrook, J. R. , Kogan, M. D., ve Ghandour, R. M. , (2014). Trends in the parent-report of health care provider- diagnosed and medicated attention-deficit/hyperactivity disorder: United States, 2003-2011. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 53, 34-46.
- Wallas, G. (1926). *The Art of thought*. New York: Harcourt Brace.
- Yener, S. ve Saka, C. (2017). Örgütsel öğrenme bağlamında psikolojik rahatlık. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 45-66.
- Yener, S.(2015). Psikolojik rahatlık algısı Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, *ODÜ Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1, 280-305.
- Young, S., Toone, B. ve Tyson, C. (2003). Comorbidity and psychosocial profile of adults with attention deficit hyperactivity disorder. *Personality and Individual Differences*, 35, 743-755.
- Young, S., Heptinstall, E., ve Sonuga-Barke, E. J. S. (2005). The adolescent outcome of hyperactive girls: self-report of psychosocial status. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 255-262.
- Zametkin A. J, Nordahl T. E, Gross M. (1990). Cerebral glucose metabolism in adults with hyperactivity of childhood onset. *N Engl J Med*, 323,1413-1415.

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN BİLGİSAYAR PROGRAMLARININ TASARIM SÜREÇLERİNİN EĞİTSEL YÖNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ¹

Erdinç ASLAN *

Özet:

Bilgisayar ve İnternet teknolojileri alanında yaşanan hızlı gelişmeler, kişilerarası ve toplumlararası iletişimin ve bilgi paylaşımının önünü açmış, bu alandaki sınırlılıkları ortadan kaldırmıştır. Bu durum hiç kuşku yok ki, en çok yabancı dil alanına olan ilgiyi artırmakta ve bilgisayar ve internet, yabancı dil alanına olan ilgiyi artırmakla kalmayarak eğitim alanında sunduğu birçok içerikle bu alanın ihtiyaç duyduğu gereksinimleri de karşılamaktadır. Bu gelişmeler, yabancı dil öğretiminde uygulanan klasik yöntemleri yetersiz bırakırken dilbilimcileri de yeni model arayışlarına sevk etmektedir. Dilbilimciler, bir yandan bu icatların ders ortamında etkili biçimde kullanılmasına yönelik yeni yöntemler geliştirmeye çabalarırken diğer yandan tasarlanan programların eğitim-öğretime uygunluğu üzerinde durmaktadır. Bu çalışmada, yabancı dil öğretiminde kullanılan bilgisayar programlarının tasarım süreçleri eğitsel yönden değerlendirilerek elde edilen bulguların yeni hazırlanacak programların daha etkin bir şekilde tasarlanmasına ve daha verimli bir şekilde kullanılmasına, bunların sonucu olarak daha etkin öğrenmeler gerçekleştirilmesine katkıda bulunması amaçlanmaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, teknoloji ile dil arasındaki ilişki öğretim yaklaşımları temel alınarak incelenmiştir. İkinci bölümde ise, yabancı dil öğretiminde kullanılan bilgisayar programları eğitsel yönden ele alınarak tasarım aşamalarının hangi süreçleri takip ettiği ve tasarım yapılırken hangi eğitsel unsurların programlara ne şekilde yansıtıldığı araştırılmıştır. Bunun yanında eğitsel yönden verimli bir bilgisayar programının hangi ölçütleri içermesi gerektiği

¹ Bu çalışma, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde sunulan "Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Bilgisayar Programlarının Tasarım ve Uygulama Süreçlerinin Değerlendirilmesi" başlıklı Doktora Tez'inden üretilmiştir.

* Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Fen - Edebiyat Fakültesi, erdincaslan36@hotmail.com

değerlendirilmiştir. Bunların sonucu olarak, uygun ölçütlere göre tasarlanan bilgisayar programları, dil öğretimine ayrı bir boyut katarak dersleri tekdüzelikten kurtarıp öğrencilerin derse olan ilgisini artıracak, bireysel öğrenme gereksinimlerini karşılayarak öğrencilere öğrendikleri yabancı dili kullanma fırsatı verecektir. Böylelikle interaktif bir sınıf ortamı yaratılarak öğrenme yaşantıları zenginleştirilecektir. Bilimsel verilere dayanmayan tasarımlar ise zaman ve emek kaybına neden olacak ve başarısız sonuçlara yol açacaktır.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi, tasarım, teknoloji, bilgisayar programı.

Educational Evaluation of Design Processes of Computer Programs Used in Foreign Language Teaching

Abstract:

Rapid developments in the field of computer and internet technologies have opened the way for interpersonal and inter-communal communication and information sharing and have removed the limitations in this area. This situation undoubtedly increased the interest in foreign languages. Computers and Internet meet the needs of this field with many contents offered in the field of education not only by increasing the interest in the foreign language. In the face of these developments, while the classical methods applied in foreign language teaching are insufficient, linguists are also searching for new models. On the one hand, linguists strive to develop new methods for effective use of these inventions in the classroom setting while also emphasizing the appropriateness of education-teaching of the designed programs. Our purpose in this study is to use the findings, obtained by evaluating the design processes of computer programs that are used in foreign language education, in order to make a contribution to the realization of better learning process as the result of more efficient new program production and to move efficient use of them. In the first part of the study, the relationship between technology and language was examined on the basis of teaching approaches. In the second part, foreign language education programs are examined in terms of pedagogical elements, design stages and how pedagogical elements are reflected to programs during design. Other than those, an evaluation is made about what criteria a program should have in order

to be suitable from pedagogical perspectives. As a result, computer programs designed according to appropriate criteria will save the lessons from monotony and increase the interest of the students to the lesson by adding a different dimension to language teaching, will give them the opportunity to use a foreign language they have learned meeting the individual learning needs so learning experiences will be enriched by creating an interactive classroom environment. Designs that are not based on scientific evidence will cause time, labor and financial loss and lead to unsuccessful results.

Keywords: Computer aided foreign language teaching, design, technology, computer program

1. Giriş

Son yıllarda bilgisayar teknolojilerindeki hızlı gelişmeler birçok alanı etkilediği gibi Eğitim bilimleri alanını da etkilemiştir. Eğitim bilimleri alanında ise en çok etkilenen bilim dallarından biri *Yabancı Dil Eğitimi* olmuştur. Çünkü bu alanda bilimsel yeniliklere ve teknolojik gelişmelere daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun temel sebebi Coste (1996; akt. Kartal, 2005: 82)'ın belirttiği gibi, "bir yabancı dili öğrenmek ancak o dili konuşanların davranış ve yaşam biçimlerini keşfetmekle mümkün olabilir" yaklaşımıdır. Bu amaçla, o dili konuşan insanlara ait sesler ve görüntüler çeşitli programlar vasıtasıyla kayıt altına alınarak birer ders aracı haline getirilmekte ve böylelikle öğrenciler ile o dili, ana dili olarak konuşan insanlar bir araya gelmektedir.

Yalın (2010: 20), bir başka konuya dikkat çekerek, "öğrenme işlemine katılan duyu organlarımızın sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenir ve o kadar geç unuturuz" demektedir. Zira ses, yazı ve görüntünün aynı anda kullanıldığı çoklu ortam (multimedya) bileşenlerini içeren yeni teknolojiler birden fazla duyu organına hitap ederek etkileşimi daha üst düzeye çıkarır. Bu bakımdan bilgisayar programları vasıtasıyla yabancı dil eğitiminde, genelde bireye kazandırılması amaçlanan; duyduğunu anlama, okuduğunu anlama, konuşma ve yazma becerileri etkin şekilde geliştirilmektedir.

Her öğrencinin farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip olmasından dolayı etkili bir öğretim için öğretmen, sınıf içindeki etkinlikleri öğrencilerin öğrenme özelliklerini dikkate alarak düzenler. Bilgisayar, bireysel öğrenmeye olanak sağlayarak her öğrencinin düzeyine ve tepkilerine göre farklı programlar ve materyaller sunabilir; sunulan materyaller ile ilgili alıştırmalar hazırlayabilir, öğrencilerin bu alıştırmalara verdikleri cevapları değerlendirebilir, öğrencilerde gözlenen yetersizlikleri gidermek için materyalleri takip edip alıştırmaların ortaya çıkardığı yanlış anlamaları düzeltebilir. Kısacası geleneksel yöntemler karşısında önemli üstünlükleri olmasından dolayı yabancı dil öğretiminde bilgisayar programlarının kullanılması zorunlu hale gelmektedir.

Bunlarla birlikte İnternetin icadı ülkeler arasındaki sınırları ortadan kaldırırken dünyayı küçük bir kutu içerisinde önümüze sunmuştur. Böylelikle kişilerarası ve toplumlararası iletişimin ve bilgi paylaşımının önü açılmış ve bu alandaki sınırlılıklar ortadan kalkmıştır. Bu durum hiç kuşku yok ki, en çok yabancı dil alanına olan ilgiyi artırmıştır. Bilgisayar ve İnternet, yabancı dil alanına olan ilgiyi artırmakla kalmayarak eğitim alanında sunduğu birçok içerikle bu alanın ihtiyaç duyduğu gereksinimleri de karşılamaktadır. Bu gelişmeler karşısında yabancı dil öğretimde uygulanan klasik yöntemler yetersiz kalırken bu durum dilbilimcileri de yeni model arayışlarına sevk etmektedir. Dilbilimciler, bir yandan bu icatların ders ortamında etkili biçimde kullanılmasına yönelik yeni yöntemler geliştirmeye çabalarken, diğer yandan da tasarlanan programların eğitim-öğretime uygunluğu üzerinde durmaktadırlar.

2. Yabancı Dil Öğretimi ve Teknoloji Arasındaki İlişki

Teknolojik gelişmelerin dilbilim alanına uyarlanmasında davranışçı psikoloji ve onun dilbilim alanındaki yansıması olarak kabul edilen yapısalcı okulun payı büyüktür. Eğitimciler ders materyallerinin hazırlanmasında ve uygulanmasında, dil kurallarının dil öğretimindeki uygulamalarına yönelik bütün etkinliklerde, yapısalcılığın ilkelerinden geniş ölçüde yararlanmışlardır. Yapısalcı psikolojiye bağlı olarak Amerika'da kurulan *Amerikan Yapısal Dil Okulu*, yirminci yüzyılın ilk yarısında gelişen

okulların en önemlilerinden biridir. Zira bu okul, dil çalışmalarını belli bir kurama göre dizgeli bir şekilde açıkça ortaya koymuş ve böylece bu alanda söz sahibi olmayı başarmıştır. Temelinde bireyin dili içinde bulunduğu ortamdan kazandığı taklit ve çevresindekilerden aldığı yardımlarla öğrendiği görüşünü savunan yapısalcılar, sadece gözlenebilir olguları dilbilim konusu içinde ele almışlardır. Amerikan yapısal dilbilim okulu, genel dilbilimin, başka bir anlatımla yapısal dilbilimin kurucusu Ferdinand de Saussure'den esinlenen Leonard Bloomfield tarafından 1930 ile 1950 yılları arasında geliştirilmiştir.

Ferdinand de Saussure'ın yanı sıra yapısalcılık üzerine en önemli etkiyi yapan bilim adamı Leonard Bloomfield'dır. Sezer'e (1988: 141)'e göre, "Bloomfield, dilbilimine bilimsellik özelliğini kazandırmayı amaçlayarak, sadece gözlenebilir olguları dilbilimin sınırları içinde tutmuştur. Bu tutumunun doğal bir sonucu olarak bilimsel yöntemlerle incelenemeyeceğini düşündüğü anlamı dilbilimi çalışmaları dışında bırakmıştır". Yapısalcılık daha sonra, bilimselliğin gözlenebilir davranışları incelemesi gerektiren bir olgu olduğu tezini savunan davranışçı ruhbilim kuramıyla yaklaşır ve öğrenmenin bir tür koşullanma ile gerçekleştiğini açıklar. Hayvan davranışlarını gözlemleyen bu kuramın dünyaca ünlü kurucusu Skinner, bu davranışların insanlar için de geçerli olduğunu savunacaktır. Böylelikle yapısalcılık ruhbilime bağımlı kalarak bunun bir doğal sonucu olarak dil öğrenmenin sürekli tekrarlama, ezberleme ve yineleme sonucunda gerçekleşebileceği görüşü benimsenecektir.

1954 yılında Skinner ve arkadaşları tarafından öğrenimin bireyselleştirilmesi ve daha etkin öğrenmeler için bir yöntem geliştirilir. *Programlı Öğretim* adını verdikleri bu yöntemde öğretmenin yerini öğretme makineleri ve bilgisayarlar alır. Andrei (2003), Romanya Harp Akademisi'nin Web sitesinde yayımlanan bir makalesinde Skinner'ın ileri sürdüğü programlı öğrenmenin gerçekte edimsel koşullanmanın eğitim bilimlerindeki yansımaları belirterek bunu şöyle açıklamaktadır: "Edimsel koşullanma yoluyla öğrenmeyi diğerlerinden ayıran en önemli özellik cevabın sonucunun önemli olmasıdır, yani ödül veya olumlu pekiştiricilerin öğrenci üzerindeki etkisidir. Skinner olumlu pekiştirici ve cezadan kaçınmanın öğrenmede başarının

anahtarı olduğunu düşünmektedir.” Skinner, öğrencinin kendi davranışları sonucunda alacağı tepkilerle doğrulara ulaşabileceğini savunmuştur. Bundan dolayı öğreniciye doğru tepki verecek makine ve bilgisayarlarla donatılmış bir sınıf ortamı oluşturulması fikrini ortaya atmıştır. Bu amaçla hazırlanacak makine ve öğretim programları konuları küçük birimlere ayırarak aşama aşama sunacak, öğrencinin bireysel hızına göre ilerleyerek kendi kendine öğrenmesini sağlayacak, sorulara verilen cevaplarla ilgili anında dönüt verebilecek, doğru cevapları pekiştirerek etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Skinner’ın ortaya attığı bu görüş daha önce de birçok bilim adamı tarafından benimsenmiş ve bu amaçla çeşitli makineler geliştirilerek denenmişti, fakat yaygın kullanım alanı bulamamıştı. Örneğin bu makinelerden ilki 1926 yılında Sidney Pressey tarafından geliştirilmişti. Pressey’in makinesi çoktan seçmeli sorular soran bir ekran ve bu soruların cevaplarının bulunduğu dört adet düğmeden oluşmaktaydı. Öğrenci doğru cevabı veremezse ekran sabit kalıyor ve bir sonraki soruya geçmiyordu. Böylelikle öğrenci doğru cevabı verene kadar soru sormaya devam ediyordu.

İkinci Dünya Savaşından sonra teknolojik icatların yabancı dil sınıflarına uyarlanması ve etkili biçimde kullanılmasına yönelik bir takım projeler ortaya konur. Video, televizyon ve ses kayıt cihazlarıyla donatılmış ve adına dil laboratuvarları denilen sınıflar ortaya çıkar. Bu sınıflar ilk olarak Amerikalılar tarafından ordudaki personele yabancı dil öğretmek amacıyla ortaya atılan duyumcu dil (audio-lingual) yönteminin uygulanmasına yönelik tasarlanır. Böylece teknolojik icatlar yabancı dil sınıflarında etkili bir şekilde kullanılmaya başlanır. 1950’li yıllarda dil laboratuvarlarıyla başlayan bu değişim, önce Skinner’ın öğretim makineleri ve daha sonra, özellikle ikinci dünya savaşı sonrasında hızla gelişip yaygınlaşan bilgisayarlarla devam eder. Bilgisayarlar 60’lı ve 70’li yıllar boyunca yabancı dil sınıflarında değişik projelerle hayata geçirilir. Başlangıçta istenilen düzeyde verim alınamasa da özellikle İnternetin icadı ve sahip olduğu çoklu-ortam bileşenleri, çevrimdışı ve çevrimiçi artzamanlı ve eşzamanlı içerikler yabancı dil öğretimi alanının ihtiyaç duyduğu gereksinimleri karşılayarak bu alanda köklü yöntem değişiklerine neden olur.

Günümüzde yabancı dil öğretmek için tasarlanmış web tabanlı ve web tabanlı olmayan birçok bilgisayar programı ve yazılım bu alana farklı bir boyut katmakta ve öğrenme yaşantılarını zenginleştirmektedir. Bununla birlikte özellikle sosyal medya uygulamalarının yaygınlaşması kişilerarası iletişime farklı bir boyut kazandırmıştır. Kolay kullanımı, zengin içeriği ve çok boyutlu iletişim unsurlarıyla özellikle yeni nesillerin ilgisini çeken sosyal ağlar, zaman ve mekân sınırlaması olmadan çift taraflı ve eş zamanlı etkileşim olanağı sunarak yabancı dil öğretim alanı içinde önemli bir kaynak haline gelmiştir. Bunlarla birlikte bilim adamları yapay zekâ sistemleri ile donatılmış ve adına robot öğretmen dedikleri sistemler geliştirmektedirler. Öğretmenlerin sınıf içerisindeki rollerini üstlenerek öğrencinin öğrenme esnasında ihtiyaç duyduğu ve öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan öğrenme-öğretme faaliyetlerini öğretim amacına uygun olarak gerçekleştirmeyi hedefleyen robot öğretmenler, ABD, Japonya, Güney Kore gibi ülkelerde daha şimdiden sınıflarda yerini almıştır.

Bütün bunlarla birlikte yabancı dil öğretiminde kullanılan bilgisayar programları ile ilgili dilbilimcilerin üzerinde durdukları bazı problemlerle karşılaşmaktayız. Bunların en önemlilerinden biri programlarının eğitimsel unsurlar ve tasarım yöntemleri açısından uygun kıstaslara göre tasarlanmadıkları konusudur. Zira programların birçoğu bilgisayar uzmanları tarafından geliştirildiğinden, öğretime eğitimi gözüyle bakılmamaktadır. Teknik altyapıya sahip yazılım mühendisleri ve programcılar tarafından geliştirilen bu programlar görsel ve teknik açıdan olağanüstü olanaklar sunmakta; fakat bu uzmanların eğitsel altyapıya sahip olmamalarından dolayı programların öğretici boyutu eksik kalmaktadır. Aynı şekilde alan uzmanlarının (eğitimciler) yeterli teknik altyapıya sahip olmamaları programların geliştirilme aşamalarının dışında kalmalarına neden olmaktadır. Bunun sonucunda ses, animasyon, resim ve diğer öğeler anlamlı kullanılamamakta ve verilmek istenen mesajlar etkili bir şekilde iletilmemekte böylelikle öğretici asıl amacından uzaklaşarak eğitsel değerini yitirmektedir. Biz de bu nedenle yabancı dil öğretiminde kullanılan bilgisayar programlarının tasarım süreçlerini eğitsel yönden ele almayı gerekli gördük.

3. Programların Eğitsel Yönden Değerlendirilmesi

Günümüzde bilgisayarlar, her alanda olduğu gibi yabancı dil öğretim alanında da vazgeçilmez bir kaynak durumundadır. Zira bu alanda sadece kuramsal bilgilerin işlenmesi yeterli değildir. Öğretimin hedefine ulaşabilmesi için kuramsal bilgilerin uygulamasının da yapılması gerekmektedir. Bilgisayar programları, hem kuramsal hem de uygulama çalışmalarının gerçekleştirilmesine olanak sağlamaktadır. Bundan dolayı bu alanda kullanılacak bilgisayar programlarının hem teknik açıdan hem de eğitsel yönden isabetli üretilmeleri gerekmektedir. Sunulan yöntemlerin tasarımcının mantığına uygun olmasının yanı sıra, eğitsel yönden de uygun olması gerekmektedir.

Programların derslerde etkili olması birçok etkene bağlıdır; fakat bunların en başında geleni uygun kıstaslara göre tasarlanmış olmalarıdır. Yabancı dil öğretim amaçlı kullanılan bilgisayar programlarının tasarımı geleneksel yazılım tasarım süreçlerinden farklılıklar gösterir. Zira bu tür programların tasarımında eğitsel özellikler her zaman yönlendirici olmaktadır. Tasarım sürecinde yapılacak hatalar ve ortaya çıkacak eksiklikler, öğretim sürecinin bütün aşamalarını olumsuz etkileyerek başarısızlığa neden olacaktır.

Tasarımın; eğitim amaçlarına ulaşmada öğretim hedeflerinin, stratejilerinin, görsel ve işitsel unsurların belirlenmesi süreci olarak tanımlandığını belirten Newby, Stepich, Lehman ve Russell (1996: 100-112), bu süreçte göz önünde bulundurulması gereken bazı durumlardan bahsederek bunları şöyle sıralamaktadırlar:

“Öğrencinin ihtiyaçlarının, bilişsel ve pedagojik durumunun, öğretim ortamının olanaklarının, tasarım için kullanılacak zaman ve maliyet gibi durumların göz önünde bulundurulması gerekir. Zira tasarlanan sadece öğretimsel bir araç değildir; aynı zamanda öğrenciyi, öğrenme işini ve durumu analiz ederek programla gerçekleştirilecek öğretimi bir amaca yönelik olarak programlamak durumudur”.

Programların amaç ve işlevleri her ne kadar farklı olsa da tasarım süreçleri tasarımın genel ilkelerini takip etmektedir. Programların tasarımı belli bir süreci gerektirdiğinden, bu sürecin proje yaklaşımı ile hazırlanması gerektiğini savunan

Kazu ve Yavuzalp'e (2008: 115)'e göre, "proje yaklaşımı ile hazırlanacak yazılımlarda proje ekibinin oluşturulması bir zorunluluktur. Çünkü öğretim yazılımı bilgisayar tasarım uzmanlığı gerektirdiği gibi, öğretim amacıyla hazırlandığı için eğitim uzmanlığını da gerektirmektedir." Öğretim yazılımının hazırlanmasında görev alan uzmanların rollerinin önemine de dikkat çeken Kazu ve Yavuzalp (2008: 115), "Kaliteli ve profesyonel bir yazılım hazırlanabilmesi için ekipte bulunanların alan uzmanı olması ve bir kişinin birden fazla görevi üstlenmemesi, özellikle de tasarım ve içerik uzmanlarının ayrı olması gerekmektedir" derler. Zira sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve beklenen verimin alınması ekibin göstereceği performansla doğrudan alakalıdır. Bu bakımdan tasarım ekibinde yer alacak uzmanların kimlerden oluştuğu ve görevlerinin neler olduğu iyi değerlendirilmelidir.

3.1. Tasarım Ekibinin Seçilmesi

Tasarımın bir ekip işi olduğu gerçeğinden yola çıkarak çeşitli uzmanlık alanlarına sahip kişiler belirlenir. Bu kişiler hem tasarım uzmanlarından hem de eğitim uzmanlarından oluşur. Zira öğretimsel programlar bilgisayar tasarım uzmanlığı gerektirdiği gibi, öğretim amacıyla hazırlandığından dolayı eğitim uzmanlığı da gerektirir. Ayrıca ilgili alan uzmanlarının kendi alanlarında oldukları kadar, birbirlerinin alanlarında da, az da olsa, bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu durum parçalar arasında daha sağlam bir bağ kurulmasına katkı sağlayarak ortaya çıkabilecek kopuklukların önüne geçilmesine imkân verir. Ticari amaçlı hazırlanmış birçok programda ekonomik kaygılar nedeniyle aynı görevi birden fazla kişi yüklenebilmektedir. Bu durum içeriğin kalitesini düşürerek başarısız sonuçlara neden olmaktadır.

Tasarım ekibini oluşturan uzmanlar; proje sorumlusu, konu uzmanları, gerçekleştirilmeciler, görüntü ve ses tasarım uzmanları, grafik tasarımcılar, programcılar ve kalite kontrolcüler gibi çeşitli uzmanlık alanlarına sahip kişilerdir.

a- Proje sorumlusu: Projenin yönetiminden sorumlu kişidir. Projede çalışacak uzman ekibi kurarak bunlarla koordineli bir şekilde projeyi yürütür. Projeyi planlayarak öngörülen sürede tamamlanmasını sağlar. Kaynak planlaması yaparak

projenin bütçesini hazırlar. Ayrıca tasarım sürecinde karşılaşılan sıkıntıların ortadan kaldırılması ile ileri sürülen fikir ve önerilerin değerlendirilmesi sonucu gerekli görülen düzeltmeler ve değişikliklerin yapılmasından sorumlu kişidir.

b- Konu uzmanları: İlgili alanda akademik kariyer yapmış ve çoklu ortam eğitim yazılımları ve ders tasarımının özellikleri konusunda yeterliliğe sahip eğitim bilimcilerden oluşmaktadır. Ders tasarımına uygun olarak yani bireysellik, etkileşim, öğrenci tepki ve davranışlarının öngörülmesi, modüler yapı, renkli ekranlar, hareketli görüntüler, sesli iletişim gibi özellikleri dikkate alarak senaryolar hazırlar. Uygulamaya konulan senaryonun amaca ulaşip ulaşmadığını test ederek gerekli görüldüğü yerlerde değiştirme ve düzeltme yapar.

c- Gerçekleştirmeciler: Konu uzmanları tarafından hazırlanan senaryoya ait metin, resim, ses ve animasyonlar gibi bileşenleri ders formatına uygun bir şekilde bilgisayara aktarırlar.

d- Görüntü ve ses tasarım uzmanları: Ders metnini görüntüyle eş zamanlı olarak seslendirirler. Ekranın düzenlemesinden de sorumludurlar.

e- Grafik tasarımcılar: Programlarda kullanılacak grafik, resim, şekil vb. bileşenleri hazırlarlar ve konunun gerektirdiği kavramlara uygun görsel düzenlemeler tasarlarlar. Grafik tasarımcılar diğer uzmanlarla hatta hedef kitleyle işbirliği yapmak ve görüş alışverişinde bulunmak suretiyle; renklerle, kompozisyonla, tipografi ve fotoğraflarla çeşitli çözümler yaparak daha orijinal ve daha yaratıcı görsel bileşenler hazırlarlar.

f- Programcılar: Programdaki animasyonları ve konuya özgü etkileşimler için gerekli kodları üretirler. Tamamlanan üniteleri İnternet, CD-ROM ve laboratuvar ortamında yayına hazır hale getirirler. Programı test ederek eksik veya hatalı görülen noktalarda değişiklikler ve düzeltmeler yaparlar.

g- Kalite kontrolcüler: Projeyi eğitsel içerik, hedef kitleye uygunluk, uygulanabilirlik gibi pedagojik yönlerden ve çizgi, şekil gibi tasarım ilkeleri yönünden test ederek değerlendirirler. Bunun neticesinde beklentiler doğrultusunda bir program olup olmadığına karar verirler.

Her şeyden önce yabancı dil öğretiminde kullanılan bilgisayar programları, bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi amacıyla kullanılan programlardır. Bilgisayar destekli yabancı dil öğretimi, programlı öğretime dayanmaktadır. Bu nedenle hazırlanan programların, programlı öğretim ilkelerine ve yapısına uygun olarak tasarlanması gerekmektedir. Ayrıca öğrenme kuramları ve bunlara bağlı öğrenme ilkeleri göz önünde bulundurularak program tasarlama mantığına uygun bir şekilde hazırlanmalıdır.

Bir programın tasarım süreci programın hazırlık aşamasından, ortaya çıkmasına kadar devam eden işlem basamaklarından oluşmaktadır. Bu işlem basamaklarını eğitsel açılarından ve tasarım yöntemi açısından ele almak mümkündür ve bu basamakların her birinin ayrıntılı bir şekilde incelenerek programlara yansıtılması programların verimliliği açısından önemlidir. Eğitsel açılarından işlem basamaklarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

- İhtiyaç Analizi
- Hedeflerin Belirlenmesi
- İçerik Seçimi ve Düzenlemesi
- Programın Hedef Kitleye Uygunluğu
- Karşıtsal Dil Çözümlemesi
- Karşıtsal Kültür Çözümlemesi

3.2. İhtiyaç Analizi

İhtiyaç analizini bir süreç olarak ele alan Demirel'e (2010: 81) göre, "*Ne?* ile *Ne Olmalı?* arasındaki farkın, kurumlar ya da bireyler açısından belirlenmesi ve bu farkın nasıl kapatılacağı yönünde önceliklerin belirlenmesi sürecidir". Bu süreçte bazı sorulara cevap aranarak önemli ihtiyaçlar ve ihtiyaçların öncelik dereceleri ortaya konulmaya çalışılır. İhtiyaç analizi yapılırken cevap aranan sorulardan bazıları şöyledir: Kimler hedef kitle olarak alınacak? Bu kitlenin ön bilgi düzeyleri nelerdir? Kültürel farklılıklar nelerdir? Motivasyon düzeyleri nasıldır? Motivasyon düzeylerine göre öğretim sürecinde neler öğretilecektir? Bu sürecin maliyeti ne kadardır?

İhtiyaç analizi belli aşamalarla yapılmaktadır. Birbirini takip eden bu aşamalar sürecin daha sağlıklı işlenmesi ve verim elde edilebilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu aşamalar ise şunlardır; *hazırlık, bilgi toplama, bilgilerin analiz edilmesi ve rapor edilmesi*.

a- Hazırlık: İhtiyaç analizi için gerekli hazırlıklar bu aşamada yapılmaktadır. Bu süreçte ihtiyaç duyulacak araçlar toplanarak hazır hale getirilir. Bu araçlar; anket formu, görüşme formu, test formu ve diğer gerekli olacak tüm araçlardır.

b- Bilgi toplama: İhtiyacın belirlenmesine yönelik gerekli olacak bilgilerin toplandığı süreçtir. Bu aşamada gerekli olacak bilgiler hem eğitim ortamından yani öğretmen, öğrenci, veli ve idarecilerden hem tasarım ortamından yani bilgisayar mühendisi, yazılım mühendisi ve programcılardan toplanır. Çeşitli anketler, mülakatlar ve testler yapılarak bilgi toplanacağı gibi alan yazın tarama yöntemiyle de bilgi toplanabilir.

c- Bilgilerin analizi: Yukarıda bahsi geçen kaynaklardan toplanacak bilgiler gözden geçirilir ve sınıflandırılır. Bu sınıflandırılmadan sonuçlar çıkarılarak öğretim konusu belirlenir.

d- Bilgilerin rapor edilmesi: Belirlenen ihtiyaçların her biri için ayrı ayrı açıklayıcı bilgilerin yer aldığı ve bunların nedenlerinin neler olduğu ve tasarlanacak programda olması gereken özelliklerin neler olacağı belirtilerek bir rapor hazırlanır.

3.3. Hedeflerin Belirlenmesi

Demirel'e (2010: 105) göre, "hedefler, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla; yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir. Bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar vb. olabilir". Hedefler belirlenirken öğrencide bulunması istenilen bilgi, beceri ve tutumların hangi öğretim etkinlikleri ile kazandırılacağı sorusu da cevabını bulmaktadır. Öğretim etkinliklerinin tespiti, öğrencinin ileride karşılaşılabileceği sıkıntıların önceden görülmesine ve bunlara karşı çözüm üretilmesine olanak sağlar.

Hedef ve davranışların açık bir biçimde ortaya konulması çok önemlidir. Zira hedeflerin gözlenebilir bir özellikte olması aynı zamanda ölçülebilir olmasına da olanak sağlar. Hedefleri net bir şekilde belli olmayan davranışların ölçülebilmesi mümkün değildir. Ölçme olanağı olmayan davranışların da başarılı olup olmadığının tespitini yapmak olanaksızdır. Demirel (2010: 105), “eğitimde hedefler, öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçümlere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir” diyerek bu duruma dikkat çekmektedir.

Hedeflerin belirlenmesi, programın hangi süreçleri takip ederek ilerleyeceği ve bu süreçlerde neler yapılması gerektiği konusunda bir yol haritası çizer. Yani hedefler aşamalı bir şekilde devam eden küçük alt hedeflerden oluşur ve alt hedeflerin tespiti ana hedefe daha çabuk ulaşılmasına olanak verir. Böylelikle planlı bir şekilde hareket edilerek zamandan tasarruf edilmiş olur. Bundan dolayı, hedefler belirlenirken alt hedeflerin de ortaya konulması gerekir. Hedefler belirlenirken bir takım sorulara cevap aranmaktadır: Kimin için yapılacak? Nasıl kullanılacak? Nerede kullanılacak? Neden kullanılacak? İşlevi ne olacak? Biçimi nasıl olacak? gibi... Bu soruların cevabını bulması bir yandan programları, eğitsel ve tasarım mantığı açısından isabetli kılarken diğer yandan da zaman ve maliyetten tasarruf edilmesine olanak sağlar.

3.4. İçerik

Bir programın tasarım sürecinde en önemli aşamalardan birisi içeriğin yapısıdır. Bir tasarımcı bu süreçte en uygun içeriği seçer ve onları düzenler. İçerik, hakkında kesin bilgiler ortaya konulamamasından dolayı üzerinde en çok tartışılan konulardan biridir. Zira içerik dersten derse, durumdan duruma değişebilmektedir, dolayısıyla bu konuda en belirleyici olan öğrencinin istekleridir. Etkili bir içerik hazırlamak için her şeyden önce içerikte yer alan unsurların ekranda nerede ve ne zaman görüntüleneceği önceden belirlenmelidir. Resim, metin, animasyon gibi öğelerin rastgele değil tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak yerleştirilmesi programlara daha isabetli kılarak o programdan elde edilecek verim açısından da büyük önem

taşımaktadır. Bu noktada alan uzmanlarına ve gerçekleştirmecilere büyük görevler düşmektedir. Zira etkili bir içerik tasarımı gerçekleştirmek için tasarımın planlanması gerekmektedir. Bu planda özellikle senaryonun nasıl şekilleneceği konusunda net bilgiler ortaya konulması gerekmektedir. Bu görev öncelikle alan uzmanlarının ve gerçekleştirmecilerin görevidir. Ayrıca gerçekleştirmecilerin konuya vakıf olmaları bu noktada yapılabilecek hataların önüne geçeceği gibi tasarımın hedef kitleye başarılı bir şekilde ulaştırılmasını da sağlayacaktır.

İçerikler programların yapılarına göre farklılık göstermektedir. Örneğin uzaktan eğitim içerikleri klasik eğitim içeriklerine göre daha farklı bir yapıdadır. Klasik eğitim ortamlarında öğretmen ses tonu, jest-mimik ve duruma göre verdiği tepkilerle öğrenciye rehberlik etmekte bilgi aktarımını kolaylaştırmaktadır. Uzaktan eğitim içeriklerinde ise bu durumun söz konusu olmamasından dolayı öğrenciye rehberlik edecek unsurların içeriğe yansıtılması gerekmektedir.

İçerik hazırlanırken karşılaşılan sıkıntılardan birisi içeriğin eşzamanlı mı yoksa eşzamansız mı sunulacağıdır. Eşzamansız uygulamalar her ne kadar öğrenciye etkinliği istediği zaman yapma fırsatı vererek bireysel öğrenmeye eşzamanlı uygulamalara göre daha uygun olsa da eşzamanlı uygulamalar da sohbet (chat), video konferans, ekran paylaşma gibi özellikleriyle yabancı dil öğretimi için büyük anlam ifade etmektedir. Bu konuda genelde her iki uygulamanın da birlikte sunulabileceği içeriklerin hazırlanması fikri ön plana çıkmaktadır.

İçeriklerin etkili eğitsel sonuçlar üretebilmeleri ve tasarım yöntemine uygun bir şekilde tasarlanabilmeleri her şeyden önce öğrenme durumlarının göz önünde bulundurulması uygun içeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi ile mümkündür. Fakat bilginin sürekli gelişmesi ve yeni gelişen bilgilerin nasıl ve ne şekilde öğretileceği konusunda farklı yaklaşımların ortaya çıkması e-öğrenme uygulamaları ile ilgili sorunlara neden olmaktadır. Bu durum günümüzde en önemli e-öğretim tasarımı sorunlarından birisidir.

3.4.1. İçeriğin Seçimi

İçerik seçimi yapılırken en başta öğrencinin kapsamlı analizi yapılır. Öğrencinin dil yeterliliği, ön düzey bilgileri ve hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle etkileşimi göz önünde bulundurulur. Öğrenci özelliklerinin programlara yansıtılması programların tasarımcının bakış açısına göre değil öğrencinin bakış açısına göre olmasına olanak sağlar yani programı öğrenci odaklı kılar.

İçerik seçimi yapılırken dikkat edilen en önemli noktalardan biri de dilin kullanım alanıdır. Örneğin amaç dil turizm alanında, kamusal alanda ya da akademik alanda kullanılabilir. Bu alanların her birinin etkinlik yoğunluğu farklıdır. Eğer dil turizm alanında kullanılacaksa dinleme ve konuşma etkinliklerine ağırlık verilir, kamusal alanda veya akademik alanda kullanılacaksa okuduğunu anlama ve yazma etkinliklerine ağırlık verilir. Fakat bir alana ağırlık verilirken diğer alanlar tamamen dışarıda tutulamaz, zira yabancı dil öğretiminin geliştirmeyi hedeflediği okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, yazma ve konuşma becerileri bir bütün halinde işlenmelidir. Ancak bunların ihtiyaç alanlarına göre yoğunlukları değişebilir.

İçeriğin esnek olması önemli noktalardan biridir, zira her öğrencinin öğrenme hızı farklıdır. Klasik öğretim yöntemlerinde içerikler ortalama bir seviyede sunulmaktadır ve bu durum hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler için sorun yaratmaktadır. Fakat bilgisayarın ders ortamına sağladığı en önemli katkılardan biri de bireysel öğrenmeye olanak sağlamasıdır. Programların içeriği öğrencinin bireysel olarak da ilerleyebilmesine imkân verecek şekilde tasarlanarak bireysellik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencilerin bireysel olarak çalıştıklarında daha başarılı oldukları görüşü her zaman için geçerli değildir. Zira bazı öğrenciler bireysel olarak çalıştıkları zaman daha başarılı olurken diğer bir kısım öğrenciler ise grup halinde çalıştıklarında başarılı olmaktadır. İçerikler hem bireysel çalışmaya hem de grup halinde çalışmaya olanak sağlayacak türde olmalıdır. Ayrıca seçilen içerik öğrenilebilirlik, kullanım kolaylığı, kültürel içerik, iletişimsel etkileşim, uygunluk ve dil kullanımı gibi konularda da istenilen standartlarda olmalıdır.

3.4.2. İçeriğin Düzenlenmesi

İçeriğin düzenlenmesi için uzmanlar iki farklı teknik kullanmaktadırlar. Bunlar; *içerik merkezli tasarım* ve *öğrenci merkezli tasarım*'dır. İçerik merkezli tasarımda öğrencinin bakış açısından ziyade tasarımcının bakış açısı dikkate alınır. Fakat bu durum öğrencinin tamamen dışarıda tutulması anlamına gelmez, zaman zaman öğrenci de göz önünde bulundurulur. Bu durum tasarımcının daha dikkatli ve titiz çalışmasını gerektirmektedir. Sunulacak etkinlikler öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamazsa sorunlara neden olabilir.

İçerik merkezli tasarımda genel olarak etkinliklerin belli bir mantığı ve düzeni olduğu kabul edilir. Temel amaç öğrencilerin seviyelerine uygun etkinliklere yer vermektir. Etkinlikler arasından öncelik sonralık gibi bir hiyerarşi mevcuttur. Konular tasarımcının uygun gördüğü bir mantıkta ve sırada sunulmaktadır. Günümüzde içerik merkezli tasarım öğrenci ihtiyaçlarını yeterince göz önünde bulundurmadığı gerekçesiyle fazla kabul görmemektedir.

Öğrenci merkezli tasarımlarda öğrenci özellikleri dikkate alınır. Öğrencinin ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri, yaşı, hazırbulunuşluk düzeyi gibi özellikleri göz önünde bulundurulur. Öğrenci doğrudan merkeze alındığından tüm etkinlikler öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanır. Öğrenci merkezli içerikler programın öğrenci tarafından yönlendirilmesine olanak sağlayacak şekilde düzenlenir. Bireysel olarak ilerlemeye imkân veren bu düzenlemede öğrencinin kendi başına yapabileceği etkinlikler yer almaktadır. Öğrenci bu etkinlikleri gerçekleştirirken başarılı her durum sonunda davranışı pekiştirilmekte ve öğrenmeler desteklenmektedir. Ayrıca öğrenme esnasında öğrenciye çeşitli ipuçları verilerek konular arasında bağlantı kurması sağlanmaktadır. Öğrenci öğrenme sürecinde aktif bir rol oynayarak etkili öğrenmeler gerçekleştirmektedir.

İçeriği iyi düzenlenmiş programlar öğrenciler açısından son derece motive edici ve sürükleyici olabilir. Hedef ve içerik arasındaki bağlantının iyi olması gere-

kir. Ünitelerin birbirleri ile bağlantılı olması geçmiş konuların unutulmamasını sağlayacaktır. Bu nedenle gerek yeni kelimeler, gerekse yeni yapılar ve kalıplar diğer yeni ünitelerde de yer almalıdır.

3.5. Programın Hedef Kitleye Uygunluğu

Hiç kuşku yok ki öğrenciler için en uygun araç ve gereçler öğrenciyi öğretim sürecinde en aktif kılacak araç ve gereçlerdir. Zira öğrenci öğrenme ortamında öğrenme etkinliklerine katıldığı ölçüde kalıcı izli öğrenmeler gerçekleşir. Bundan dolayı tasarlanan programların hedef kitleye uygun olup olmaması etkin katılımı ve kalıcı izli öğrenmeyi etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Bu da başarıda belirleyici ölçütlerden biridir.

Programların hedef kitleye uygun bir şekilde tasarlanması için birtakım sorulara cevap aranması gerekmektedir. Yabancı dil öğretim amaçlı kullanılacak bir program için şu soruları sorabiliriz: Program hangi yaş grubuna hitap edecek? Belirlenen kitlenin hazırbulunuşluk düzeyleri nasıldır? Dil kapasiteleri ve eğitim düzeyleri nasıldır? İstekleri nelerdir? Aşağıda bu sorulara cevaplar aranarak konu değerlendirilmektedir.

3.5.1. Hedef Kitlenin Yaşı

Yabancı dil öğretimde kullanılacak bir bilgisayar programının isabetli olup olmaması öncelikle hitap ettiği kitlenin yaşına uygun olup olmasıyla ilgilidir. Zira ilköğretim çağındaki bir çocuğa yabancı dil öğretmekle yetişkin birine öğretmek arasında çok ciddi farklar vardır. Zekâ düzeyi, ilgi, yetenek, eğitimsel istek ve arzular, beklentiler gibi özelliklerin farklı olması bu gruplar için uygulanacak yaklaşımlarda ve tasarlanacak programlarda farklılık meydana getirir.

Yapılan araştırmalar yabancı dil öğrenmede yaş faktörünün önemini açıkça ortaya koymaktadır. Her ne kadar öğrenmede kritik dönem olarak adlandırılan ve bireyin öğrenme sürecinde öğrenmeye en fazla hazır olduğu dönemi ifade eden bu sürecin yaşla bağlantısı olduğu fikri bilim adamlarını ikiye bölse de yabancı dil öğretiminde kritik dönemin öneminin göz ardı edilemeyeceği bir gerçektir. Uslu

(2007:146), dil ediniminde kritik evrenin olup olmadığı konusunda bilim adamlarının farklı düşündüğünü belirterek şunları söylemektedir:

“Kritik evreyi savunanlar, yabancı dil ve ikinci dil öğrenimindeki diğer faktörleri önemsiz saymakta ve ergenlik çağından sonra bir yabancı dilin tam olarak öğrenilemeyeceğini iddia etmektedirler. Kritik evre varsayımına karşı çıkanlar, dil öğrenmeyi etkileyen faktörler olarak yaşta çok bireysel, çevresel ve iletişimsel faktörler üzerinde durmaktadırlar”.

Kritik evreyi savunan birçok bilim adamı erken yaşta yabancı dil öğrenmenin daha kolay olacağını ileri sürmüştür. Örneğin Beck (1997: 4; akt. Mirici, 2001: 39), “çocukların öğrendikleri ikinci dili, beyinlerinde birinci dilleri ile aynı yerde; yetişkinlerin ise birinci dille ikinci dili beyinlerinde farklı yerlerde ayrı ayrı tuttuğunu belirtmiştir.” Bu durum erken yaşta yabancı dil öğrenmenin kolaylaştığını ve yaş ilerledikçe dil öğrenmenin zorlaştığını ortaya koymaktadır.

Littlewood (1988: 65) ise, görüşlerini şöyle dile getirmektedir: “Beynin daha esnek olduğu ve dil öğreniminin daha kolay gerçekleştiği bir kritik dönem vardır. Bu dönem ergenlik çağında son bulduğunu için yetişkinler doğal öğrenme kapasitelerini yitirirler ve dil öğrenme yapay bir süreç haline gelir” (akt. Mirici, 2001: 39).

Yabancı dil öğretiminde kritik dönemden ziyade başka faktörlerin önemli olduğunu savunan Uslu (2007: 146), yabancı dil öğrenmede çocuklarla yetişkinlerin farklı avantajları olduğunu belirterek bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“Çocuklar yabancı dilin sesbilgisi özelliklerini, yetişkinler ise biçimbilgisi ve sözdizimi konularını daha iyi öğrenirler. Sonuç olarak yabancı dil öğreniminde yaş faktörü tek başına belirleyici bir etken değildir. Her yaşta yabancı dil öğrenilebilir. Ancak o yaşın özelliklerine uygun öğrenim ve öğretim stratejilerinin uygulanması başarıyı daha da artıracaktır”.

Her ne kadar iki farklı görüş ortaya çıksa da yabancı dil öğretiminde yaş faktörünün önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu bakımdan programların tasarım aşamasında hedef kitlenin yaşının dikkate alınması programların verimi açısından büyük önem taşımaktadır.

3.5.2. Hedef Kitlenin Hazırbulunuşluk Düzeyi

Programların hedef kitleye uygunluğunu belirleyen en önemli etkenlerden biri hazırbulunuşluk düzeyidir. Yapıcı (2004: 2), hazırbulunuşluğu şöyle tarif etmektedir: “Belli bir öğrenme faaliyetini gerçekleştirmek için, gerekli olan ön koşul davranışların kazanılması anlamına gelir. Basit ve yalın şekli ile söylemek gerekirse; herhangi bir etkinliği yapmaya; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor hazır olma olarak tanımlanabilir”. Hazırbulunuşluk sinir sisteminin öğrenmeye hazır duruma gelmesi olarak tanımlansa da günümüzde bu tanım bazı yönleriyle eksik kalmaktadır. Yapıcı (2004: 2), 6-7 yaşında bir çocuğun sinir sistemi açısından bakıldığında, okula gitmeye ve başarılı olmaya hazır olduğunu fakat buna rağmen pek çok çocuğun okul kurumunda başarısız ve mutsuz olduğunu belirtmektedir. Bunun sebebini ise sinir sistemi olarak hazır olmanın dışında da bir takım ön şart öğrenme ve gelişmişliklerin gereğince yerine gelmemiş olmasına bağlamaktadır.

3.5.3. Hedef Kitlenin Dil Kapasitesi

Chomsky (1959) ve Krashen (1985) gibi bazı bilim adamları her bireyin doğuştan gelen bir dil edinme kapasitesine sahip olduğunu belirtirler. Fakat dil edinme kapasitesiyle ilgili farklı görüşler ortaya sürerler. Chomsky, bu kapasitenin ergenlik sonrasında etkisini yitirdiğini savunurken Krashen, bunun etkisini yitirse bile tamamen kaybolmadığını ve gerekli koşullar sağlandığında yeniden etkin duruma geçebileceğini savunmaktadır.

İnsanların dil öğrenmeyi sağlayan özel bir beyin mekanizmasına sahip olduğunu savunan Chomsky, özellikle ana dili ediniminde bu mekanizmanın rolünden bahseder. *Dil Edinim Cihazı (DEC) (Language Acquisition Device)* adını verdiği bu mekanizma dünyadaki bütün dillerin iskeletini oluştur ve dünya üzerindeki bütün çocuklar aynı süreçlerden geçerek yürümeyi öğrendikleri gibi konuşmayı da öğrenirler. Dil öğrenme mekanizmaları zamanı geldiğinde dışarıdan yardım almaksızın harekete geçer. Bu zaman dil öğrenme açısından kritik dönem olarak ifade edilen 3-10 yaş arasıdır. Bu dönemden sonra dil öğrenmenin zorlaştığını savunan Chomsky çocukların ana dili edindikleri sürecin yabancı dil öğrenme için de geçerli olduğunu

belirtir. Chomsky yetişkinlerin bu cihazdan yararlanmalarının mümkün olmadığını belirtmekte ve kritik döneme vurgu yapmaktadır. Onların ikinci dili ancak genel öğrenme yolları ile edinebileceğini belirtmekte ve dil ediniminde yetişkinlerin çocuklara göre daha başarısız olmalarının sebebini bu duruma bağlamaktadır.

Chomsky'nin DEC ile ilgili görüşlerini kabul eden dilbilimci Krashen yetişkinlerin yabancı dil edinimi konusunda Chomsky gibi düşünmemektedir. Krashen ve bazı uygulamalı dilbilimciler DEC'in hayat boyu etkin olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Onlara göre yetişkinlerin ikinci dil ediniminde başarılı olamamalarının nedeni DEC'i etkin bir biçimde kullanamamalarıdır. Eğer uygun bir ortam sağlanırsa DEC etkin biçimde kullanılmakta ve ana dilde olduğu gibi ikinci dilin kuralları da edinilmektedir.

Dil ediniminin aslında zor olmadığını, gerekli mesajların yeteri düzeyde alınmasıyla bunun çok kolay olduğunu ileri süren Krashen için önemli olan kişinin bol miktarda mesaj almasıdır. Bunun sebebini Ellidokuzoğlu (2006: 93) şöyle açıklamaktadır:

“Bol miktarda anlaşılabilir mesaja maruz bırakılan bir kişinin DEC'i, kişi farkına varmadan mesajların içindeki dilbilgisi kurallarını otomatik olarak edinir. Dil edinim sürecinde sessiz dönem olarak adlandırılan, sözlü ve yazılı mesaj depolamakla geçirilen bir kuluçka döneminden sonra kişi konuşma ve yazmaya başlar. Çocuklarda 1,5-2 yıl süren bu sessiz dönem yetişkinlerde daha kısa sürelidir. Bu hız artışının temel nedeni ise pek çok bilgiyle donanmış yetişkinlerin çocuklardan daha fazla mesaj alma ve anlama kapasitesine sahip olmalarıdır”.

3.5.4. Hedef Kitlenin Eğitim Düzeyi

Programların tasarım aşamasında öğrencilerin eğitim düzeylerinin dikkate alınması temel ilkelerden biridir. Zira kullanılan içerik öğrencinin motivasyonunu doğrudan etkileyeceğinden başarı elde edilmesinde belirleyici olmaktadır. Örneğin ilköğretim seviyesinde bir sınıfta kullanılacak programda siyaset konularının yer alması öğrencilerin çalışma şevkini olumsuz etkileyerek ilgilerini çekme noktasında

başarısız olacaktır. Bu durum öğrencinin yabancı dile karşı olumsuz tutum geliştirmesine de neden olabilir. Aynı şekilde yetişkinler için kullanılacak bir programda basit hikâyelerin ve basit metinlerin yer alması öğrencilerin motivasyonunu etkileyerek programın verimini düşürecektir.

Öğrenci kendi oluşturduğu öğrenme deneyimini yabancı dil öğrenme sürecinde de kullanmaktadır. Kaygı, rekabet, öğretmene tepki vermek veya öğretmene bağımlı kalmak gibi tutum ve davranışları diğer öğrenme süreçlerinde de kullanmaktadır. Eğitim seviyesi yükseldikçe öğrenme deneyimleri de doğal olarak artacaktır. Bu deneyimlerin neler olduğu ve sınıf ortamında nasıl bir etkileşim sağladığı, yararlı ve zararlı yönlerinin neler olduğu irdelenerek bu özelliklerin göz önünde bulundurulması programların verimini artıracaktır.

Ekmekçi (1983: 111-112), öğrencilerin ana dillerinde oluşturdukları kavramların yabancı dildeki karşılıklarını öğrenmesinin daha kolay olduğunu ileri sürerek bunun sebebinin şöyle açıklamaktadır: “Eğer bu kavramları kendi dilinde oluşturmamışsa, öğrenci o zaman yabancı dil öğrenirken çok güçlük çeker. Kavramların ne olduğunu bilmeden yabancı dilde verilen tümceleri anlamak bir yerde olanaksızdır.” İlköğretim seviyesindeki bir öğrenci henüz bu kavramları tam olarak oluşturmadığından programların bu kavramları daha kapsamlı açıklayacak şekilde tasarlanması gerekir. Üniversite seviyesinde kullanılacak bir programda bu kavramlar üzerinde fazla durulmayabilir ve ana dildeki örnekleriyle karşılaştırılarak konu sunulabilir.

Ayrıca programlarda kullanılacak yazı, renk, şekil, nesne gibi bileşenlerin de hedef kitlenin eğitim düzeyiyle dolayısıyla algılamalarıyla uyumlu bir şekilde olması gerekir. Bu durum verilmek istenilen mesajların algılanmasını etkilediği gibi öğrencinin dikkatini canlı tutarak derse güdülenmesini de etkiler. Örneğin ilköğretim seviyesindeki öğrenciler için hazırlanmış bir programda kullanılan renklerin canlı ve zıt renkler olması öğrencilerin ilgisini daha fazla çekecektir, pastel renklerin daha çok oluşu öğrencinin ilgisini çekmekte zorluk yaşatır. Ayrıca eğitim seviyesinin düşük olduğu ortamlarda yazı puntolarının büyük olması daha etkili öğrenmeler sağlayacaktır.

3.5.5. Hedef Kitlenin İstekleri

Öğrencinin öğrenme etkinliklerine etkin bir şekilde katılmasında ve öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesinde öğrencinin istekleri önemli bir rol oynar. Öğrencinin merak ve ilgisini çeken içerikler onların öğrenme isteklerini ve derse katılma arzularını da artırır. Bu durum öğrencinin öğrenme sürecinde etkin bir rol oynamasını sağlar ve etkin öğrenmeler gerçekleştirilmesine imkân verir. Öğrencilerin yaşları, eğitim seviyeleri, yabancı dil öğrenme amaçları onların ne istedikleri hakkında ipuçları sunmaktadır. Tasarlanacak programların içeriği bu ipuçlarından yararlanılarak hazırlanmalıdır. Örneğin yabancı dili turizm alanında kullanmak için öğrenen bir sınıf için tasarlanacak programda, konuşma dersinin konusunu otelde, hava alanında, müzede vb. yerlerde geçen gerçek ve alışılmış diyaloglar oluşturabilir. Öğrenci isteklerinin neler olduğu konusunda doğrudan öğrencilerle anket, mülakat vb. görüşmeler yapılarak bilgi elde edilebilir. Bu bilgiler analiz edilerek öğrencinin isteğine ve ihtiyacına uygun etkinlikler hazırlanır. Zira tasarımcının görevi daha çok öğrenme isteği yaratmaktır. Bu da ancak öğrencinin ne istediğini bilmekle mümkün olabilir.

Öğrenmede en önemli koşullardan birinin dikkat olduğunu vurgulayan bazı bilim adamları öğrencilerin dikkatini çekmek için onların ne istediklerinin iyi bilinmesi ve programların bu bilgiler doğrultusunda tasarlanmaları gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu bilim adamlarından biri olan Akçay, (2007: 52), programlarda kullanılacak içeriklerin öğrencilerin dikkatini çekmemesi durumunda öğrencilerin o derse güdülenmesinin zor olduğunu ifade ederek tercih edilmesi gereken konularla ilgili şunları söylemektedir: “Küçük çocukların dikkatini oyunlar, yemekler, bebekler ve resimli konular çekerken, gençler macera içeren ve polisiye türü hikâyelerden hoşlanırlar. Yetişkinlerin ise zevkleri farklıdır; bazıları keşiflerden ve ilmi buluşlardan bahseden yazıları tercih ederken bazıları da duygusal ve romantik hikâyelerden hoşlanırlar”.

3.6. Karşıtsal Dil Çözümlemesi

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak bir bilgisayar programının tasarım sürecinde kaynak dil ile hedef dilin karşılaştırılması ve bu dillerin sesbilimsel, sözdizimsel ve sözcükbilimsel gibi özelliklerinin programlara yansıtılması bir yandan programları daha isabetli kılarken diğer yandan öğrencinin karşılaşacağı güçlüklerin ve yapacakları yanlışların önüne geçilmesini sağlayacaktır.

Bilim insanlarına göre, dil öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve yapılan yanlışlıklar diller arasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Zira her dilin kendine özgü bir yapısı vardır ve insanlar ana dillerindeki özellikleri öğrenmek istedikleri yabancı dile aktarma eğilimindedirler. Eğer kaynak dille hedef dil arasındaki benzerlikler fazla ise bu durum olumlu sonuçlar yaratacaktır ve öğrenme süreci bundan büyük ölçüde yararlanacaktır. Fakat ayrılıklar fazla ise bu durum öğrenme sürecini daha da zorlaştıracaktır.

Birçok bilim insanı diller arasında karşılaştırma yapılarak ortaya çıkacak hataların önüne geçilebileceğini ve başarılı sonuçlar elde edilebileceğini belirtmektedir. Amerikalı yapısalcılardan olan Fries (1945: 9), karşılaştırmalı çalışmaların önemine dikkat çekerek şöyle demektedir: “En etkili gereçler, amaç dilin bilimsel betimlemesi ve bu betimlemenin anadil ile özenli karşılaştırılması sonucu elde edilen bilgiler ışığında hazırlanan gereçlerdir” (akt. İşler, 2002: 124). Lado (1957: 2), ise karşıtsal dil çözümlemesi hakkında görüşlerini şöyle dile getirmektedir:

“Kişiler ana dilleri ve kültürlerindeki kalıplar ile anlamlar ve bu kalıplar ile anlamların dağılımlarını yabancı dil ve kültürlerine aktarmaktadırlar. Bu aktarımı, gerek aktif olarak yabancı dili konuşur ve kültürüne göre davranırken, gerekse pasif olarak o dili ve kültürü sahiplerinin konuşma ve davranışlarından anlamaya çalışırken yapar” (akt. İşler, 2002: 126).

Karşıtsal dil çözümlemeleri yapılırken özellikle her iki dilin sesleri üzerinde durulur. Bir dilde bulunup diğer dilde bulunmayan ve öğrenciler için zorluk çıkaran sesler incelenerek öğrencilere olumsuz aktarımının önüne geçilir. Zira bu alanda ya-

pılan araştırmalar öğrencilerin dinleme ve konuşma etkinlikleri sırasında seslerin telaffuzlarını doğru öğrenmeleri durumunda ileride karşılaşacakları birtakım sorunları kolaylıkla çözdüklerini göstermektedir.

3.7. Karşıtsal Kültür Çözümlemesi

Günümüzde yapılan araştırmalar dil ve kültür arasında güçlü bir ilişkinin var olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır. Dilbilimciler dilin kültürden soyutlanarak öğretilmeyeceği gerçeğini görerek karşılaştırmalı kültür çalışmalarının dil öğretimine yansıtılması gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Tasarımcılar ise bu çalışmalarını tasarlayacakları programlara yansıtmak zorundadırlar.

Aktaş (2005: 93), Edmonson ve House'ye (1993: 82) atıfta bulunarak bir dili öğrenmenin o dilin iletişimsel yetisini kazanarak o dilde iletişim kurmak olduğunu belirtmekte ve bu durumu şöyle açıklamaktadır: “İletişimsel yetiyi kazanmak, o dilin iletişimsel becerileri yani hem konuşma ve yazma gibi yaratıcı becerileri, hem de dinleme ve okuma gibi edilgen becerileri kavramak, ayrıca o dilin konuşulduğu ülkenin kültürünü, yaşam ve hareket tarzlarını, kısaca sosyodilbilim (soziolinguistik) ve pragmatik bilimin öngördüğü (neyin, nerede, ne zaman, kiminle, nasıl, hangi koşullarda konuşulabileceğini öğrenmek gibi) davranış şekilleriyle birlikte, o ülkenin insanlarıyla sözlü ve yazılı olarak iletişim kurmayı öğrenmek demek anlamına gelmektedir.” Bu durum yabancı dil öğrenmenin sadece dile ait dört temel becerinin geliştirilmesiyle mümkün olmayacağı ve dilin ait olduğu kültürün de öğrenilmesi gerektiği gerçeğini karşımıza çıkarmaktadır. Konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerilerinin yanı sıra dini inanış, gelenek ve görenek, düşünce yapısı, ahlaki değer, giyim kuşam, yiyecek, içecek, sanayi, ticaret, tarım gibi öğeler kültürün her bir parçasını ve dolayısıyla dilin bir parçasını oluşturmaktadır.

Günümüzde teknolojinin sunduğu imkânlarla kültürel öğelerin sınıf ortamına sokulması ve yaşanan sıkıntıların ortadan kaldırılması mümkündür. Brooks (1986; akt. Ozil, 1999), bir yabancı dil sınıfında sunulabilecek bazı kültürel öğeleri

aşağıdaki gibi sıralamakta ve bu listedeki örneklerin kaynak kültür-hedef kültür ilişkisine göre değiştirilebileceğini veya daha da arttırılabileceğini ifade etmektedir:

- Selamlaşma, ayrılma, arkadaşlar arası ayaküstü konuşmalar, yeni bir kişiyi tanıştırma.
- Kişiler arası konuşmalarda yaşa, yakınlık derecesine, sosyal statüye, resmi durumlara göre konuşmada kullanılacak söz ve kalıplar.
- Hedef dili öğrenirken yapılabilecek muhtemel hatalar ve bu hataların hedef kültürde yaratacağı etkiler.
- Söylenmemesi gereken kelimeler ve sorulmaması gereken sorular.
- Kelime ve yapı açısından yazım dili ve konuşma dili arasındaki farklar.
- Gelenekler, efsaneler, hikâyeler.
- Edebiyat, okunan kitaplar, çocuk edebiyatı, çocuk şarkıları.
- Evde, okulda, halka açık alanlarda, askeri kurumlarda, törenlerde, vb. yerlerdeki kurallar.
- Festival tarihleri, sebepleri, kutlama şekilleri.
- Tatil zamanları, süreleri, tatilde gidilen yerler, yapılanlar.
- Oyunlar.
- Müzik.
- Ev hayvanları.
- Telefon konuşmaları.
- Arkadaşlık ilişkileri, kulüpler, gruplar.
- Bir kişinin odasında bulunan kişisel eşyalar veya evdeki elektronik eşyalar.
- İklim şartları.
- Temizlik standartları.
- Sigara içme konusundaki yaklaşımlar.
- Sağlık sistemi.
- Yarışmalar, sporlar, hobiler.
- Randevu verilmesi ve randevuya geliş saatleri.

- Birini bir yere davet etme, çıkma teklif etme, flört.
- Trafik.
- Radyo ve televizyon programları.
- Mektup yazma, postane sistemi.
- Evde yenen yemekler, masadaki oturma düzeni, yemekteki konuşmalar.
- Dışarıda yenen yemekler ve yendiği yerler.
- İçecek ve alkol kullanımı.
- Yemek arası yiyip içme.
- Tiyatro, sinema.
- Oyun alanları.
- Gece hayatı.
- Müzeler, sergiler, hayvanat bahçeleri.
- Ulaşım.
- Şehir ve kırsal kesim arasındaki farklar.
- Para biriktirme, tasarruf yöntemleri.
- Meslek çeşitleri, gözde meslekler, iş olanakları.

Dil ile kültür arasındaki ilişkiyi dilin sosyal örgüsü içerisinde irdeleyen ve dil kullanım farklılıklarıyla ilgilenen dilbilimin bir dalı olan toplumdilbilime göre, bir dilin yapısı ve kullanımı o toplumdaki siyasal ve etnik gruba, eğitim seviyesine, yaşa, cinsiyete ve içinde bulunduğu iletişim ortamına göre değişiklik gösterir. Bu değişiklikler kültür etkinliğinin temelini oluşturur. Toplumdilbilimde dil kullanımının kültürel öğelere uygunluğu ve yeterliği edimdilbilgisi ve toplumedim olarak iki alana ayrılmaktadır. Edimdilbilgisi dil yapısının uygunluğu ile ilgilenir. Öğrenilen dil kuralları kişinin yapıyı doğru kullanmasını sağlar. Ancak kural bilgisi kullanım bilgisi ile birleştiği takdirde doğru iletişim sağlanır. Toplumdilbilimin diğer alt alanı olan toplumedim kullanılan dildeki anlam uygunluğuna işaret eder. Canale (1983; akt. Saraç, 2007: 402) ise konu hakkında şu vurguyu yapmaktadır:

“Toplumedim yeterlik tanımını sözel ifadelerin kullanıldığı durumların farklılığına göre anlaşılabilirlik ve uygunluk seviyesi olarak yapmıştır. İletişime katılanlar sosyal değişkenlere ve değerlere göre farklı dil kullanım stratejileri belirlerler. Bu değişkenlik gösteren kullanımlara örnek olarak, bir öğretmenin öğrencisine kullandığı dil ile öğrencinin öğretmene kullandığı dil arasındaki farklılık verilebilir.”

Günümüzde sosyal ve kültürel değerlerin dil kullanımı, hatta dil kuralları üzerinde etkili olduğu herkesçe bilinen bir gerçektir. Fakat bu gerçeğin ders materyallerine ne kadar yansıtıldığı ve yansıtılması gerektiği tartışma konusudur. Yabancı dil öğrencilerinin dil yetkinliğini arttırmak amacıyla yapılan ve öğretmen adaylarından diyalogları kültür ve kelime seçimi yönünden değerlendirmelerinin istendiği bir veri toplama anketinin sonucunu Saraç (2007: 406) şöyle aktarmaktadır: “Kelime seçimi bakımından 82 (%82) öğretmen adayı, diyalogları uygun ve yeterli bulmaktadır. Ayrıca, 90 (%90) katılımcı da diyaloglardaki kullanımların hedef dilin kültür öğelerini içermediğini belirtmiştir.”

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi sosyal ve kültürel değerlerin tasarlanacak programlara yansıtılması öğrencinin karşılaşabileceği güçlüklerin ve yanlış anlaşımaların önüne geçmesini sağlayacaktır. Böylece programlar daha isabetli hale gelerek üst düzeyde verim alınabilecektir. Tasarım uzmanlarının kültürel alanda yapılan çalışmaları dikkate alarak bunları programlara yansıtması büyük önem arz etmektedir.

Sonuç

Programların amaç ve işlevleri birbirlerinden farklılık gösterse de, tasarım süreçleri genelde birbirine paralellik göstermektedir. Tasarım aşamaları belli bir süreci gerektirdiğinden proje yaklaşımı temel alınarak tasarım yapılmalıdır. Proje yaklaşımında ise belli ölçütlerin yerine getirilmesi zorunludur. Örneğin her şeyden önce bir tasarım ekibi kurulmalı; bu ekipte yer alacak kişiler hem teknik hem eğitimsel altyapıya sahip uzmanlardan oluşmalıdır. Maddi kaygılardan dolayı birçok program tasarımında bir uzman birden fazla görev üstlenebilmektedir. Bu durumda istenilen mesaj etkin bir biçimde iletilmemekte ve programın verimi düşmektedir. Bundan

dolayı bu süreçte görev alan uzmanların her birinin görev tanımları belirlenmeli ve bir uzman birden fazla görevi üstlenmemelidir.

Bununla birlikte hazırlanan bir programın öğretim amacına uygun olması için özellikle güdülenme, eğilim, öğrenme stratejileri, öğrenme biçimleri, yaş ve zekâ gibi öğrenci özellikleri dikkate alınmalıdır. Ayrıca bu programların geçerliliğe, güvenilirliğe ve esnekliğe de sahip olması gerekir. Programların niteliği kadar, ne kadar etkili kullanıldıkları da önemlidir. Öğretmenlerin bu programları kullanacak gerekli yeterliliğe sahip olmaları ve uygulanan yöntemlerin doğruluğu elde edilecek başarıda en önemli ölçütlerdir. Herhangi bir bilimsel veriye dayanmayan çalışmalar zaman ve emek kaybına neden olarak başarısız sonuçlar doğuracaktır. Hiç şüphe yok ki, programlardan arzu edilen seviyede verim alınması birçok etkene bağlıdır. Fakat uygun ölçütlere göre tasarlanmış, doğru ve etkili yöntemlerle kullanılan programlardan verim alınması kaçınılmazdır. Tasarım ve uygulama sürecinde yapılacak hatalar ve ortaya çıkacak eksiklikler öğrenciyi olumsuz yönde etkileyerek başarısızlığa neden olacaktır.

Uygun bir şekilde kullanılarak bilgisayar teknolojilerinden yararlanmak; yabancı dil öğretimine ayrı bir boyut katarak dersleri klasik ezberci yöntemden kurtarıp öğrencilerin derse olan ilgisini artıracak, bireysel öğrenme gereksinimlerini karşılayarak öğrencilere öğrendikleri yabancı dili kullanma fırsatı verecektir ve böylelikle interaktif bir sınıf ortamı yaratılarak öğrenme yaşantıları zenginleştirilecektir.

Kaynakça

- Akçay, C. (2007). *Arapça ders kitabında bulunması gereken özellikler*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara: Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi, Bildiriler.
- Aktaş T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1 (1), 89-100. www.jlls.org/Issues/Volume1/No.1/tahsinaktas.pdf, 19.12.2007.

- Andrei, L. (2003). *Teaching machines and programmed instruction*. www.armyacademy.ro /biblioteca/anuare/2003/TEACHING.pdf, 02.10.2010.
- Brooks, N. (1986). *Culture in the classroom. culture bound*. by. Joyce Merrill Valdes (Ed.), Cambridge University Pres.
- Coste, D. (1996). *Multimédia et curriculum multidimensionnel*. Y. Chevalier (Ed.), Acte du colloque: outils multimédia et stratégies d'apprentissage. Lille: Cahiers de la Maison de la Recherche de l'Université Charles de Gaulle.
- Canale, M. (1983). *From communicative competence to communicative language pedagogy*. Language and Communication. Richards, J. C. ve Schmidt, R. W. (ed.). Longman.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: its nature, origin and use*. New York: Praeger.
- Çakmak, E.K. (2007). Arayüz tasarımında yeni bir yaklaşım: paralel öğretim tasarımı. Gazi üniversitesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 1-2.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme*. (14. Baskı) Ankara: Pagem Yayıncılık
- Edmonson, W. and House, J. (1993). *Einführung in die sprachlehrforschung*. Franke Verlag, Tübingen, Basel.
- Ekmekçi, Ö.F. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili*, Dil Öğretim Özel Sayısı. TDK Yay. 106-15. http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/ekmekci_01.pdf, 03.10.2010.
- Ellidokuzoğlu, H. (2006). *Yabancı dil öğretiminde temel prensipler*. <http://atakansonmez.blogcu.com/-/462490>, 21.03.2011.
- Fries, C. (1945). *Teaching and learning english as a foreign language*. Ann Arbor: University of Michigan.
- İşler, E. (2002). Karşıtsal çözümlenme ve Arapça öğretimi. *Nüsha Dergisi*. 2 (6), 123-134. http://www.doguedebiyati.com/nusha/06/011-Emrulah_isler.doc, 03.10.2010.
- Kartal, E. (2005). Bilişim-İletişim Teknolojileri ve Dil Öğretim Endüstrisi. *TOJET (The Turkish Online Journal of Educational Technology)*. 4 (4), Article: 11, 82,87. www.tojet.net/articles/4411.pdf, 17.10.2010.
- Kazu, İ.Y. ve Yavuzalp, N. (2008). Öğretim Yazılımlarının Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Eğitim ve Bilim (Education and Science) Dergisi*. 33 (150) Vol: 33, No: 150, 110-126.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman Publishing.

- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press: Ann Arbor.
- Mirici, İ.H. (2001). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Newby, T.J., Stepich, D.A., Lehman, J.D. and Russell, J.D. (1996). *Instructional Technology Past, and Future*, Derl: G. Anglin (Colorado: Libraries Unlimited, Inc.).
- Ozil, Ş. (1999). *Devlet Okullarındaki Yabancı Dil Derslerinde Hedef Kültüre Ait Öğelerin Aktarımı*. <http://www.ingilish.com/kultur-aktarimi.htm>, 18.12.2008.
- Saraç, (Süzer) H.S. (2007). Öğretmen Adaylarının 8. sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Dialogların Etkinliği Konusunda İnançları: Toplumedim Sorunları. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15 (1), 401-410.
- Sezer, A. (1988). Yabancı Dil Öğretiminde Üretken Dönüşümlü Dilbilgisinin Yeri. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3, 141-151.
- Uslu, Z. (2007), Dil Edinimi ve Yabancı Dil Öğreniminde Yaş Faktörünün Rolü. *Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 8, 146-156.
- Vigotsky, L.S. (1934). *Düşünce ve Dil*. (Çev. Semih Koray) Kaynak yayın: İstanbul: 1985, Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Watson, J.B. (1913). *Psychology as the Behaviorist Views it*. *Psychological Review*, 20, 158-177. <http://smash.psych.nyu.edu/courses/fall10/learning/papers/Watson1994.pdf>, 07.03.2011.
- Yalın, H.İ. (2010). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. (22.Basım). Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. Sınıfa Başlayan Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*,1 (1) 1-8.<http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/52/95>, 15.02.2011.

**SORGULAMA BECERİLERİ İLE KENDİ KENDİNE ÖĞRENME
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: TEMEL EĞİTİM ÖĞRETMEN
ADAYLARINA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA**

Yasemin ABALI ÖZTÜRK *

Zehra BİLGEN *

Sezgin BİLGEN *

Özet:

Bu araştırmanın amacı; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile sorgulama becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma nicel araştırma modellerinden genel tarama modeli ve ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Bölümünde öğrenim gören 748 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak; beşli likert tipi “Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği” ve “Sorgulama Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama becerilerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyi, mezun oldukları lise türü, lise mezuniyet derecesi ve okuma alışkanlıklarına göre kendi kendine öğrenme ve sorgulama becerileri bakımından anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama beceri düzeyleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Kendi kendine öğrenme, Öğretmen adayı, Sorgulama.

* Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Ün., Eğt. Fak., yaseminzeren1979@gmail.com

* Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Ün., Eğitim Fakültesi, zehragunduz@comu.edu.tr

* Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Ün., Eğitim Fakültesi, sezginbilgen@comu.edu.tr

Relationship Between Inquiry And Self-Directed Learning Skills: An Investigation On The Elementary Education Prospective Teachers

Abstract:

The aim of this research is to examine the levels of self-directed learning and inquiry skills of elementary education prospective teachers in terms of some variables and to determine the relationship between prospective teachers' self-directed learning skills and their inquiry skills. The research is designed in survey and correlational method from quantitative research models. The sample of the research consists of 748 elementary education prospective teachers who attended Çanakkale Onsekiz Mart University Elementary Education Department in 2016-2017 educational year. As data collection tools; five-likert type "Self-Directed Learning Skills Scale" and "Inquiry Skills Scale" were used. According to the results of the study; it has been determined that the prospective teachers have a high level of self-directed learning and inquiry skills. Also, there observed significant difference in the prospective teachers' self-directed learning skills and inquiry skills according to level of academic achievement, type of the high school, high school graduation grade and reading habit. There is also a positive and moderate relationship between self-directed learning and inquiry skill levels of prospective teachers.

Keywords: Inquiry, Self-directed learning, Prospective teachers.

Giriş

Yaşadığımız bilim çağında üretilen, paylaşılan ve kullanılan bilginin nitelik ve niceliğinin değişimi birçok değişikliği de beraberinde getirmiştir (Polat & Odabaş, 2008). Bunlardan biri de ihtiyaç duyulan insan niteliğidir. Gelişen toplum; bireyin yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorgulama, araştırma, problem çözme, analitik düşünme, sentez ve değerlendirme yapabilme, bilgiye ulaşma ve elde etme yolları, bilgisayar aşinalığı gibi bilgi ve becerilere sahip olan çok yönlü bireylerin yetiştirilmesini gerektirmektedir (Güven & Kürüm, 2006; Keçeci & Zengin, 2016; Numanoğlu, 1999; Özsoy, 2003). Bu bağlamda bireylerin kendini geliştirmesi ve yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olması da ayrıca önem taşımaktadır (Polat & Odabaş,

2008). Bu niteliklere sahip insan yetiştirmek ise eğitimin görevidir. Çünkü eğitim; yaşamın her alanında ve aşamasında, duruma ve zamana uygun olarak insana faydalı olabilecek bilgi ve becerilere sahip olabilmenin ve birtakım yeterlikleri kazanmanın yolu olarak görülmektedir (Kaya & Karakaya, 2012).

Değişen eğitim yaklaşımları ile birlikte günümüzde formal eğitim sisteminin dışında eğitimle ilgili tüm potansiyeli geliştirmeyi amaçlayan yenilikçi bir eğitim anlayışı mevcuttur. Bu eğitim anlayışı öğrencinin dil ve bilişsel becerilerini üst düzeyde geliştirmeyi hedefleyen örgün, yaygın her türlü eğitim faaliyetini kapsayan öğrenci merkezli bir eğitim anlayışıdır (Güleç, Çelik & Demirhan, 2012; Güneş, 2012). Yaşam boyu öğrenme dediğimiz bu eğitim anlayışının hazırlık aşaması kendi kendine öğrenme becerisidir (O’Shea, 2003). Kendi kendine öğrenme, geleneksel eğitim anlayışının dışında öğrenciyi merkeze alan, öğrenme sorumluluğunun öğrenciye ait olduğu, öğrencinin neyi, nasıl, nerede ve ne zaman öğreneceğini kendisinin belirlediği bir yöntemdir (Acar, 2014). Birey, öğrenme hedeflerine uygun kaynakları bulma, öğrenme ve değerlendirme yöntemlerine karar vermekle yükümlüdür (Russell, Comello & Wright, 2007). Öğrenen, bilgiye kendi isteği ve çabası ile ulaşmaya çalışırken, öğretmenler öğrenene göre arka planda yer alır (Lunenberg & Volman, 1999). Burada öğretmenler, öğrencilere kendi öğrenme yörüngelerini planlamaları için neyi öğrenecekleri ve bunu nasıl öğreneceklerini seçme özgürlüğü tanımalıdır (Polat & Odabaş, 2008). Yetişkin eğitiminde giderek daha fazla kullanılan kendi kendine öğrenme becerisi, bireye birçok fayda sağlar (O’Shea, 2003). Bireyin kendi kendine öğrenme sürecine pek çok yönü ile hakim olabilmesi, kendine olan güvenini, motivasyonu artırır ve ona özerklik sağlar. Ayrıca kendi kendine öğrenme süreci bireyin araştırma ve sorgulama becerisinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Alkan & Erdem, 2013; Fisher, King & Tague, 2001).

Sorgulama becerisi, soru sormanın, yanıtları algılamanın, değerlendirmenin ve yorumlamanın bilgisini içerir. Değerlendirme ve yorumlama kendi kendine öğrenme sürecinin de bir parçasıdır. En eski öğrenme-öğretme metotlarından biri olan sorgulamanın tarihi Sokrat’a kadar dayanmaktadır. Öyle ki Sokrat’ın öğrencilerini,

onlara bildiklerini anlatmak yerine, düşündürücü sorular yönelterek eğittiği bilinmektedir (Ün-Açıkgöz, 2014). Öğretmenin buradaki temel görevi öğrencilerin öğrenme sürecini dışarıdan gözlemlemektense, anlayarak ve kavrayarak öğrenmesine fırsat tanımadır (Karamustafaoğlu & Havuz, 2016). Sorgulamaya dayalı öğretimde ürün ortaya koyma ya da problem çözmeden daha çok araştırma sürecine vurgu yapılmakta, öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri ve araştırma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir yaklaşım esas alınmaktadır (Lim, 2001).

Sorgulama becerisi; bireyde merak uyandıran şeylerin bireyin kendi içinde ya da dışında sorgulama yolu ile çözümlemeye çalışmasıdır. Bireyler, dünyayla bilimsel olarak etkileşime girdiğinde kendilerini, gözlem, soru sorma, hipotez kurma, öngörme, araştırma, yorumlama ve iletişim kurma çabası içerisinde bulurlar. Çocuklar için de bu süreç aynıdır. Bir çocukta merak uyandıran şey, çocuğu araştırmaya ve keşfetmeye iter. Çocuklar için soru sorma, olayları araştırma, kanıt toplama ve problemleri çözme süreci, kendileri için bir şeyler bulabileceklerini fark ettiklerinde başlar. Bu süreçte öğretmenin görevi, bütünü oluşturan parçaların farkında olarak, çocukların başarılı sorgulama yapmalarını planlamak ve yürütmek için gerekli becerileri öğrenmesine yardımcı olmaktır (Ash, 2000).

Sorgulama becerisi, öğrencinin derse olan motivasyonunu ve yaratıcılığını arttırarak analitik ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Aynı zamanda sorgulama becerisi, soruların neden-sonuç bağlamında bir bütün olarak kavranmasını kolaylaştırır. Öğrencilerin sorulara verdikleri yanıtlar öğretmenlere öğrencilerin gelişimi, düzeyi, gelişme yönü ve öğrenme güçlükleri hakkında bilgi verir. Sorgulama becerisi, yazılı ve sözlü anlatımdan sıkılan öğrenciye yazma ve konuşma fırsatı verir. Bu sayede öğrencilerin iletişim kurma becerileri gelişir ve sınıf içi sosyalleşme olanağı artar. Soru sorma ve soruları yanıtlama genelde öğrenci başarısını arttırmaktadır (Özsoy, 2003; Ün-Açıkgöz, 2014).

Birey, sorgulama yoluyla yeni bilgilere ulaşabilir ve bu yeni bilgiler ışığında yeni öğrenmeler gerçekleştirebilir. Bu şekilde sorgulayarak kendi kendine öğrenmesini de gerçekleştirmiş olur. Çünkü burada bilgiye ulaşan, bilgiye ulaşma yöntemini

belirleyen, aldığı bilgiyi yapılandırarak değerlendiren öğrenenin kendisidir. Sorgulamanın öğrenciyi zihinsel olarak aktifleştirerek, aktif öğrenmeye ve düşünmeye teşvik etmesi de soru sormayı aktif öğrenmede en önemli metotlardan biri haline getirmiştir (Ün-Açıkgöz, 2014). Bu anlamda sorgulama becerileri ile kendi kendine öğrenme arasındaki ilişki önem arz etmektedir. Bu nedenle, temel eğitim alan çocukları kendi kendine öğrenmeyi ve sorgulamayı teşvik edebilmek için, onları yetiştirecek olan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama becerilerini ve bu becerileri etkileyen faktörleri incelemek önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, hizmet-öncesi eğitim alan temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile sorgulama becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir.

Bu amaç çerçevesinde belirlenen alt problemler aşağıda sunulmuştur. Hizmet-öncesi eğitim gören temel eğitim öğretmen adaylarının;

1. Kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri cinsiyete, eğitim gördükleri sınıf düzeyine ve anabilim dalına, akademik başarı düzeyine, mezun olunan lise türü ve mezuniyet derecesine, kitap okuma alışkanlığına göre farklılık göstermekte midir?
2. Sorgulama beceri düzeyleri cinsiyete, eğitim gördükleri sınıf düzeyine ve anabilim dalına, akademik başarı düzeyine, mezun olunan lise türü ve mezuniyet derecesine, kitap okuma alışkanlığına göre farklılık göstermekte midir?
3. Kendi kendine öğrenme becerileri ile sorgulama becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

Araştırma, hizmet-öncesi eğitim gören temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri ve sorgulama beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi boyutunda nicel araştırma modellerinden genel tarama modelinde, öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi boyutunda ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümünde hizmet-öncesi eğitim alan öğretmen adayları; örneklemini ise 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Bölümünde öğrenim gören 748 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Tablo 1’de öğretmen adaylarının kişisel bilgileri yer almaktadır.

Tablo 1: Örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kişisel bilgileri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	631	84.4
	Erkek	117	15.6
	Toplam	748	100.0
Eğitim-Öğretim Gördükleri Sınıf Düzeyi	1. sınıf	164	21.9
	2. sınıf	171	22.9
	3. sınıf	229	30.6
	4. sınıf	184	24.6
	Toplam	748	100.0
Anabilim Dalı	Sınıf Eğitimi	373	49.9
	Okul Öncesi Eğitimi	375	50.1
	Toplam	748	100.0
Akademik Başarı	0.01-2.00 (Çok Düşük)	55	7.3
	2.01-2.50 (Düşük)	189	25.3
	2.51-3.00 (Orta)	334	44.7

	3.01-3.50 (İyi)	156	20.8
	3.51-4.00 (Çok iyi)	14	1.9
	Toplam	748	100.0
Mezun Olunan Lise Türü	Genel Lise	125	16.8
	Meslek Lisesi	134	17.9
	Süper Lise	3	.4
	Fen Lisesi	4	.5
	Anadolu Lisesi	344	46.0
	Anadolu Öğretmen Lisesi	114	15.2
	Özel Lise	24	3.2
	Toplam	748	100.0
Lise Mezuniyet Derecesi	Orta	50	6.7
	İyi	415	55.5
	Pekiyi	283	37.8
	Toplam	748	100.0
Kitap Okuma Alışkanlığı Olma Durumu	Evet	534	71.4
	Hayır	214	28.6
	Toplam	748	100.0

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 84.4'ü kadın, % 15.6'sı erkektir. 3. Sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adayları örneklem grubunun % 30.6'sını oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının eğitim aldıkları anabilim dalına ve akademik başarı düzeyine göre dağılımına bakıldığında; sınıf eğitimi % 49.9 oranla, okul öncesi eğitimi % 50.1 oranla yakın bir orana sahiptir ve öğretmen adaylarının akademik başarı ortalamalarının orta aralıkta (2.51-3.00) yoğunlaştığı görülmektedir. Mezun olunan lise türüne göre, lise mezuniyet derecesi ve kitap okuma alışkanlıkları açısından ise; örneklemin % 46 oranla çoğunluğunun Anadolu Lisesi'nden mezun olduğu ve çoğunluğunun iyi lise mezuniyet derecesine sahip olduğu ve % 71.4'ünün kitap okuma alışkanlığının olduğu Tablo 1'de dikkati çeken veriler arasındadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada; öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri ve sorgulama beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemek ve bu iki beceri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Acar (2014) tarafından geliştirilen ‘Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği’ ve Aldan Karademir (2013) tarafından geliştirilen “Sorgulama Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları aşağıda ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeylerini ölçmek amacıyla öğretmen adaylarına; cinsiyet, öğrenim görülen sınıf düzeyi, anabilim dalı, akademik başarı, mezun olunan lise türü, lise mezuniyet derecesi ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin yedi kapalı uçlu soru yöneltilmiştir.

Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği

“Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği”, Acar (2014) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçekte faktör analizi sonucunda iki alt boyuttan oluşan bir yapı görülmektedir. Ölçekte Acar (2014) tarafından aynı boyutta toplanan maddelerin ifade ettiği ortak kavramlar altında gruplandırılmalarını sağlamak amacıyla “Özyeterlik” (7 madde) ve “Farkındalık” (14 madde) olmak üzere isimlendirilmeleri sağlanmıştır ve toplam 21 tane beşli likert tipi (5=tamamen katılıyorum-1=kesinlikle katılmıyorum) madde vardır. Acar (2014) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasında “Kendi Kendine Öğrenme Becerileri Ölçeği”nin bütünü için Alpha güvenirlik değeri 0.85, “özyeterlik” alt boyutu için 0.74 ve “farkındalık” alt boyutu için 0.84 olarak bulunmuştur.

Sorgulama Becerileri Ölçeği

“Sorgulama Becerileri Ölçeği”, Aldan Karademir (2013) tarafından geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçekte faktör analizi sonucunda üç alt boyuttan oluşan bir yapı görülmektedir. Ölçekte Aldan Karademir (2013) tarafından aynı boyutta toplanan maddelerin ifade ettiği ortak kavramlar altında gruplandırılmalarını sağlamak amacıyla “bilgiyi edinme” (6 madde), “bilgiyi kontrol etme” (5 madde) ve “özgüven” (3

madde) olmak üzere isimlendirilmeleri sağlanmıştır ve toplam 14 tane beşli likert tipi (5=her zaman - 1=hiçbir zaman) madde vardır. Aldan Karademir (2013) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasında “Sorgulama Becerileri Ölçeği”nin bütünü için Alpha güvenirlik değeri 0.82, “bilgi edinme” alt boyutu için 0.76, “bilgiyi kontrol etme” alt boyutu için 0.66 ve “özgüven” alt boyutu için 0.82 olarak bulunmuştur.

2.3. Veri Analizi

Araştırmada veri analizinde betimsel istatistikten faydalanılmış ve SPSS programı kullanılmıştır. Birinci ve ikinci alt problemlerin incelenmesi için kullanılacak istatistik tekniklerini tespit etmek amacıyla dağılımların parametrik olup olmadığı test edilmiştir. Ölçeklere ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Ölçme araçlarına ilişkin dağılımların çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri

	N	Skewness	Kurtosis
Kendi Kendine Öğrenme Becerileri	748	.01	2.60
Sorgulama Becerileri	748	-.13	.24

Tablo 2’de “Kendi Kendine Öğrenme Becerileri” ölçeğinin çarpıklık değerinin .01 değeriyle -1.5 ve +1.5 arasında değer verirken; basıklık değerinin 2.60 değeriyle bu aralıkta yer almadığı görülmektedir. “Sorgulama Becerileri” ölçeğinin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ise her ikisinin de -1.5 ve +1.5 arasında yer aldığı görülmektedir. Sorgulama Becerilerinin alt boyutlarının basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde; “bilgiyi kontrol etme” alt boyutunda çarpıklık -.08 ve basıklık .07; “bilgiyi edinme” alt boyutunda çarpıklık -.56 ve basıklık 1.11; “özgüven” alt boyutunda çarpıklık -.36 ve basıklık -.43 değerleriyle -1.5 ve +1.5 aralığında yer aldığı görülmektedir. Dağılımların parametrik olup olmadığı amacıyla yapılan analizlere dayanılarak; birinci alt probleminin çözümünde non-parametrik tekniklerden (Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis H-Testi) yararlanırken, ikinci alt problemin çözümünde parametrik tekniklerden (Bağımsız Örneklemeler t-Testi ve

Tek Yönlü ANOVA) yararlanılmıştır (Tabachnick & Fidell, 2013). Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri ile sorgulama beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin inceleneceği üçüncü alt problemin çözümünde ise Spearman Korelasyon Testinden yararlanılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmada “Hizmet-öncesi eğitim gören temel eğitim öğretmen adaylarının, kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri cinsiyete, eğitim gördükleri sınıf düzeyine ve anabilim dalına, akademik başarı düzeyine, mezun olunan lise türü ve mezuniyet derecesine, kitap okuma alışkanlığına göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen birinci alt problem kapsamında; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyine ilişkin ortalamalar (\bar{X}) ve standart sapmalar (Ss) alt boyutlarıyla Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: *Temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri*

Alt Boyutlar	\bar{X}	Ss
Farkındalık Alt Boyut	3.679	0.48
Özyeterlik	3.655	0.51
Genel	3.671	0.41

Tablo 3’te incelendiğinde; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri 5 üzerinden $\bar{X} = 3.7$ aritmetik ortalamayla “katılıyorum” düzeyinde olduğu bulgusuna dayanılarak kendi kendine öğrenme becerilerine sahip oldukları söylenebilir. Alt boyutlara ilişkin düzeyler incelendiğinde de hemen hemen aynı düzeyde oldukları görülmektedir.

Tablo 4: *Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin cinsiyetlere göre karşılaştırılması*

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	Kadın	631	377.58	238250.50	34972.50	.37
	Erkek	117	357.91	41875.50		
	Toplam	748				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Temel eğitim öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre kendi kendine öğrenme becerileri ölçeği puanları Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ($U=34972.50$, $p>.05$).

Tablo 5: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin sınıf düzeylerine göre karşılaştırılması

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
KKÖB	1. Sınıf	164	327.97	3	21.64	.00*
	2. Sınıf	171	351.85			
	3. Sınıf	229	380.50			
	4. Sınıf	184	429.55			
Özyeterlik Alt Boyutu	1. Sınıf	164	344.77	3	4.57	.21
	2. Sınıf	171	379.52			
	3. Sınıf	229	391.00			
	4. Sınıf	184	375.80			
Farkındalık Alt Boyutu	1. Sınıf	164	332.40	3	31.54	.00*
	2. Sınıf	171	338.92			
	3. Sınıf	229	373.15			
	4. Sınıf	184	446.77			

* $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Farklı sınıf düzeyinde eğitim alan, temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Analiz sonuçları, temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların, eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($X^2_{(3)}= 21.64$, $p=.00$). Bu bulguya dayanarak sınıf düzeyinin kendi kendine öğrenme becerilerinde etkili olduğu söylenebilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında sınıf düzeyi arttıkça kendi kendine öğrenme becerileri düzeyinin de arttığını söylemek mümkündür. En yüksek kendi kendine öğrenme becerisine sahip öğretmen adaylarının ise 4. Sınıf

düzeyinde olan öğretmen adaylarının olduğu görülmektedir. Alt boyutlara bakıldığında ise “özyeterlik” alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark görülmezken ($X^2_{(3)}= 4.57, p=.21$); “farkındalık” alt boyutunda sınıf düzeyine göre yine 4. Sınıf düzeylerinin lehine anlamlı bir fark görülmektedir ($X^2_{(3)}= 31.54, p=.00$).

Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinde hangi sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olduğunu görebilmek için Mann Whitney-U testinden yararlanılmıştır.

Tablo 6: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin sınıf düzeylerine göre yapılan mann whitney-u testi sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	1. Sınıf	164	180.81	29653.50	16123.50	.02*
	3. Sınıf	229	208.59	47767.50		
	1. Sınıf	164	150.35	24657.50	11127.50	.00*
	4. Sınıf	184	196.02	36068.50		
	2. Sınıf	171	158.35	27077.50	12371.50	.00*
	4. Sınıf	184	196.26	36112.50		
	3. Sınıf	229	194.74	44595.00	18260.00	.02*
	4. Sınıf	184	222.26	40896.00		
Farkındalık	1. Sınıf	164	146.98	24104.00	10574.00	.00*
	4. Sınıf	184	199.03	36622.00		
	2. Sınıf	171	151.46	25899.00	11193.00	.00*
	4. Sınıf	184	202.67	37291.00		
	3. Sınıf	229	188.47	43158.50	16823.50	.00*
	4. Sınıf	184	230.07	42332.50		

* $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 6 incelendiğinde anlamlı farkın olduğu sınıf düzeyleri görülmektedir. Buna göre 1. Sınıf öğretmen adaylarının KKÖB düzeyleri ile 3. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=16123.50, p<.05$) ; 1. Sınıf öğretmen adayları ile 4. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=11127.50, p<.05$); 2. sınıf öğretmen adayları ile 4. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=12371.50, p<.05$) ve 3. Sınıf ile 4. Sınıf öğretmen adayları

arasında ($U=18260.000$, $p<.05$) KKÖB düzeyleri arasında üst kademelerin lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. “Farkındalık” alt boyutunda ise 1. Sınıf öğretmen adaylarının KKÖB düzeyleri ile 4. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=10574.00$, $p<.05$); 2. sınıf öğretmen adayları ile 4. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=11193.00$, $p<.05$) ve 3. Sınıf ile 4. Sınıf öğretmen adayları arasında ($U=16823.50$, $p<.05$) KKÖB düzeyleri arasında yine üst kademelerin lehine anlamlı farklılık görülmektedir.

Tablo 7: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin eğitim gördükleri anabilim dalına göre karşılaştırılması

	Anabilim Dalı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	Sınıf Eğitimi.	373	360.98	134283.50	64905.50	.10
	Okul Öncesi Eğt.	375	386.92	145094.50		
Özyeterlik	Sınıf Eğt.	373	358.37	133313.50	63935.50	.048*
Alt Boyutu	Okul Öncesi Eğt.	375	389.51	146064.50		
Farkındalık	Sınıf Eğt.	373	365.33	135903.00	66525.00	.27
Alt Boyutu	Okul Öncesi Eğt.	375	382.60	143475.00		

* $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Temel eğitim öğretmen adaylarının eğitim gördükleri anabilim dalı değişimine göre kendi kendine öğrenme becerileri ölçeği puanları Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile anabilim dalı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=64905.50$, $p>.05$). Ancak alt boyutlara bakıldığında “özyeterlik” alt boyutunda okul öncesi öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark görülmektedir ($U=6393.50$ $p<.05$).

Tablo 8: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin akademik başarı düzeylerine göre karşılaştırılması

Akademik Başarı Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X^2	p
Çok düşük	55	252.89			
Düşük	189	341.84			

KKÖB	Orta	334	377.59	4	40.78	.00*
	İyi	156	438.50			
	Çok iyi	14	506.39			
Özyeterlik	Çok düşük	55	291.24	4	21.28	.00*
	Düşük	189	344.89			
	Orta	334	379.60			
Alt Boyutu	İyi	156	422.27	4	31.21	.00*
	Çok iyi	14	447.36			
	Çok düşük	55	270.25			
Farkındalık	Düşük	189	351.06	4	31.21	.00*
	Orta	334	373.65			
	İyi	156	428.36			
Alt Boyutu	Çok iyi	14	520.61	4	31.21	.00*
	Çok düşük	55	270.25			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Farklı akademik başarı düzeylerine sahip olan temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Analiz sonuçları; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların akademik başarı düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($X^2_{(4)}=40.78$, $p=.000$). Bu bulguya dayanarak akademik başarı düzeyinin kendi kendine öğrenme becerilerinde etkili olduğu söylenebilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında akademik başarı düzeyi arttıkça kendi kendine öğrenme becerileri düzeyinin de arttığını söylemek mümkündür. Diğer bir deyişle; yüksek akademik başarı düzeyine sahip olan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Alt boyutlara bakıldığında ise “özyeterlik” alt boyutunda ($X^2_{(4)}=21.28$, $p=.00$) ve “farkındalık” alt boyutunda ($X^2_{(4)}=31.21$, $p=.00$) akademik başarı düzeyine göre anlamlı bir fark görülmektedir. Akademik başarı düzeyi “çok iyi” ve “iyi” olan öğretmen adaylarının “düşük” ve “çok düşük” akademik başarıya sahip olan öğretmen adaylarına göre kendi kendine öğrenme düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 9: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin akademik başarıları düzeylerine göre yapılan mann whitney-u testi sonuçları

	Akademik Başarı Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	Çok düşük	55	101.34	5573.50	4033.50	.01*
	Düşük	189	128.66	24316.50		
	Çok düşük	55	136.89	7529.00	5989.00	.00*
	Orta	334	204.57	68326.00		
	Çok düşük	55	67.90	3734.50	2194.50	.00*
	İyi	156	119.43	18631.50		
	Çok düşük	55	30.76	1692.00	152.00	.00*
	Çok iyi	14	51.64	723.00		
	Düşük	189	153.52	29015.00	11060.00	.00*
	İyi	156	196.60	30670.00		
	Düşük	189	99.06	18722.00	767.00	.01*
	Çok iyi	14	141.71	1984.00		
	Orta	334	232.25	77570.00	21625.00	.00*
	İyi	156	273.88	42725.00		
	Orta	334	171.99	57445.50	1500.50	.02*
	Çok iyi	14	234.32	3280.50		
Özyeterlik	Çok düşük	55	155.27	8540.00	7000.00	.01*
	Orta	334	201.54	67315.00		
	Çok düşük	55	77.73	4275.00	2735.00	.00*
	İyi	156	115.97	18091.00		
	Çok düşük	55	32.02	1761.00	221.00	.01*
	Çok iyi	14	46.71	654.00		
	Düşük	189	157.34	29736.50	11781.50	.00*
	İyi	156	191.98	29948.50		
	Orta	334	236.48	78983.00	23038.00	.04*
İyi	156	264.82	41312.00			

	Çok düşük	55	102.65	5645.50	4105.50	.02*
	Düşük	189	128.28	24244.50		
	Çok düşük	55	147.09	8090.00	6550.00	.00*
	Orta	334	202.89	67765.00		
	Çok düşük	55	73.54	4044.50	2504.50	.00*
	İyi	156	117.45	18321.50		
	Çok düşük	55	30.98	1704.00	164.00	.00*
	Çok iyi	14	50.79	711.00		
	Düşük	189	157.04	29680.50	11725.50	.00*
Farkındalık	İyi	156	192.34	30004.50		
	Düşük	189	98.99	18708.50	753.50	.01*
	Çok iyi	14	142.68	1997.50		
	Orta	334	233.79	78087.50	22142.50	.01*
	İyi	156	270.56	42207.50		
	Orta	334	171.67	57337.50	1392.50	.01*
	Çok iyi	14	242.04	3388.50		

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 9'daki analiz sonuçları; öğretmen adaylarının KKÖB düzeylerinde akademik başarı düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu anlamlı farkın “çok düşük” akademik başarı ile “düşük” akademik başarı düzeyi arasında (U=4033.50, p<.05); “çok düşük” ile “orta” düzey arasında (U=5989.00, p<.05); “çok düşük” ile “iyi” arasında (U=2194.50, p<.05) ve “çok düşük” ile “çok iyi” arasında (U=152.00, p<.05) olduğu görülmektedir. Ayrıca “düşük” ile “iyi” düzey arasında (U=11060.00, p<.05) ve “düşük” ile “çok iyi” düzey arasında (U=767.00, p<.05) da anlamlı bir fark söz konusudur. Son olarak “orta” ile “iyi” düzey arasında (U=21625.00, p<.05) ve “iyi” ile “çok iyi” düzey arasında (U=1500.50, p<.05) da anlamlı bir fark vardır. Buna göre; öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyleri arttıkça KKÖB düzeylerinin de arttığı görülmektedir. “Özyeterlik” alt boyutunda “çok düşük” ile “orta” düzey arasında (U=7000.00, p<.05);

“çok düşük” ile “iyi” arasında ($U=2735.00, p<.05$); “çok düşük” ile “çok iyi” arasında ($U=221.00, p<.05$) anlamlı bir fark vardır. “Düşük” ile “iyi” düzey arasında ($U=11781.00, p<.05$); “düşük” ile “çok iyi” düzey arasında da anlamlı bir farktan söz edilebilir ($U=23038.00, p<.05$). “Farkındalık” alt boyutunda ise “çok düşük” ile “düşük” düzey akademik başarı arasında ($U=4105.50, p<.05$); “çok düşük” ile “orta” düzey arasında ($U=6550.00, p<.05$); “çok düşük” ile “iyi” düzey arasında ($U=2504.50, p<.05$); “çok düşük” ile “çok iyi” düzey arasında ($U=164.00, p<.05$) anlamlı fark vardır. Yine “farkındalık” alt boyutunda “düşük” ile “iyi” akademik başarı düzeyleri arasında ($U=11725.50, p<.05$); “düşük” ile “çok iyi” düzey arasında ($U=753.50, p<.05$); “orta” ile “iyi” düzey arasında ($U=22142.50, p<.05$) ve son olarak “orta” ile “çok iyi” düzey arasında anlamlı farklılık olduğu ($U=1392.50, p<.05$) elde edilen bulgular arasındadır.

Tablo 10: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması

	Lise Türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
KKÖB	Genel	125	390.66			
	Meslek	134	417.94			
	Süper	3	603.17			
	Fen	4	353.88	6	19.51	.00*
	Anadolu	344	362.78			
	AÖL	114	363.08			
	Özel	24	244.88			
Özyeterlik Alt Boyutu	Genel	125	383.94			
	Meslek	134	389.72			
	Süper	3	550.67			
	Fen	4	360.13	6	4.77	.57
	Anadolu	344	369.86			
	AÖL	114	367.69			
	Özel	24	319.65			
	Genel	125	393.66			

	Meslek	134	420.83			
	Süper	3	579.67			
Farkındalık	Fen	4	372.00	6	18.94	.00*
Alt Boyutu	Anadolu	344	359.52			
	AÖL	114	363.68			
	Özel	24	257.00			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Farklı liselerden mezun olan temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Analiz sonuçları; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların mezun oldukları lise türlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($X^2_{(6)}= 19.51$, $p=.00$). Bu bulguya dayanarak; mezun olunan lise türünün öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinde etkili olduğu söylenebilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ise süper liseden mezun olan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri en yüksek sırada iken ($\bar{X}=603.17$), özel liseden mezun olan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri en alt sıradadır ($\bar{X}=244.88$). Alt boyutlara bakıldığında ise “özyeterlik” alt boyutunda anlamlı bir fark görülmezken ($X^2_{(6)}= 4.77$, $p>.05$), “farkındalık” alt boyutunda mezun olunan lise türüne göre aynı şekilde meslek lisesi ve süper lise mezunu öğretmen adaylarının lehine özel lise ve Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adaylarının aleyhine anlamlı bir fark görülmektedir ($X^2_{(6)}= 18.94$, $p=.00$).

Tablo 11: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre yapılan mann whitney-u testi sonuçları

Lise Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Genel	125	79.40	9925.00	950.00	.00*
Özel	24	52.08	1250.00		
Meslek	134	265.41	35565.00	19576.00	.01*
Anadolu	344	229.41	78916.00		

KKÖB	Meslek	134	85.15	11410.00	851.00	.00*
	Özel	24	47.96	1151.00		
	Süper	3	286.83	860.50	177.50	.05*
	Anadolu	344	173.02	59517.50		
	Süper	3	24.83	74.50	3.50	.01*
	Özel	24	12.65	303.50		
	Anadolu	344	188.38	64801.50	2794.50	.01*
	Özel	24	128.94	3094.50		
	AÖL	114	73.21	8346.00	945.00	.02*
	Özel	24	51.88	1245.00		
Farkındalık	Genel	125	79.38	9922.50	952.50	.01*
	Özel	24	52.19	1252.50		
	Meslek	134	267.78	35883.00	19258.00	.01*
	Anadolu	344	228.48	78598.00		
	Meslek	134	132.98	17819.00	65052.00	.04*
	AÖL	114	114.54	13057.00		
	Meslek	134	84.79	11362.00	899.00	.00*
	Özel	24	49.96	1199.00		
	Süper	3	23.50	70.50	7.50	.03*
	Özel	24	12.81	307.50		
	Anadolu	344	187.81	64607.00	2989.00	.024*
	Özel	24	137.04	3289.00		
	AÖL	114	72.83	8303.00	988.00	.03*
	Özel	24	53.67	1288.00		

* $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 11’de öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farkın hangi lise türleri arasında olduğu görülmektedir. Özel liseden mezun olan öğretmen adayları ile genel liseden mezun olan öğretmen adayları arasında ($U=950.00$, $p < .05$); özel liseden mezun olan öğretmen adayları ile meslek lisesinden mezun olan öğretmen adayları arasında ($U=851.00$, $p < .05$); özel liseden mezun olan öğretmen adayları ile süper liseden mezun olan öğretmen adayları arasında ($U=3.50$, $p < .05$);

özel liseden mezun olan öğretmen adayları ve Anadolu Lisesinden mezun olan öğretmen adayları arasında ($U=2794.50$, $p<.05$); özel liseden mezun olan öğretmen adayları ve Anadolu öğretmen lisesinden mezun olan öğretmen adayları arasında ($U=945.00$, $p<.05$). özel liseden mezun olan öğretmen adaylarının aleyhine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıca Anadolu Lisesi ile meslek lisesi mezunu öğretmen adayları arasında ($U=19576.00$, $p<.05$); Anadolu Lisesi ile süper lise mezunu öğretmen adayları arasında da Anadolu Lisesi mezunu öğretmen adaylarının aleyhine anlamlı bir farklılık söz konusudur ($U=177.50$, $p<.05$).

Alt boyutlara bakıldığında; “özyeterlik” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemesine rağmen “farkındalık” alt boyutunda mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Öğretmen adaylarının KKÖB’nden “farkındalık” alt boyutundaki mezun olunan lise türleri arası farklılıklara bakacak olursak; genel lise ile özel lise mezunları arasında ($U=952.50$, $p<.05$); özel lise ile meslek lisesi mezunları arasında ($U=899.00$, $p<.05$); özel lise ile süper lise mezunları arasında ($U=7.50$, $p<.05$); özel lise ile Anadolu Lisesi mezunları arasında ($U=2989.00$, $p<.05$); özel lise ile Anadolu öğretmen lisesi mezunları arasında ($U=988.00$, $p<.05$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlı fark KKÖB’nde olduğu gibi özel lise mezunu öğretmen adaylarının aleyhine bir fark olarak ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak meslek lisesi ve Anadolu Lisesi mezunu öğretmen adayları arasında ($U=19258.00$, $p<.05$); meslek ve Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adayları arasında ($U=65052.00$, $p<.05$) meslek lisesi mezunlarının lehine anlamlı bir fark vardır.

Tablo 12: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin lise mezuniyet derecesine göre karşılaştırılması

	Lise Mezuniyet Derecesi	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
KKÖB	Orta (1)	50	320.95			
	İyi (2)	415	344.40	2	28.59	.00*
	Pekiyi (3)	283	428.11			
Özyeterlik	Orta (1)	50	320.92			
	İyi (2)	415	352.20	2	18.41	.00*
	Pekiyi (3)	283	416.67			

Farkındalık	Orta (1)	50	332.62			
Alt Boyutu	İyi (2)	415	350.04	2	18.59	.00*
	Pekiyi (3)	283	417.76			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Farklı lise mezuniyet derecelerine sahip olan temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Analiz sonuçları; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların lise mezuniyet ortalamalarına göre lise mezuniyet derecesi yüksek olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($X^2_{(2)}= 28.59$, $p=.00$). Liseden yüksek derece ile mezun olan öğretmen adaylarının düşük derece ile mezun olan öğretmen adaylarına göre kendi kendine öğrenme becerilerinde olduğu gibi, “özyeterlik” ($X^2_{(2)}= 18.41$, $p=.00$) ve “farkındalık” ($X^2_{(2)}=18.59$, $p=.00$) alt boyutlarında da daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir.

Tablo 13: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) düzeylerinin lise mezuniyet derecesine göre yapılan mann whitney-u testi sonuçları

	Lise Mezuniyet Derecesi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	Orta	50	126.98	6349.00	5074.00	.00*
	Pekiyi	283	174.07	49262.00		
	İyi	415	317.77	131872.50	45552.50	.00*
	Pekiyi	283	396.04	112078.50		
Özyeterlik	Orta	50	131.50	6575.00	5300.00	.01*
	Pekiyi	283	173.27	49036.00		
	İyi	415	325.02	134884.00	48564.00	.00*
	Pekiyi	283	385.40	109067.00		
Farkındalık	Orta	50	135.56	6778.00	5503.00	.01*
	Pekiyi	283	172.55	48833.00		
	İyi	415	323.79	134371.00	48051.00	.00*
	Pekiyi	283	387.21	109580.00		

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo13 incelendiğinde öğretmen adaylarından “pekiyi” ve “iyi” düzeyde mezuniyet derecesi ile liseden mezun olan öğretmen adaylarının “orta” lise mezuniyet derecesi ile mezun olan öğretmen adaylarına göre KKÖB ve “özyeterlik” ve “farkındalık” alt boyutlarının her ikisinde de daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Bu bakımdan anlamlı farkın “orta” ile “pekiyi” mezuniyet derecesine sahip olan öğretmen adayları arasında ($U=5074.00$, $p<.05$); “iyi” ile “pekiyi” mezuniyet dereceleri arasında ($U=45552.50$, $p<.05$) olduğu ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı fark “pekiyi” derece ile mezun olan öğretmen adaylarının lehinedir. “Özyeterlik” alt boyutunda; “orta” ile “pekiyi” dereceleri arasında ($U=5300.00$, $p<.05$) ve “iyi” ile “pekiyi” dereceleri arasında ($U=48564.00$, $p<.05$) “pekiyi” derece ile mezun olan öğretmen adaylarının lehinedir. Aynı şekilde “farkındalık” alt boyutunda “orta” ile “pekiyi” dereceleri arasında ($U=5503.00$, $p<.05$) ve “iyi” ile “pekiyi” dereceleri arasında ($U=48051.00$, $p<.05$) anlamlı farkın olduğu görülmektedir. Buna göre, liseden “pekiyi” derece ile mezun olan öğretmen adaylarının KKÖB düzeyleri “orta” ve “iyi” derece ile mezun olan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Tablo 14: Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb)düzeylerinin kitap okuma alışkanlığına göre karşılaştırılması

	Okuma Alışkanlığı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
KKÖB	Evet	534	392.42	209552.00	47035.00	.00*
	Hayır	214	327.82	69826.00		
Özyeterlik	Evet	534	390.10	208312.00	48275.00	.00*
	Hayır	214	333.64	71066.00		
Farkındalık	Evet	534	389.24	207854.00	48733.00	.00*
	Hayır	214	335.79	71524.00		

* $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Temel eğitim öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına göre kendi kendine öğrenme becerileri ölçüğü puanları Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile kitap okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir fark ortaya

çıkmıştır ($U=47035.00$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kitap okuma alışkanlığı olan öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri de yüksektir. Aynı şekilde özyeterlik alt boyutunda ($U=48275.00$, $p<.05$) ve farkındalık alt boyutunda ($U=48733.00$, $p<.05$) kendi kendine öğrenme becerilerinde kitap okuma alışkanlığı olan öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark görülmektedir.

3.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmada “Hizmet-öncesi eğitim gören temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri cinsiyetlerine, eğitim gördükleri sınıf düzeyine ve anabilim dalına, akademik başarı düzeylerine, mezun olunan lise türü ve mezuniyet derecesine, kitap okuma alışkanlıklarına göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen ikinci alt problem kapsamında; temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerine ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar alt boyutlarıyla Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15: *Temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri*

Alt Boyutlar	\bar{X}	Ss
Bilgiyi Kontrol Etme	3.41	0.64
Bilgiyi Edinme	4.08	0.50
Özgüven	3.50	0.99
Genel	3.71	0.51

Tablo 15’te temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri alt boyutları ile birlikte verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının sorgulama becerileri $\bar{X} = 3.71$ aritmetik ortalamayla ‘çoğunlukla’ düzeyinde çıkmıştır. Alt boyutlar incelendiğinde ise; öğretmen adaylarının sorgulama becerisinin alt boyutlarında en yüksek beceriye sahip oldukları alt boyutun “bilgiyi edinme” olduğu, en düşük beceriye sahip oldukları alt boyutun ise “bilgiyi kontrol etme” olduğu elde edilen bulgular arasındadır.

Tablo 16: Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p																																
Sorgulama Becerileri	Kadın	631	3.72	.51	746	.82	.41																																
	Erkek	117	3.68	.49				Bilgiyi Kontrol Etme Alt Boyutu	Kadın	631	3.41	.64	746	.77	.44	Erkek	117	3.36	.69	Bilgiyi Edinme Alt Boyutu	Kadın	631	4.09	.50	746	2.08	.04*	Erkek	117	3.99	.51	Özgüven Alt Boyutu	Kadın	631	3.48	.10	746	-.98	.33
Bilgiyi Kontrol Etme Alt Boyutu	Kadın	631	3.41	.64	746	.77	.44																																
	Erkek	117	3.36	.69				Bilgiyi Edinme Alt Boyutu	Kadın	631	4.09	.50	746	2.08	.04*	Erkek	117	3.99	.51	Özgüven Alt Boyutu	Kadın	631	3.48	.10	746	-.98	.33	Erkek	117	3.58	1.01								
Bilgiyi Edinme Alt Boyutu	Kadın	631	4.09	.50	746	2.08	.04*																																
	Erkek	117	3.99	.51				Özgüven Alt Boyutu	Kadın	631	3.48	.10	746	-.98	.33	Erkek	117	3.58	1.01																				
Özgüven Alt Boyutu	Kadın	631	3.48	.10	746	-.98	.33																																
	Erkek	117	3.58	1.01																																			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(746)=.82, p>.05$). Cinsiyet türünden ortalamalar dikkate alındığında; kadın öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Alt boyutlara bakıldığında ise sorgulama beceri düzeylerinde “bilgiyi edinme” alt boyutunda kadınların lehine anlamlı bir fark görülmektedir ($t(746)=2.08, p<.05$).

Tablo 17: Öğretmen adaylarının eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre sorgulama beceri düzeyleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
1. Sınıf	164	3.68	.52
2. Sınıf	171	3.70	.48
3. Sınıf	229	3.68	.51
4. Sınıf	184	3.80	.51
Toplam	748	3.71	.51

Tablo 17 incelendiğinde; sorgulama beceri düzeyi en yüksek olan öğretmen adaylarının 4.sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir.

Tablo 18: *Temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin eğitim öğretim gördükleri sınıf düzeyine göre karşılaştırılması*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1.71	3	.57	2.22	.85
Gruplar içi	190.97	744	.26		
Toplam	192.68	747			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 18’de temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama düzeylerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{(3-744)}=2.22, p>.05$).

Tablo 19: *Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin eğitim görülen anabilim dalına göre karşılaştırılması*

Anabilim Dalı	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sınıf Eğitimi	373	3.71	.49	746	-.08	.94
Okul Öncesi Eğitimi	375	3.71	.53			

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri öğrenim görülen anabilim dalına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(746)=-.08, p>.05$).

Tablo 20: *Öğretmen adaylarının akademik başarılarına göre sorgulama beceri düzeyleri*

Akademik Başarı	N	\bar{X}	Ss
Çok düşük (1)	55	3.58	.61
Düşük (2)	189	3.66	.51
Orta (3)	334	3.73	.50
İyi (4)	156	3.77	.48
Çok İyi (5)	14	4.02	.49
Toplam	748	3.71	.51

Tablo 20 incelendiğinde; öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri ile akademik başarı durumları arasında doğru orantı olduğu görülmektedir.

Tablo 21: Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin akademik başarı düzeylerine göre karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Sorgulama	Gruplar arası	3.41	4	.85	3.35	.01*	1<3, 4, 5
Becerileri	Gruplar içi	189.27	743	.26			2<4, 5
	Toplam	192.68	747				3<5
Bilgiyi	Gruplar arası	1.88	4	.47	1.13	.34	
kontrol	Gruplar içi	308.95	743	.42			-
etme	Toplam	310.82	747				
Bilgiyi	Gruplar arası	5.98	4	1.50	6.02	.00*	3>1
Edinme	Gruplar içi	184.67	743	.25			4>1, 2
	Toplam	190.65	747				5>1,2, 3, 4
Özgüven	Gruplar arası	2.36	4	.59	.59	.67	-
	Gruplar içi	742.86	743	1.00			
	Toplam	745.22	747				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21’de temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinde akademik başarı düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu görülmektedir ($F_{(4,743)}=3.35$, $p<.05$). Akademik başarı düzeyleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; “orta” akademik başarıya sahip olan öğretmen adaylarının “çok düşük” akademik başarıya sahip olan adaylardan; “iyi” düzeyde olanların “çok düşük” ve “düşük” olanlardan; “çok iyi” düzeyde olanların ise “çok düşük”, “düşük” ve “orta” düzeyde akademik başarıya sahip olan adaylardan daha yüksek sorgulama becerisine sahip oldukları belirlenmiştir. Alt boyutlara bakıldığında ise “bilgiyi kontrol etme” ve “özgüven” alt boyutunda akademik başarıya göre anlamlı bir fark bulunamazken “bilgiyi edinme” alt boyutunda anlamlı bir fark görülmektedir ($F_{(4,743)}=6.02$, $p<.05$). “Bilgiyi edinme” alt boyutunda ise akademik başarı düzeyleri arası farkların “orta” ve daha üst düzeyde akademik başarıya sahip olan öğretmen adaylarının lehine olduğu saptanmıştır. Buna göre, “orta” akademik başarıya sahip öğretmen adaylarının “çok düşük”

akademik başarıya sahip olan adaylardan, “iyi” akademik başarıya sahip olan adayların “çok düşük” ve “düşük” akademik başarıya sahip olanlardan ve “yüksek” akademik başarıya sahip olan adayların diğer tüm akademik başarıya sahip adaylardan daha yüksek sorgulama becerisine sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Tablo 22: Öğretmen adaylarının mezun olunan lise türüne göre sorgulama beceri düzeyleri

Mezun Olunan Lise Türü	N	\bar{X}	Ss
Genel (1)	125	3.68	.46
Meslek (2)	134	3.85	.53
Süper (3)	3	4.02	.33
Fen(4)	4	3.54	.41
Anadolu (5)	344	3.69	.50
AÖL (6)	114	3.70	.54
Özel (7)	24	3.42	.44
Toplam	748	3.71	.51

Tablo 22 incelendiğinde; sorgulama beceri düzeyleri en yüksek olan grubun meslek lisesinden mezun olan öğretmen adayları olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Sorgulama	Gruplar arası	5.39	6	.90	3.55	.00*	7<1,2,5,6
	Gruplar içi	187.30	741	.25			2>1,5,6,7
	Toplam	192.68	747				
Bilgiyi	Gruplar arası	14.71	6	2.45	6.14	.00*	4<2,3
	Gruplar içi	296.11	741	.40			7<1
	Toplam	310.82	747				
Bilgiyi	Gruplar arası	1.98	6	.33	1.30	.26	-
	Gruplar içi	188.67	741	.26			
	Toplam	190.65	747				
Özgüven	Gruplar arası	7.10	6	1.18	1.19	.31	-
	Gruplar içi	738.12	741	.99			
	Toplam	745.22	747				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23'teki analiz sonuçları; temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinde mezun oldukları lise bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F_{(6-741)}=3.55$, $p<.05$). Diğer bir deyişle; öğretmen adaylarının sorgulama becerileri mezun oldukları lise türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Mezun olunan lise türleri arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; özel liseden mezun olan öğretmen adaylarının genel lise, meslek lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu öğretmen lisesinden mezun olan öğretmen adaylarına göre daha düşük sorgulama becerisine sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca meslek lisesi mezunu öğretmen adaylarının genel lise, Anadolu Lisesi, Anadolu öğretmen lisesi ve özel lise mezunu öğretmen adaylarından daha yüksek sorgulama becerisine sahip oldukları da dikkati çeken bulgulardandır.

Tablo 23'te "bilgiyi kontrol etme" alt boyutunda öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F_{(6-741)}=6.14$, $p<.05$). Bu alt boyutta farklı olarak; fen lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının meslek lisesinden ve süper liseden mezun olan öğretmen adaylarına göre "bilgiyi kontrol etme" becerisine daha az sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca "bilgiyi kontrol etme" alt boyutunda; özel lise mezunu öğretmen adaylarına göre genel lise mezunu öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir fark görülmekte iken Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adaylarının özel liseden mezun olan öğretmen adayları ile arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. "Bilgiyi kontrol etme" alt boyutunun aksine "bilgiyi edinme" alt boyutunda ($F_{(6-741)}=1.30$, $p>.05$) ve "özgüven" alt boyutunda ($F_{(6-741)}=1.19$, $p>.05$) öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile mezun olunan lise türü arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Tablo 24: Öğretmen adaylarının lise mezuniyet derecesine göre sorgulama beceri düzeyleri

	Lise Mezuniyet Derecesi	N	\bar{X}	Ss
Sorgulama Becerileri	Orta (1)	50	3.57	.56
	İyi (2)	415	3.66	.52
	Pekiyi (3)	283	3.82	.46
	Toplam	748	3.71	.51

Bilgiyi Kontrol Etme	Orta (1)	50	3.08	.65
	İyi (2)	415	3.34	.66
	Pekiyi (3)	283	3.55	.59
	Toplam	748	3.41	.65
Bilgiyi Edinme	Orta (1)	50	4.00	.61
	İyi (2)	415	4.02	.50
	Pekiyi (3)	283	4.17	.49
	Toplam	748	4.08	.51
Özgüven	Orta (1)	50	3.51	.98
	İyi (2)	415	3.46	1.03
	Pekiyi (3)	283	3.55	.96
	Toplam	748	3.50	.99

Tablo 24'te öğretmen adaylarının genel olarak sorgulama becerisi ve sorgulama becerisinin alt boyutlarına ilişkin beceri düzeylerinin lise mezuniyet derecelerine göre olumlu bir biçimde artış gösterdiği görülmektedir.

Tablo 25: Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin lise mezuniyet derecelerine göre karşılaştırılması

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Sorgulama Becerileri	Gruplar	5.18	2	2.58	10.24	.00*	3>2, 1
	Gruplar içi	187.52	745				
	Toplam	192.68	747				
Bilgiyi Kontrol Etme	Gruplar	12.88	2	6.44	16.11	.00*	3>2, 1
	Gruplar içi	297.94	745				2>1
	Toplam	310.82	747				
Bilgiyi Edinme	Gruplar	3.82	2	1.91	7.61	.00*	3>2, 1
	Gruplar içi	186.84	745				
	Toplam	190.65	747				
Özgüven	Gruplar	1.22	2	.61	.61	.54	-
	Gruplar içi	743.99	745				
	Toplam	745.22	747				

*p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 25'teki analiz sonuçları; temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinde lise mezuniyet dereceleri bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F(2-745)=10.24, p>.05$). Aynı şekilde sorgulama becerilerinin alt boyutlarından “bilgiyi kontrol etme” ve “bilgiyi edinme” boyutlarında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Liseden “pekiyi” ile mezun olan öğretmen adaylarının “orta” ve “iyi” mezuniyet derecesi olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek sorgulama becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir. “Bilgiyi kontrol etme” ve “bilgiyi edinme” alt boyutunda da aynı durum gözlemlenmiştir. “Bilgiyi kontrol etme” alt boyutunda farklı olarak “iyi” düzeyde mezuniyet derecesine sahip öğretmen adaylarının “orta” düzeyde mezuniyet derecesine sahip öğretmen adaylarından daha yüksek sorgulama becerilerine sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 26: Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin kitap okuma alışkanlıklarına göre karşılaştırılması

	Kitap Okuma	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Sorgulama Becerileri	Evet	534	3.74	.51	745	2.67	.01*
	Hayır	213	3.64	.50			
Bilgiyi Kontrol Etme	Evet	534	3.44	.64	745	2.08	.04*
	Hayır	213	3.33	.65			
Bilgiyi Edinme	Evet	534	4.11	.50	745	2.82	.01*
	Hayır	213	3.99	.50			
Özgüven	Evet	534	3.53	.99	745	1.23	.22
	Hayır	213	3.43	1.01			

* $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 26'daki analiz sonuçlarında; temel eğitim öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin kitap okuma alışkanlıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t(745)=2.67, p<.05$). Başka bir deyişle; kitap okuma alışkanlığı olan öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeyleri kitap okuma alışkanlığı olmayan öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerine göre daha yüksek çıkmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise; “bilgiyi kontrol etme” ($t(745)=2.08, p<.05$) ve “bilgiyi edinme” alt boyutunda ($t(745)=2.82, p<.05$) da anlamlı bir fark görülmektedir. Bu anlamlı fark; kitap okuma alışkanlığı olan öğretmen adayları lehinedir.

3.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmada “Hizmet-öncesi eğitim gören temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme ve sorgulama beceri düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt problem kapsamında; temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri düzeyleri ve sorgulama beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27: Temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme beceri (kköb) ve sorgulama beceri düzeyleri arasındaki ilişki

		KKÖB	Özyeterlik Alt Boyutu	Farkındalık Alt Boyutu
Sorgulama Becerileri	Correlation Coefficient	.55	.27	.57
	Sig.(2 tailed): p	.00*	.00*	.00*
	N	748	748	748
Bilgiyi Kontrol Etme Alt Boyutu	Correlation Coefficient	.46	.14	.52
	Sig.(2 tailed): p	.00*	.00*	.00*
	N	748	748	748
Bilgiyi Edinme Alt Boyutu	Correlation Coefficient	.50	.31	.48
	Sig.(2 tailed): p	.00*	.00*	.00*
	N	748	748	748
Özgüven Alt Boyutu	Correlation Coefficient	.30	.16	.30
	Sig.(2 tailed): p	.00*	.00*	.00*
	N	748	748	748

*0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 27 incelendiğinde; öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerileri ile sorgulama becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.55$, $p<.01$). Buna göre öğretmen adaylarının sorgulama becerisi arttıkça kendi kendine öğrenme becerilerinin arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2= 0.28$) dikkate alındığında; kendi kendine öğrenme becerilerindeki toplam varyansın %28’inin sorgulama becerilerinden kaynaklandığını söylemek mümkündür.

Ayrıca Tablo 27’de; sorgulama becerilerinden “bilgiyi kontrol etme” alt boyutu ile KKÖB ($p=.00$), KKÖB’nin alt boyutlarından “özyeterlik” alt boyutu ($p=.00$)

ve “farkındalık” alt boyutu arasında ($p=.00$); sorgulama becerilerinden “bilgiyi edinme” alt boyutu ile KKÖB ($p=.00$), KKÖB’nin alt boyutlarından “özyeterlik” alt boyutu ($p=.00$) ve “farkındalık” alt boyutu ($p=.00$) arasında; sorgulama becerilerinden “özgüven” alt boyutu ile KKÖB ($p=.00$), KKÖB’nin alt boyutlarından “özyeterlik” alt boyutu ($p=.00$) ve “farkındalık” alt boyutu ($p=.00$) arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Özetle; her iki testin hem toplamda hem de alt boyutlarının tamamı arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Alt boyutlar bağlamında determinasyon katsayısı dikkate alındığında ise sorgulama becerilerinin “bilgiyi kontrol etme” alt boyutu ile KKÖB arasında ($r=0.46$) ve “farkındalık” alt boyutu ($r=0.52$) arasında da pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Sorgulama becerilerinin “bilgiyi edinme” alt boyutunda ise yine KKÖB ($r=0.50$) ve “farkındalık” alt boyutu ($r=0.48$) arasında pozitif yönde orta bir ilişki olduğu söylenebilir. Ancak sorgulama becerilerinin “özgüven” alt boyutunun KKÖB ve alt boyutları ile arasındaki ilişkiye bakıldığında bu ilişkinin pozitif yönde olsa da düşük düzeyde bir ilişki ortaya çıkmıştır. KKÖB “özyeterlik” alt boyutu ile sorgulama becerileri ($r=0.27$) ve “bilgiyi kontrol etme” ($r=0.14$). “bilgiyi edinme” ($r=0.31$) ve “özgüven” ($r=0.16$) alt boyutları arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki söz konusudur.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma temel eğitim öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerini (KKÖB), sorgulama beceri düzeylerini ve bu iki beceri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (5 üzerinden $\bar{x} = 3.67$). Aydede ve Kesercioğlu’nun (2012) ve Aydede’nin (2009) çalışmalarındaki KKÖB düzeylerinin aktif öğrenme uygulamalarıyla arttığı sonuçları dikkate alındığında; temel eğitim öğretmen adaylarının eğitim-öğretim hayatlarındaki süreçlerde aktif oldukları, öğrenme sorumluklarını taşıdıkları söylenebilir.

Çalışmada öğretmen adaylarının KKÖB düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği sonucu; Acar'ın (2014) fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmayla uyum gösterirken, Yaşar, Sert, Demir & Yurdağül (2013) ve Reio & Davis'in (2005) kadınların lehine bir fark olduğu sonucuna ulaştıkları çalışmalarla çelişmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin artması ile KKÖB düzeylerinin de arttığı araştırmada elde edilen sonuçlar arasındadır. Yaşar ve arkadaşları (2013) nın çalışmasında da benzer bir sonuç görülmektedir. Ancak sınıf düzeylerine göre anlamlı farkın ortaya çıkmadığı çalışmalar da mevcuttur (Acar, 2016; Salas, 2010; Yalçın, 2016). Ayrıca çalışmada; öğretmen adaylarının akademik başarı düzeyleri arttıkça KKÖB düzeyinin de arttığı sonucu Alkan ve Erdem (2013) in çalışmasının sonucu ile örtüşmektedir. Çalışmada öğretmen adaylarının KKÖB düzeylerinde mezun oldukları lise türünün de etkili olduğu görülmüştür. Aksine Acar (2014) ve Yalçın (2016) in çalışmalarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışmada ayrıca; öğretmen adaylarının lise mezuniyet derecesinin de KKÖB düzeylerinde belirleyici olduğu ve yüksek mezuniyet derecesine sahip öğretmen adaylarının KKÖB toplamında ve tüm alt boyutlarında daha yüksek ortalamalara sahip olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Çalışmada öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ($\bar{X}=3.71$) “yüksek” düzeyde çıkmıştır. Alt boyutların tamamında da genel olarak yüksek sonuçlar ortaya çıkmış, özellikle “bilgiyi edinme” alt boyutunda ($\bar{X}=4.08$) ortalamanın üzerinde bir değer görülmüştür. Farklı bölümlerde eğitim gören öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır (Arseven, Dervişoğlu & Arseven, 2015; Bedir, 2017; Yılmaz & Karamustafaoğlu, 2015). Aksine sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da mevcuttur (Tanışlı, 2013). Ancak genel olarak, öğretmen adaylarının sorgulama becerilerine sahip olduklarını söylemek mümkündür. Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri cinsiyete göre incelendiğinde sadece “bilgiyi edinme” alt boyutunda kadınların lehine olacak şekilde farklılaşmaktadır. Aldan-Karademir (2013) ve Yılmaz & Karamustafaoğlu'nun (2015) çalışmalarında da anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. İnel-Ekici'nin (2016) çalışmasında kız öğrencilerinin lehine; Bedir'in

(2017) çalışmasında ise “özgüven” alt boyutunda erkeklerin lehine bir durum söz konusudur. Öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin akademik başarı düzeylerine göre değiştiği çalışmada elde edilen sonuçlar arasındadır ve akademik başarı düzeyleri düşük olan öğretmen adaylarının sorgulama beceri düzeylerinin de düşük olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri mezun olan lise türüne göre incelendiğinde sorgulama becerisi en yüksek öğretmen adayları meslek lisesi mezunu öğretmen adayları iken, en düşük sorgulama becerisine sahip öğretmen adayları ise özel lise mezunu öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Lise mezuniyet derecesi ve kitap okuma alışkanlığı da öğretmen adaylarının sorgulama becerileri, “bilgiyi kontrol etme” ve “bilgiyi edinme” alt boyutlarında etkili olmuştur. Bu değişkenler öğretmen adaylarının KKÖB düzeylerinde de aynı etkiye sahiptir. Bu durum kitap okuma alışkanlığının ve lise mezuniyet derecesinin gerek KKÖB gerekse sorgulama beceri düzeylerinde etkisini ortaya koymaktadır.

KKÖB ve sorgulama becerileri arasındaki ilişkiye bakacak olursak araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre temel eğitim öğretmen adaylarının KKÖB ve sorgulama becerileri arasında “orta” düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre KKÖB düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının sorgulama becerileri de yüksek düzeyde çıkmaktadır. Sonuç olarak KKÖB ve sorgulama becerileri öğrenmede birbirinin açıklayıcısı ve tamamlayıcısıdır.

Kaynakça

- Acar, C. (2014). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Aldan Karademir, Ç. (2013). *Öğretmen adaylarının sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretmen öz yeterlik düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alkan, F., Erdem, E. (2013). Kendi kendine öğrenmenin laboratuvarında başarı, hazırbulunuşluk, laboratuvar becerileri tutumu ve endişeye etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 44, 15-26.

- Arseven, A., Dervişoğlu, F., Arseven, İ. (2015). Tarih öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile düşünme becerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 32, 171-185.
- Ash, D. (2000). Setting the stage for inquiry. In *Foundations, Volume 2: Inquiry: Thoughts, Views, and Strategies for the K-5 Classroom* (pp. 63-69). Washington, DC: National Science Foundation.
- Aydede, M. N. (2009). *Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme ve eleştirel düşünme becerileri ile öz yeterlilik inançlarına ve erişilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Aydede, M. N., Kesercioğlu, T. (2012). Aktif öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme becerilerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 37-49.
- Bedir, T. (2017). *Öğretmen adaylarının sorgulama becerileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fisher, M., King, J., Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516-525.
- Güleç, İ., Çelik, S., Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2 (3), 34-48.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *TÜBAR*, XXXII, 127-146.
- Güven, M., Kürüm, D. (2006). Öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme arasındaki ilişkiye genel bir bakış, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 75-89.
- İnel Ekici, D. (2016). Ortaokul öğrencilerinin bilimsel sorgulama becerileri algılarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 497-516.
- Karamustafaoğlu, S., Havuz, A. C. (2016). Inquiry based learning and its effectiveness. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3, (1), 40-54.
- Kaya, H. İ., Karakaya, Ş. (2012). Öğretmen eğitiminde yapılandırmacı öğrenmeye dayalı uygulamaların öğretmen adaylarının problem çözme eğilimlerine etkileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 79-95.
- Kaynarca, S. (2016). *Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazıroluş düzeyleri ve etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Girne: Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keçeci, G., Zengin, F. K. (2016). Araştırma ve sorgulamaya dayalı fen öğretiminin öğrencilerin bilimsel süreç becerilerine ve tutumlarına etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 47, 269-287.

- Lim, B. R. (2001). *Guidelines for designing inquiry-based learning on the web: Online Professional Development of Educators*, PhD Thesis, Indiana University.
- Lunenberg, M. L., Volman, M. (1999). Active learning: views and actions of students and teachers in basic education. *Teaching And Teacher Education*, 15, 431-445.
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu-eğitim-yeni kimlikler: bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1-2), 341-350.
- O'Shea, E. (2003). Self-directed learning in nurse education: a review of the literature. *Journal of Advanced Nursing*, 43 (1), 62-70.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin öğretmen etkin öğrenci etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Polat, C., Odabaş. H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: bilgi okuryazarlığı küreselleşme demokratikleşme ve Türkiye uluslararası sempozyumu bildiri kitabı* = International Symposium on Globalization, Democratization and Turkey Proceedings (596-606). Antalya: Akdeniz Üniversitesi.
- Reio, T. G., Davis, W., (2005). Age and gender differences in self-directed learning readiness: a developmental perspective. *International Journal of Self-directed Learning*, 2 (1), 40-49.
- Russel, A. T., Comello, R. J., & Wright, D. L. (2007). Teaching strategies promoting active learning in leanth care education. *Journal of Education and Human Development*, 1(1), 1-12.
- Salas, G. (2010). *Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazırbulunmuşlukları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth ed.) Boston: Pearson.
- Tanırlı, D. (2013). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının pedagojik alan bilgisi bağlamında sorgulama becerileri ve öğrenci bilgileri. *Eğitim ve Bilim*, 38, 169, 80-95.
- Ün Açıköz, K. (2014). *Aktif öğrenme*. İstanbul: Biliş Yayıncılık.
- Yalçın, M. (2016). *Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenme, bilgi okuryazarlığı ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yaşar, S., Sert, G., Demir, Ö., & Yurdugül, H. (2013). *To investigate the correlation secondary schools and high schools students' attitudes towards the computer and self-learning with technology*. 1st International Instructional Technologies and Teacher Education Symposium, 152-161.
- Yılmaz, Z., Karamustafaoğlu, S. (2015). Öğretmen adaylarının sorgulama becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 347-363.

KUR'ÂN'DA ZAMANA YAPILAN YEMİNLERİN OLGUYLA İLİŞKİSİ

Faruk ÖZDEMİR *

Özet:

Yüce Allah Kur'ân-ı Kerim'in birçok yerinde muhtelif varlıklara yemin etmektedir. Hatta O, Kur'ân'daki on yedi sûreye yeminle başlamakta ve daha başlangıçta muhatapların dikkatlerini cezbetmektedir. Bu yeminlerin bazısında Cenâb-ı Hak kendi zatına, peygambere, Kur'ân'a, meleklerle, kıyâmet gününe, *semâ*, *necm*, *şems* ve *kamer* gibi kâinata ve tabiatta bulunan mühim varlıklara yemin etmektedir. Söz konusu yeminler içerisinde yüce Allah'ın, *leyl/gece*, *nehâr/gündüz*, *duhâ*, *asr*, *fecr*, *subh/sabah* ve *yevm/gün* gibi zamana taalluk eden bazı kavramlara da yemin ettiği dikkat çekmektedir. Allah Teâlâ bunlara niçin yemin etmektedir? Kendilerine yemin edilen zamanların mekânla nasıl bir bağı ya da bağlantısı vardır? Başka bir ifadeyle Allah'ın Kur'ân'da kendilerine kasem ettiği zaman ifadelerine yemin etmesinin hikmeti ve olguyla ya da mekânla ilişkisi nedir? İşte bu makalede, tüm bu sorulara cevap bulunmaya çalışılmış; muhtelif zamanlara yapılan yeminlerin mekânla ilişkileri irdelenmiştir. Ve neticede görülmüştür ki Allah söz konusu zamanlara, ilgili zamanlarda, mekânda meydana gelecek bir takım önemli iş, fiil ya da hadiseler nedeniyle yemin etmektedir. Dolayısıyla Allah'ın Kur'ân'da bazı zaman kavramlarına yemin etmesi, yemin edilen zamanların mekânla sıkı ilişkilerinden bağımsız değildir ve Kur'ân'daki yemin ifadelerinin *maksad-ı ilâhîye* uygun olarak anlaşılması bakımından bu noktanın dikkate alınması önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yemin, Zaman, Mekân, Kur'ân, Aksâmü'l-Kur'ân.

Relationship of Oaths Taken on Time in the Quran with Facts

* Yrd. Doç. Dr., Sinop Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, fozdemir@sinop.edu.tr

Abstract:

Allah takes an oath on various beings at a number of points in the Quran al-Karim (the Noble Quran). Furthermore, He starts with an oath 17 surahs of the Quran and draws the attention of addressees at first. In these oaths, Allah swears sometimes on His own entity, sometimes on the Prophet, the Quran, the angels, the last judgment day (*Yawm al-Qiyamah*), and sometimes on the important beings in the universe or nature such as *sama* (sky), *najm* (star), *shams* (sun) and *qamar* (moon). It is remarkable that Allah swears on some time-related concepts such as *layl* (night), *nahar* (daytime), *dhuha* (forenoon), *asr* (time), *fajr* (before dawn), *subh* (morning), and *yawm* (day) among aforementioned oaths. Why does Allah swear on them? What kind of associations or linkages do the times that are taken an oath on have with the space? In other words, what is the reason behind the fact that Allah swears on the aforementioned time-related concepts, and its association with the phenomenon or the space? In this article, it is aimed to find the answers for all these questions, and is analyzed the association of oaths taken on various times with the space. As a result, it is observed that Allah takes an oath on the aforementioned times because of a number of important acts, deeds, or events happening in the space within the related times. Therefore, the oath of Allah on certain time concepts in the Quran is not independent from the close association between the times sworn on and space. It is significant to consider these points in order to comprehend the oath expressions in the Quran according to the divine purpose. In addition, the concepts in connection with the oaths and including the time meaning are examined etymologically; their semantics analysis is done. Then, the related concepts' usage in the Quran and their several meanings they get depending on their context are revealed.

Keywords: Oath, Time, Space, Quran, Oaths of the Quran.

Giriş

Kur'ân-ı Kerîm'in kendine has üslup özelliklerinden biri de ondaki yemin/kasemlerdir. Her ne kadar bazı müellifler, "ancak hakikati söylediğine şüphe edilen kimseler bu nevi ikna vasıtasını kullanmaktadırlar ki Allah Teâlâ bu gibi

şeylerden münezzehtir”¹ iddiasında bulunmak suretiyle bu yemin keyfiyetini Allah’a yakıştıramasalar da Kur’ân’da birçok kalem ifadesinin yer aldığı bir gerçektir.

Kalem/yemin İslâm öncesi Arap toplumunda yaygın olduğu için Kur’ân da onların bu âdetini muhafaza edip öteden beri alışık oldukları bu üslûbu kullanmaktan imtina etmemiştir.² Yüce Allah ayrıca inzal ettiği âyetlerini ve varlığının delillerini yaptığı yeminlerle tekit ve teyit etmiştir.³ Bu, hak olmayan bir şeyin o düzeye çıkarılması manasına değil, hakikatin vurgulanmasından ibarettir. Dolayısıyla böyle bir yeminin yadrganacak hiçbir tarafı yoktur.⁴ Bazen de yeminler, üzerine yemin edilen varlığın kıymetine işaret etmek ve kadrini yüceltmek için kullanılır.⁵ Yine yeminlerle dinleyenlerin, üzerine yemin edilen şeye karşı dikkatlerinin çekilmesi de hedef alınmıştır.⁶

¹ İsmail Cerrahoğlu, *Tefsir Usûlü*, TDV Yayınları, Ankara 2014, s. 169; Celâl Kırca, “Aksâmü’l-Kur’ân”, *DİA*, TDV Yay., İstanbul 1989, c. II, s. 290.

² Johs Pedersen, “Kasem”, *İA*, MEB Yayınları, İstanbul 1977, c. VI, s. 374; Cerrahoğlu, *Tefsir Usûlü*, s. 169; Kırca, “Aksâmü’l-Kur’ân”, c. II, s. 290; Emrah Dindi, *Kur’ân’da İslam öncesi kültür*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2017, s. 361-371; Ali Turgut, *Tefsir Usûlü ve Kaynakları*, MÜİFV Yayınları, İstanbul 1991, s. 174; Muhsin Demirci, *Tefsir Usûlü*, MÜİFV Yayınları, 45. Bsk., İstanbul 2015, s. 151.

³ Cerrahoğlu, *Tefsir Usûlü*, s. 169; Kırca, “Aksâmü’l-Kur’ân”, c. II, s. 290.

⁴ Demirci, *Tefsir Usûlü*, s. 151.

⁵ Cerrahoğlu, *Tefsir Usûlü*, s. 169; Turgut, *Tefsir Usûlü ve Kaynakları*, s. 174; Demirci, *Tefsir Usûlü*, s. 151; Kırca, “Aksâmü’l-Kur’ân”, c. II, s. 290.

⁶ Kırca, “Aksâmü’l-Kur’ân”, c. II, s. 290; Cerrahoğlu, *Tefsir Usûlü*, s. 169; Turgut, *Tefsir Usûlü ve Kaynakları*, s. 174; Demirci, *Tefsir Usûlü*, s. 151; Kasem hakkında geniş bilgi için bk., Ebû Abdillâh Muhammed b. Ebî Bekr b. Eyyûb b. Kayyim el-Cevziyye, *et-Tibyân fî eyâmî’l-Kur’ân (aksâmi’l-Kur’ân)*, (Thk. Abdullâh b. Sâlim el-Batâfî), Dâru ‘Âlimi’l-Fevâid, yy., ty., s. 5-653 (İbn Kayyim el-Cevziyye’nin bu eseri *aksâmü’l-Kur’ân*’a dair en önemli eserdir); Ayrıca bk., Bedruddîn Muhammed b. Abdillâh ez-Zerkeşî, *el-Burhân fî ‘ulûmi’l-Kur’ân*, (Thk. Muhammed Ebu’l-Fazl İbrâhîm), Dâru’t-Turâs, Kâhire ty., c. III, s. 41-48; Celâluddîn es-Suyûtî, *el-İtkân fî ‘ulûmi’l-Kur’ân*, (Thk. Şu’ayb el-Arnaûd), 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1429/2008, s. 675-678; Mennâu’l-Kattân, *Mebâhis fî ‘ulûmi’l-Kur’ân*, Müessesetü’r-Risâle, 24. Bsk., Beyrût 1414/1993, s. 290-297 (Mennâu’l-Kattân, bu eserindeki kalemle ilgili izahâtı, İbn Kayyim el-Cevziyye (751/1350)’nin *et-Tibyân fî aksâmi’l-Kur’ân* adlı eserinden ihtisar etmiştir); Ayrıca müfessir Şevkânî’nin *aksâmü’l-Kur’ân* konusundaki genel yaklaşımı için bk., Yakup Bıyıkoglu, *Kur’ân’ın selefi yorumu Şevkânî’nin tefsir yöntemi*, İz Yayıncılık, İstanbul 2015, s. 225-227.

Bu yeminlerin bazısında Cenâb-ı Hak kendi zatına⁷, peygambere⁸, Kur'ân'a⁹, meleklerle¹⁰, kıyâmet gününe¹¹, *semâ*¹², *necm*¹³, *şems* ve *kamer*¹⁴ gibi kâinatta ve tabiatta bulunan mühim varlıklara yemin etmektedir. Söz konusu yeminler içerisinde yüce Allah'ın, *lejl/gece*, *nehâr/gündüz*, *duhâ*, *'asr*, *fecr*, *subh/sabah* ve *yevm/gün* gibi zamana taalluk eden bazı kavramlara da yemin ettiği dikkat çekmektedir. Peki, Cenâb-ı Hak bunlara niçin yemin etmektedir? Kendilerine yemin edilen zamanların mekânla nasıl bir bağı ya da bağlantısı vardır? Başka bir ifadeyle Allah'ın Kur'ân'da yemine konu ettiği zaman kavramlarına yemin etmesinin hikmeti ve olguyla ya da mekânla ilişkisi nedir? İşte bu makale, bu sorulara cevap bulmayı, muhtelif zamanlara yapılan yeminlerin mekânla ilişkilerini irdeleyerek ilâhî kelâmın daha *doğru* ve maksadına uygun olarak anlaşılmasına farklı bir perspektifle katkıda bulunmayı hedeflemektedir.¹⁵ Bir başka deyişle

⁷ Hicr, 15/92; Nisâ', 4/65; Yûnus, 10/53.

⁸ Hicr, 15/72.

⁹ Yâsîn, 36/1-3.

¹⁰ Nâzi'ât, 79/1-6.

¹¹ Kıyâmet, 75/1.

¹² Bürûc, 85/1-3.

¹³ Necm, 53/1.

¹⁴ Şems, 91/1-2.

¹⁵ Zamana ilişkin kavramlar ve Kur'ân'daki yeminler üzerine bazı araştırmalar yapılmıştır. Örnek kabilinden işaret etmek gerekirse zaman üzerine yapılan *Felsefe ve Bilim Işığında Kur'ân'da Zaman Kavramı* adlı araştırmada ilgili istilahlara yer verilmekte fakat meselenin yemin-zaman ve mekân ilişkisi boyutu ele alınmamıştır (Bk., Faiz Kalın, *Felsefe ve bilim ışığında Kur'ân'da zaman kavramı*, Rağbet Yayınları, 1. Bsk., İstanbul 2005, s. 141-165). "Kur'ân'da Zaman Kavramı" adlı makalede cahiliye toplumundaki zaman algısından bahsedilmiş, Kur'ân'da zamana işaret eden âyetlerin sadece meallerine yer verilmiş, Kur'ân'daki zaman kavramı nesnel zaman, ilahi zaman ve tarihsel zaman olarak incelenmiş fakat yukarıdaki bahsi geçen kavramların lügatlerdeki ve Kur'ân'da yer aldıkları bağlamlara göre ne gibi manalar kazandıklarına temas edilmemiştir. Ayrıca yemin-zaman ve mekân ilişkisine de değinilmemiştir (Bk., Ayşe Ünal Çil, "Kur'ân'da Zaman Kavramı", *Kelam Araştırmaları Dergisi*, 2011, Cilt: IX, Sayı: 1, ss. 335-364). "Kur'ân'da Zaman İle İlgili Kavramlar" isimli makalede ise Kur'ân'daki mutlak ve muayyen zamanı ifade eden kavramlara yer verilmiştir fakat yine yemin-zaman ve mekân ilişkisine değinilmemiştir (Bk., Bilâl Deliser, "Kur'ân'da Zaman İle İlgili Kavramlar", *Toplum Bilimleri Dergisi*, 2014, Cilt: VIII, Sayı: 15, ss. 303-320). "Kur'ân-ı Kerim'de Yeminler" başlıklı çalışmada Kur'ân'daki yeminlerin sebeplerine temas edilmiş, muk-

aksâmü'l-Kur'ân'ın yani Kur'ân'daki yeminlerin nasıl anlaşılması gerektiği söz konusu edildiği müfessirler genellikle kendisine kasem edilen (*muksemun bih*) şeyler ile üzerine yemin edilen hususlar (*muksemun aleyh*) arasındaki münasebeti kurmaya çalışarak meseleyi anlamaya çalışmışlardır. Bu doğru bir yaklaşımdır ancak Kur'ân'daki kasemler bağlamında kendisine yemin edilen zaman kavramları

samun bih ile *muksamun aleyh* arasındaki münasebete örneklerle yer verilmiş lakin araştırmamıza temel teşkil eden kavramların semantik tahlilleri ile söz konusu kavramların yemin-zaman ve mekân ilişkileri irdelenmemiştir (Bk., Abdülbaki Turan, “Kur'ân-ı Kerîm'deki Yeminler (Aksâmü'l-Kur'ân)”, *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1986, Sayı: 2, ss. 97-114). “Aksâmü'l-Kur'ân Bağlamında “Allah Nelere, Niçin ve Neden Yemin Eder?” Sorularını Yeniden Düşünmek” adlı makalede ise başlıktaki sorulara cevap aranmış, yazar özellikle literatürümüzde *muksamun aleyh* üzerinde durulması gerekirken aksine *muksamun bih* üzerine yoğunlaşılmasını haklı olarak eleştirmiştir. Ancak bizim araştırmamıza mesnet teşkil eden istilahların filolojik ve semantik tahlilleriyle yine yemin-zaman ve mekân bağlamında ele alınmamıştır (Bk., M. Faik Yılmaz, “Aksâmü'l-Kur'ân Bağlamında “Allah Nelere, Niçin ve Neden Yemin Eder?” Sorularını Yeniden Düşünmek”, *İslâmî İlimler Dergisi*, 2010, Sayı: 1, ss. 133-149). *Yemin olsun ki* isimli eserde yazar Kur'ân'daki yeminleri dört bölüm halinde incelemiş, Kur'ân'da kasem edilen varlıklar, Kur'ân'da kasem edenler ve Allah'ın kasemle tekit ettiği konular ayrıntılı olarak ele alınmıştır (Bk., Sadık Kılıç, *Yemin olsun ki*, İhtar Yayınları, Erzurum 1996). Ayrıca “Aksâmü'l-Kur'ân” isimli araştırmada da Kur'ân'daki yeminler konusu ele alınmış, bu bağlamda yazar çağdaş düşünürler ile klasik ulemânın Kur'ân'daki yeminler hususundaki farklı yaklaşımları ve tartışmalarına yer vermiş, bilhassa Fecr sûresi 1-14. âyetleri özelinde yemin ifadelerinin anlaşılması ve tercüme edilmesi meselesini incelemiştir (Bk., Muhammed Coşkun, “Aksâmü'l-Kur'ân”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, Sayı: 46, ss. 37-68). Son olarak yeminler konusunda incelenmesi gereken bir makaleyi de zikretmemiz gerekiyor ki o da “Kur'ân'da Yeminler: Bintü's-Şâti'nin Edebî Katkısı” başlıklı makaledir. Bu çalışmada Bintü's-Şâti (1999)'nin Kur'ân'daki yeminleri, geleneksel Müslüman âlimlerin aksine, “sanatsal beyan” (*el-beyânü'l-fennî*) olarak ele almasına yer verilmektedir (Bk., M. Zakyi İbrâhîm, “Kur'ân'da Yeminler: Bintü's-Şâti'nin Edebî Katkısı”, (Çev. Burhan Sümertaş), *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 2013, Cilt: VI, Sayı: 3, ss. 947-970). Zaman ve yemine ilişkin yapılan akademik çalışmaların, meseleyi muhtelif yönlerinden ele alarak literatüre zenginlik kattıkları muhakkak fakat bizim araştırmamızda diğerlerinden farklı olarak ilgili kavramların filolojik ve semantik tahlilleri yapılacak, akabinde o zamana taalluk eden terimlerin yemin-zaman ve mekân ilişkileri üzerinde durulacaktır. Başka bir ifadeyle bu makale, Allah'ın Kur'ân'da yemine konu ettiği zaman kavramlarına yemin etmesinin hikmeti ve mekânla ilişkisi nedir? sorusuna cevap bulmayı, muhtelif zamanlara yapılan yeminlerin mekânla ilişkileri irdelenerek ilâhî kelâmın daha *doğru* ve maksadına uygun olarak anlaşılmasına farklı bir perspektifle bir nebze olsun katkıda bulunmayı hedeflemektedir.

ile mezkûr zamanların olguyla ya da mekânlarıyla nasıl bir münasebet içerdiği de dikkat çekmekte ve dolayısıyla meseleye bu perspektiften de bakılması gerektiği kanaatindeyiz. Binâenaleyh bu araştırmada Kur'ân'da kendisine kalem edilen zaman ifadelerinin mekânla ilişkileri üzerinde durularak *aksâmü'l-Kur'ân*'ın farklı bir pencereden farklı bir perspektifle anlaşılmasına katkı sağlamaya çalışılacaktır.

Araştırmamızın asıl hedefi bu olmakla birlikte, ilk olarak yemine konu olan ve zaman manasını ihtiva eden kavramların kısaca filolojik ve semantik tahlilleri de yapılacaktır. Ardından söz konusu kavramların Kur'ân'daki bağlamsal anlamları tespit edilmeye çalışılacaktır. Zira Kur'ân sözcükleri yer aldıkları bağlama (context) göre genel lügatlerde zikredilmeyen başka anlamlar da içerebildikleri için lügat anlamlarına ilaveten o kelimelerin buldukları siyak-sibak çerçeveleri de dikkate alınarak anlam alanlarının tespit edilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla bu makalede Kur'ân'da zamana taalluk eden ve Allah'ın kendilerine yemin ettiği mezkûr kavramların önce temel lügat kaynaklarındaki anlamları tespit edilmeye çalışılacak, akabinde ilgili kavramların Kur'ân'daki kullanım biçimleri ve buldukları bağlama göre kazandıkları farklı manaları belirlenecektir.

Yemin-Zaman ve Mekân İlişkisi

1- Leyl/gece (الليل) ve nehâr/gündüz (النهار)

Gündüzün (النهار) zıddı olan *el-leyl* (الليل) ve *el-leyle* (اللييلة) sözcüklerinin çoğulu *leyâlin* (ليالٍ), *leyâile* (ليالٍ) ve *leylâtun* (ليالٍ) şeklinde gelmektedir. *el-Leyl* (الليل)'in çoğulunun *elyelu* (الليل), *el-leyle* (اللييلة)'nin çoğulunun ise *leylâu* (ليلاء) formunda olduğu da söylenmektedir. *el-Leyle* (اللييلة) kelimesinin aslının *leylâtun* (ليلاء) olduğu nakledilmektedir. Çünkü bunun *ism-i tasgiri luyeyletun* (لِيَيْلَةٍ), çoğulu *leyâlin* (ليالٍ) şeklindedir.¹⁶ *el-Leyl* (الليل)'in zıddı olan ve ışığın her tarafa yayıldığı

¹⁶ Ebu'l-Kâsım el-Huseyn b. Muhammed er-Râgıb el-İsfahânî, *el-Müfredât fi garibi'l-Kur'ân*, Mektebetü Nazâr Mustafâ el-Bâz, yy., ty., c. II, s. 589; Seyyid Muhammed Murtazâ el-Huseynî ez-Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs min cevâhiri'l-kâmûs*, (Thk. Abdul'alîm et-Tahâvî), Matbaatu Hukûmeti'l-Kuveyt 1980, c. XXX, s. 374-375; Ebû Mansûr Muhammed b. Ahmed el-Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, (Thk. Ahmed Abdul'alîm el-Berdûnî), ed-

gündüz vaktini ifade eden *en-nehâr* (النَّهَار) kelimesinin çoğulu *enhur* (أَنْهُرُ) ve *nuhur* (نُهْرُ) formunda gelmektedir.¹⁷ Gece terim olarak “güneşin batışı ile *fecr-i sâdik* veya güneşin doğuşu arasındaki süre” anlamındadır.¹⁸ Gündüz ise “tan yerinin ağarması ile güneşin batışı ya da güneşin doğuşu ile batışı arasındaki süre” demektir.¹⁹

Kur’ân’da ise *el-leyl* (الليْل) ve *el-leyle* (الليْلَة) kelimeleri dört defa çoğul (- لِيَالٍ) olmak üzere toplam doksan iki yerde²⁰, *en-nehâr* (النَّهَار) sözcüğü ise elli yedi defa²¹ zikredilmektedir. *en-Nehâr* (النَّهَار) kelimesinin Kur’ân’da ilk yer aldığı yer olan (إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ ... لآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ) “Şüphesiz göklerin ve yerin yaratılmasında, gece ile gündüzün birbiri peşinden gelmesinde ... düşünen bir toplum için birçok deliller vardır”²² âyetindeki *en-nehâr* (النَّهَار) ve *el-leyl* (الليْل) kelimelerine ilişkin muhtelif izahlar yapılmıştır. Gündüzün sona ermesi ile gecenin başlangıç noktası konusunda ihtilaf yokken gündüzün başlangıcı ve gecenin sona erme vakti konusunda ihtilaf vardır. Zeccâc (311/922)’ın *Kitâbu’l-Envâ*’nda belirttiğine göre gündüzün başlangıcı, güneşin ışıklarını zerrecikler gibi saçması iledir. en-Nadr b. Şumeyl (204/820) “Gündüzün başlangıcı güneşin doğmasıdır. Bundan öncesi ise gündüzden sayılmaz” demektedir.²³ Sa’leb (291/904)

Dâru’l-Mısıriyye li’t-Te’lif ve’t-Terceme, ty., c. XV, s. 443-444; Ebu’l-Fadl Cemâlüddîn Muhammed b. Mükerrrem İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, (Thk. Emîn Muhammed Abdulvehhâb ve Muhammed es-Sâdik el-‘Ubeydî), Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-Arabî, 3. Bsk., Beyrût-Lübân 1999, c. XII, s. 378-379; Mecdü’d-Dîn Muhammed b. Ya’kûb el-Firûzâbâdî eş-Şirâzî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, el-Hey’etü’l-Mısıriyye el-Âmme li’l-Kütüb, yy., 1398/1978, c. IV, s. 48.

¹⁷ İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. XIV, s. 303; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIV, s. 318; Firûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-Muhîd*, c. II, s. 149.

¹⁸ Firûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-Muhîd*, c. IV, s. 48; Zebîdî, *Tâcu’l-Arûs*, c. XXX, s. 374-375.

¹⁹ Firûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-Muhîd*, c. II, s. 149; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. XIV, s. 303; Zebîdî, *Tâcu’l-Arûs*, c. XIV, s. 318; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 656.

²⁰ Muhammed Fuâd Abdu’l-Bâkî, *el-Mu’cemu’l-müfehres li elfâzi’l-Kur’âni’l-Kerîm*, Çağrı Yay., İstanbul 1990, s. 656-657.

²¹ Abdu’l-Bâkî, *el-Mu’cemu’l-Müfehres*, s. 720-721.

²² Bakara, 2/164.

²³ Ebû Muhammed Abdilhakk b. Atiyye el-Endelüsî, *el-Muharrerü’l-vecîz fi tefsiri’l-kitâbi’l-azîz*, (Thk. Komisyon), Vizâratu’l-Evkâf ve’s-Şuûni’l-İslâmiyye, 2. Bsk., Katar 2007, c. I, s. 398; Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr el-Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Müessesetü’r-Risâle, 1.

“Araplara göre gündüzün başlangıcı güneşin doğuşudur” demektedir. O, buna Umeyye b. Ebi’s-Salt (8/630)’ın şu beytini delil göstermektedir:

وَ الشَّمْسُ تَطْلُعُ كُلَّ آخِرِ لَيْلَةٍ حَمْرَاءَ يُصْبِحُ لَوْنُهَا يَتَوَرَّدُ

“*Ve güneş her bir gecenin sonunda doğar*

Kırmızı olarak ve onun rengi gül gibi olur.”

İbnü’l-Enbârî (328/940) ise zamanı üç bölüme ayırmaktadır. Bir bölümü katıksız gece; bu güneşin batışından tan yerinin ağarmasına kadar olan vakittir. Bir bölümü katıksız gündüz; bu da güneşin doğuşundan batışına kadar olan vakittir. Bir bölümü ise gündüz ile gece arasında ortaktır. Bu da tan yerinin ağarmasından itibaren güneşin doğuşuna kadar olan vakittir. Çünkü bu vakitte gece karanlığının kalıntıları da devam etmekte, gündüzün ışığının başlangıçları da bir arada görülebilmektedir.²⁴ “*Sabahın beyaz ipliği (aydınlığı), siyah ipliğinden (karanlığından) ayırt edilinceye kadar yiyin, için*”²⁵ âyeti nazil olunca Adıyy b. Hâtim (ö. 67/686) yastığının altına beyaz ve siyah iplik koyarak geceyi gündüzden ayırt etmeye kalkınca Rasûlullah (s)’in “*Burada söz konusu olan gecenin siyahlığı ile gündüzün beyazlığıdır*” demesinden gündüzün, “tan yerinin ağarmasından güneşin batışına kadar olan süre” olduğu anlaşılmaktadır.²⁶ Aslında gündüz “güneşin doğması ile batması arasındaki zaman” demektir fakat şer’an “tan yerinin ağarması ile güneşin batışı arasındaki süre”²⁷ anlamındadır. Orucun başlama zamanındaki farklı görüşler de esasen dilcilerin bu farklı gündüz ve gece tanımlarından kaynaklanmaktadır.

Bsk., Beyrût-Lübân 2006, c. II, s. 492-493; Abdurrahmân b. Muhammed b. Mahlûf Ebü Zeyd es-Se’âlibî, *Cevâhiru’l-hisân fi tefsîri’l-Kur’ân*, (Thk. Ali Muhammed Mu’avvaz, ‘Âdil Ahmed Abdulmevcûd), Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-‘Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1997, c. I, s. 350.

²⁴ Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. II, s. 492-493; Muhammed b. Ali b. Muhammed eş-Şevkânî, *Fethu’l-kadîr el-câmi’ beyne fenneyi’r-rivâye ve’l-dirâye min ‘ilmi’t-tefsîr*, (Thk. Seyyid İbrâhîm), Dâru’l-Hadîs, Kâhire 1427/2007, c. I, s. 231.

²⁵ Bakara, 2/187.

²⁶ Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. II, s. 492-493; İbn Atiyye, *el-Muharreru’l-vecîz*, c. I, s. 398; Se’âlibî, *Cevâhiru’l-hisân*, c. I, s. 349-350; Şevkânî, *Fethu’l-kadîr*, c. I, s. 262.

²⁷ İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 656; Zebidî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIV, s. 318.

Yüce Allah (وَاللَّيْلِ إِذَا يَغْشَى . وَالنَّهَارِ إِذَا تَجَلَّى) “*Yemin olsun bürüyüp örttüğü zaman geceye ve açıldığı zaman gündüze*”²⁸ âyetlerinde önce geceye ardından da gündüze yemin etmektedir ki O’nun söz konusu zaman kavramlarına yemin etmesi yadırganacak ve garip karşılanacak bir husus değildir. O, önce geceye yemin etmiştir. Zira Râzî (606/1209)’ye göre geceleyin her canlı sığınağına sığınır; mahlûkâtın hareketleri durur ve Allah’ın canlıların bedenlerinin istirahatı ve ruhlarının gıdası olarak yarattığı uyku kendilerini bürür. Akabinde gündüze yemin etmiştir. Çünkü gündüz geldiği zaman, aydınlığı sebebiyle dünyadaki karanlıklar açılır, insanların geçimlerini temin etmek için gayret edecekleri vakit gelmiş olur; kuşlar yuvalarından, haşerat da saklandıkları yerlerden çıkmaya başlar. Dolayısıyla zamanın hepsi gece olmuş olsaydı, hayat zorlaşır, geçim vasıtalarını sağlamak güçleşirdi. Zamanın tamamı hep gündüz olsaydı, mahlûkâtın istirahat etme imkânı ortadan kalkardı. Haliyle canlıların maslahatına olan şey, Yüce Allah’ın, “*O, gece ile gündüzü birbirini izler yaptı*”²⁹ ve “*O, gece ile gündüzü sizin hizmetinize vermiştir*”³⁰ âyetlerinde belirttiği üzere gece ile gündüzün birbirini takip edişindedir.³¹

İbnü’l-Kayyim el-Cevziyye (751/1350)’ye göre hem gece hem de gündüz Rubûbiyyet delillerindendir. Cenâb-ı Hak, kendi varlığına delâlet ettiği için geceye yemin etmiş, onun örttüğü vakte kase emmiştir. Buradaki fiilin muzarî formunda (يَغْشَى) şeklinde gelmesi, gecenin nesnelere azar azar, tedricî olarak örtmesi nedeniyledir. Gündüz ise mâzî siygasıyla gelmiştir. Çünkü o, güneş doğduğu zaman hemen görünüp ortaya çıkar.³²

Seyyid Kutub (1386/1966) ise, Allah’ın gece ve gündüz vakitlerine yemin etmesinin mekânla ilişkisi bağlamında şu değerlendirmeleri yapar: Gece ile gündüz

²⁸ Leyl, 92/1-2.

²⁹ Furkân, 25/62.

³⁰ Nahl, 16/12.

³¹ Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer Fahrüddîn er-Râzî, *Tefsîru’l-Fahri’r-Râzî: et-Tefsîru’l-kebir, Mefâtihu’l-ğayb, Dâru’l-Fikr*, 1. Bsk., Lübnân-Beyrût 1981, c. XXXI, s. 198; Muhammed Ali es-Sâbûnî, *Safvetü’t-tefâsîr, Dâru’l-Kur’âni’l-Kerîm*, 4. Bsk., Beyrût 1402-1982, c. III, s. 569.

³² İbn Kayyim el-Cevziyye, *et-Tibyân fi’eymâni’l-Kur’ân (aksâmi’l-Kur’ân)*, s. 86-87.

kapsamlı iki olaydır. Her ikisinin insan kalbine ilham ettiği özel anlamları vardır. Aynı şekilde gece ile gündüzün, kendileri ve barındırdığı gizli gerçekler düşünüldüğünde ve detaylıca tefekkür edildiğinde özel etkileri vardır. İnsan ruhu gece ile gündüzün peş peşe gelerek değişmesi ile doğrudan doğruya etkilenir. Bu değişimin hem açık bir sözü ve hem de dolaylı bir imajı vardır. Sırları bilinmez şu kâinattan ve insanlığın, oluşumuna asla müdahale edemediği şu olaylardan söz eder. Bu değişim, kâinatta zamanı tıpkı basit bir çarkın döndürülmesi gibi, döndürülen bir gücün varlığını ve kâinatta sürekli bir değişim ve bir durumdan diğerine geçiş olduğunu, kâinatın kesinlikle aynı durumda değişmez olarak kalmadığı mesajını verir.³³ İşte Allah bu ve benzeri maslahatlar ve hikmetler muvacehesinde bu iki zaman ifadesine, ilgili zamanların bulunduğu mekânla bağlantıları sebebiyle yemin ederek sûreye başlangıç yapmıştır.

2- Duhâ (ضُحَىٰ)

Duhâ (ضُحَىٰ)'nın kök anlamı “bir şeyin ortaya çıkıp görünmesi” (بروز الشيء)³⁴ demektir. Diğer anlamları bu semantik kökten türemiştir. Söz konusu kavram lügatte “güneşin yayılması”, “gündüzün uzaması”³⁵, “güneş doğduktan sonra yükselip ışığının tam anlamıyla parladığı zaman”³⁶, “güneşin ortaya çıkması”, “güneşin sıcağına maruz kalmak”³⁷, “güneşin gökyüzünün dörtte birine kadar yükseldiği zaman”³⁸, “güneş doğduğu vakit”³⁹ gibi manaları ihtiva etmektedir. *Duhâ*

³³ Seyyid Kutub İbrâhîm, *Fî Zilâli'l-Kur'ân*, Dâru's-Şurûk, Kâhire, ty., c. VI, s. 3921.

³⁴ Ebu'l-Huseyn Ahmed b. Fâris b. Zekeriyâ, *Makâyîsu'l-luga*, (Thk. Abdu's-Selâm Muhammed Hârûn), Dâru'l-Fikr yy., ty., c. III, s. 391.

³⁵ İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 382; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXVIII, s. 454, 455.

³⁶ İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. VIII, s. 28; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXVIII, s. 454.

³⁷ İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. VIII, s. 28, 30; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXVIII, s. 457; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 382; Halil b. Ahmed el-Ferâhîdî, *Kitâbü'l-'ayn*, (Thk. Abdu'l-Hamîd Hindâvî), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, Beyrût-Lübân 2003, c. III, s. 10; Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, c. V, s. 150.

³⁸ Zebîdî, *Tâcu'l-Arûs*, c. XXXVIII, s. 454.

³⁹ İsmâil b. Hammâd el-Cevherî, *es-Sihâh tâcu'l-luga ve sihâhu'l-'Arabîyye*, (Thk. Ahmed Abdu'l-Gafûr Attâr), Dâru'l-İlm li'l-Melâyîn, 3. Bsk., Beyrût 1984, c. VI, s. 2406; Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, c. V, s. 150; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. VIII, s. 28.

(ضُحَى) kavramı Kur'an'da biri fiil formuyla olmak üzere yedi yerde⁴⁰ geçmekte ve şu anlamları içermektedir:

1- Gündüz: (أَوْ أَمِنَ أَهْلُ الْقُرَىٰ أَنْ يَأْتِيَهُمْ بَأْسُنَا ضُحَىٰ وَهُمْ يُلْعَبُونَ) “*Ya da o ülkelerin halkı kuşluk vakti eğlenirken kendilerine azabımızın gelmeyeceğinden emin mi olduklar?*”⁴¹ *Duhâ* (ضُحَى) kelimesine bu bağlamda müfessirler “gündüz”⁴² anlamını vermektedir.

2- Gündüzün ilk saatleri, kuşluk vakti: (وَ الضُّحَىٰ) “*Kuşluk vaktine andolsun*”⁴³ âyetindeki *ed-duhâ* (الضُّحَى) ile ne kastedildiği konusunda yorumları şöyle sıralayabiliriz: a- *Duhâ* (الضُّحَى) kuşluk vaktidir ki o da güneşin yükselmeye başlayıp ışıklarını her tarafa yaydığı günün erken vakitleridir.⁴⁴ b- Gündüzün tamamıdır.⁴⁵ c- Gündüzün saatlerinden herhangi bir saattir.⁴⁶

⁴⁰ Abdu'l-Bâkî, *el-Mu'cemu'l-müfehres*, s. 418.

⁴¹ A'râf, 7/98.

⁴² Ebû Muhammed el-Huseyn b. Mes'ûd el-Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, (Thk. Muhammed Abdullâh en-Nemir vd.), Dâru Tayyibe, 1. Bsk., Riyâd 1409, c. III, s. 260; Ebu'l-Leys Nasr b. Muhammed b. Ahmed b. İbrâhîm es-Semerkindî, *Tefsîru's-Semerkindî: Bahru'l-'ulûm*, (Thk. Ali Muhammed Mu'avvaz, 'Âdil Ahmed Abdulmevcûd), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1993, c. I, s. 557; Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr et-Taberî, *Câmi'u'l-beyân 'an te'vil-i âyi'l-Kur'an*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Dâru Hicr, 1. Bsk., Kâhire 2001, c. X, s. 333; *Duhâ* (ضُحَى) sözcüğünün benzer anlamda kullanımına bir başka örnek için bk., Tâhâ, 20/59.

⁴³ *Duhâ*, 93/1.

⁴⁴ Ebu'l-Kâsım Cârullâh Mahmûd b. Ömer b. Ahmed ez-Zemahşerî, *el-Keşşâf 'an hakâiki ğavâmidü't-tenzîl ve 'uyûni'l-ekâvîl fi vucûhi't-te'vil*, (Thk. 'Âdil Ahmed Abdulmevcûd, Ali Muhammed Mu'avvaz), Mektebetu'l-Abîkân, 1. Bsk., Riyad 1998, c. VI, s. 390; Râzî, *Mefâtihu'l-ġayb*, c. XXXI, s. 208; *Duhâ* (الضُّحَى) kelimesinin benzer anlamda kullanımına bir başka örnek için bk., Nâziât, 79/46.

⁴⁵ Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Ziyâd el-Ferrâ, *Me'âni'l-Kur'an*, Âlimü'l-Kütüb, 3. Bsk., Beyrût 1403/1983, c. III, s. 273; Taberî, *Câmi'u'l-beyân* c. XXIV, s. 481; Semerkindî, *Bahru'l-'ulûm*, c. III, s. 486; Cemâluddîn Ebu'l-Ferec Abdurrahmân b. el-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr fi 'ilmi't-tefsîr*, el-Mektebetu'l-İslâmî, Dâru İbn Hazm, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1423/2002, s. 1561; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 454; Râzî, *Mefâtihu'l-ġayb*, c. XXXI, s. 208.

⁴⁶ Ebû İshâk İbrâhîm b. es-Sirî ez-Zeccâc, *Me'âni'l-Kur'an ve i'râbu*, (Thk. Abdulcelîl Abduh Şilbî), Âlimu'l-Kütüb, 1. Bsk., Beyrût 1998, c. V, s. 339; Semerkindî, *Bahru'l-'ulûm*, c. III, s. 486; Celâluddîn es-Suyûtî, *ed-Dürrü'l-mensûr fi't-tefsîr bi'l-me'sûr*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Merkezu Hicr li'l-Buhûs ve'd-Dirâsâti'l-

3- Güneşin harareti, ısısı, aydınlığı: (وَالشَّمْسُ وَضُحَاهَا) “*Andolsun güneşe ve onun aydınlığına*”⁴⁷ âyetindeki *duhâhâ* (ضُحَاهَا) ifadesi hakkında müfessirler üç farklı görüşe yer vermektedirler: a- Mücâhid (103/721)’e göre “güneşin aydınlığı” demektir. b- Katâde (117/735)’ye göre “gündüzün tamamı” anlamındadır.⁴⁸ c- Mukâtil (150/767) ise bu kelimeye “güneşin harareti, ısısı” manasını vermektedir.⁴⁹

Kur’ân’da yüce Allah (وَالضُّحَى . وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى) “*Andolsun kuşluk vaktine. Ve sakinleştiği zaman geceye andolsun*”⁵⁰ âyetlerinde hem kuşluk vaktine hem de geceye yemin etmektedir. Müfessirlere göre O’nun kuşluk vaktine yemin etmesinin nedeni, o vakitte Hz. Mûsâ (s) ile konuşması ve sihirbazların yine aynı zaman dilimi içerisinde secdeye kapanmış olmalarıdır ki “*Buluşma zamanınız, bayram günü, kuşluk vaktinde insanların toplanma zamanı olsun*”⁵¹ âyeti buna işaret etmektedir.⁵²

İbn Âşûr (1393/1973)’a göre kuşluk vakti ve geceye yemin edilmesinin sebebi, kuşluk vaktinin güneş ışınlarının etrafa yayıldığı vakit olmasıdır ki işte bu,

Arabiyye ve’l-İslâmiyye, 1. Bsk., Kâhire 2003, c. XV, s. 482; Taberî, *Câmi’u’l-beyân* c. XXIV, s. 481.

⁴⁷ Şems, 91/1.

⁴⁸ Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. XXII, s. 307; Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXI, s. 190; İbnu’l-Cevzî, *Zâdu’l-mesîr*, s. 1555; İbn Atiyye, *el-Muharreru’l-vecîz*, c. VIII, s. 627; Ebû Hayyân el-Endelûsî, *el-Bahru’l-muhît*, (Thk. ‘Âdil Ahmed Abdulmevcûd, Ali Muhammed Mu’avvaz), Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübnân 1993, c. VIII, s. 473.

⁴⁹ Mukâtil b. Süleymân el-Belhî, *Tefsîru Mukâtil b. Süleymân*, (Thk. Ahmed Ferîd), Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye, 1. Bsk., Lübnân-Beyrût 2003, c. III, s. 488; Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXI, s. 190; İbnu’l-Cevzî, *Zâdu’l-mesîr*, s. 1555; İbn Atiyye, *el-Muharreru’l-vecîz*, c. VIII, s. 627; Ebû Hayyân, *el-Bahru’l-muhît*, c. VIII, s. 473.

⁵⁰ Duhâ, 93/1-2.

⁵¹ Tâhâ, 20/59.

⁵² Zemahşerî, *el-Keşşâf*, c. VI, s. 390; Ebu’l-Berakât Abdullâh b. Ahmed b. Mahmûd en-Nesefî, *Medâriku’t-tenzil ve hakâiku’t-te’vil*, (Thk. Yûsuf Ali Bedevî), Dâru’l-Kelime’t-Tayyib, 1. Bsk., Beyrût 1998, c. III, s. 653; Nâsuriddîn Ebi’l-Hayr Abdillâh b. Ömer b. Muhammed eş-Şîrâzî eş-Şâfî el-Beydâvî, *Envâru’t-tenzil ve esrâru’t-te’vil*, (Haz. Muhammed Abdurrahmân el-Mar’aşlî), Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-‘Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübnân ty., c. V, s. 319; Kâdî’l-Kudâd Ebu’s-Suûd b. Muhammed el-İmâdî e-Hanefî, *İrşâdu’l-‘akli’s-selîm ilâ mezâye’l-kitâbi’l-kerîm*, (Thk. Abdulkâdir Ahmed Atâ), Mek-tebetü’r-Riyâdi’l-Hadîsiyye, Riyâd ty., c. V, s. 542; Ebu’l-Fazl Şihâbu’d-Dîn es-Seyyid Mahmûd el-Âlûsî el-Bağdâdî, *Rûhu’l-me’ânî fî tefsîri’l-Kur’âni’l-‘azîm ve’s-sebi’l-mesânî*, Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-‘Arabî, Beyrût-Lübnân ty., c. XXX, s. 153.

vahyin nüzülü ve o inen vahiyle ihtidanın meydana gelmesini temsil etmeyi ima etmesidir. Geceye yemin edilmesi ise, gecenin, Nebî (s)'nin Kur'ân okuduğu ve müşriklerin, onun evine yakın evlerinden ya da *Mescid-i Haram*'dan Kur'ân okuyuşunu dinledikleri vakit olmasıdır.⁵³

Râzî (606/1209), Allah'ın *duhâ* ve geceye yemin edişinin hikmetine ilişkin şu değerlendirmeyi yapmaktadır: Yüce Allah sanki şöyle demektedir: Zaman, saat saattir; gece saatleri, gündüz saatleri. Sonra bu saatler giderek artar. Bu yüzden bazen gece saatleri uzarken gündüz saatleri kısalmır. Bazen de gündüz saatleri uzarken gece saatleri kısalmır. İşte bu uzama gelişi güzel hareketten, kısalma da kızgınlık ve öfkeden ötürü olmayıp, aksine hikmete dayanmaktadır. Aynı şekilde Risalet de vahyin inmesi de bunun gibidir, kulların maslahatlarına göre bazen indirilir, bazen de indirilmez. İşte bu inzal gelişi güzel olmadığı gibi, indirmeme de bir öfke ve kızgınlıktan dolayı değildir.⁵⁴

Râzî, Allah'ın burada niçin özellikle *duhâ* vaktini zikrettiğine ilişkin iki farklı tevil yapmaktadır. Ona göre ilk olarak kuşluk vakti, insanların bir araya toplandıkları ve geceleyin, üzerinde meydana gelen ürkeklik ve yalnızlıktan sonra, kendilerine geldikleri bir zaman dilimidir. İşte bu nedenle yüce Allah Hz. Peygamber (s)'e, “Vahyin kesilmesi nedeniyle, ürkekliğinden sonra artık vahyin nüzulünün kuşluğu doğmaya başlıyor” diye müjde vermiştir. Kuşluk vaktinin özellikle zikredilmesinin ikinci sebebi ise, o vaktin, Allah'ın Hz. Mûsâ (s) ile konuştuğu; Hz. Mûsâ (s)'nin karşısına dikilen sihirbazların, iman edip secdeye kapandıkları bir vakit olmasıdır. Binâenaleyh sadece bir zarf olduğu için zaman, böylesine bir fazilet vasfını kazanmış ve bu vasfa bürünmüştür. Ya, bilfiil itaatte bulunan insanın durumu nasıl olur. Bu, şu şekilde de ifade edilebilir: Hz. Mûsâ (s)'ya ikram eden o yüce Zât, sana ikram etmemelik eder mi? Secdeye kapanacakları bir biçimde, o sihirbazların kalplerini evirip-çeviren yüce Allah, senin düşmanlarının kalplerini de

⁵³ Muhammed et-Tâhir İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, ed-Dâru't-Tûnisîyye, Tûnus 1984, c. XXX, s. 394-395.

⁵⁴ Râzî, *Mefââtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 209.

cevirecektir, denilmek istenmektedir.⁵⁵

Âyette gündüzün bir saati olan *duhâ*, gecenin ise tamamı zikredilmiştir. Râzî bunun sebeplerine dair şu yorumları yapmaktadır:

- Bu, gündüzün bir tek saatinin bile, bütün geceye denk olduğuna bir işarettir ki bu tıpkı, Hz. Muhammed (s)’in faziletinin bütün peygamberlere denk olması gibidir.

- Gündüz, sevinç ve ferahlık vaktidir. Gece ise ürkeklik ve endişe vaktidir. Dolayısıyla bu, dünyanın kederlerinin, sevinçlerinden daha fazla ve sürekli olduğuna işaret etmektedir. Zira kuşluk vakti bir tek saattir; gece ise birçok saatten müteşekkildir. Rivayet edildiğine göre, yüce Allah *Arş*ı yaratınca, siyah bir bulut *Arş*ın solunda dikilip durdu ve “Ne yağdırayım?” diye nida etti. Bunun üzerine kendisine “Yüz yıl keder ve hüznün yağdır” diye cevap verildi. Sonra bulut açıldı ve tekrar o şekilde emredildi ve bu iş tam üç yüz yıla tamamlanana kadar devam etti. Daha sonra, *Arş*ın sağında beyaz bir bulut dikildi ve “Ne yağdırayım?” diye nida etti. Bunun üzerine, “Bir saat sevinç yağdır” diye cevap verildi. İşte bu sebeple sen, kederlerin ve üzüntülerin sürekli; sevinçlerin ise az ve nadir olduğunu görürsün.

- Râzî’nin kaydettiği üçüncü nedene göre kuşluk vakti, insanların harekete geçtiği ve buluşup tanıştıkları bir vakittir. Dolayısıyla bu vakit, *haşr* vaktinin bir benzeri olmuş olur. Sükûna erdiği zaman gece de, insanların, kabrin karanlıklarında sükûna erişlerinin bir benzeri olmuş olur. Bu nedenle her ikisi de birer hikmet ve nimettir. Fakat fazilet, bu dünyadayken ölüme değil hayata; ölümden sonra da, ölümünden önceki durumuna aittir. İşte bu sebepten ötürü Allah kuşluk vaktini, gece vaktinden önce zikretmiştir.

- Allah Teâlâ önce kuşluk vaktini zikretmiştir ki Allah’ın rahmetinden ümit kesilmesin. Daha sonra da bunun akabinde, Allah’ın bela ve musibetlerinden tam bir güven hâsıl olmasın diye, geceyi zikretmiştir.⁵⁶

Râzî’nin *duhâ* ve *lejl* kavramları hakkında tevil şartları açısından makul

⁵⁵ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXI, s. 209.

⁵⁶ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXI, s. 209-210.

kabul edilebilecek mezkûr yorum, görüş ve değerlendirmelerinin yanında, söz konusu kavramların yer aldığı âyetlerin siyak sibakına baktığımızda zorlama kabul edilebilecek yorumlara da rastlamaktayız. Onun belirttiğine göre bazıları *ve'd-duhâ* ifadesini Hz. Muhammed (s)'in yüzü, *ve'l-leyli* ifadesini de onun saçları diye tevil etmiştir. Fakat Râzî bunun yadırganacak bir tevil olmadığını belirtmektedir. Hatta bazıları daha da ileri giderek *ve'd-duhânın* “Ehl-i beytin erkekleri” *ve'l-leyli* kelimesini de “kadınları” diye tevil etmişlerdir. Râzî'ye göre “*ed-duhâ*” kelimesiyle Hz. Peygamber (s)'in risâleti; “*Ve'l-leyli*” ifadesiyle de vahyin kesilme zamanı da kastedilmiş olabilir. Çünkü vahiy indiğinde ünsiyet ve rahatlık; kesildiğinde ise ürkeklik ve huzursuzluk meydana gelir. Râzî tüm bu tevil ve yorumlara ilaveten şu muhtemel yorumları da eklemekten geri durmamıştır:

- Âyetteki *ve'd-duhâ* kelimesi ile, kendi sebebiyle, gaybî şeylerin bilindiği ilahî ilmin nuru; *el-leyl* kelimesi ile de, kendisi sebebiyle, bütün ayıp ve kusurların örtüldüğü Allah'ın affi kastedilmiş olabilir.

- *Ve'd-duhâ* ifadesiyle garipken, İslâm'ın yücelmesi kastedilmiş olabilir. *El-leyl* kelimesi ise, İslâm'ın yeniden garip haline döneceğine bir işaret sayılabilir.

- *Ve'd-duhâ* ile aklın kemale ermesi; *el-leyl* kelimesiyle de, “ölüm hali” kastedilmiş olabilir.

- Râzî'nin işaret ettiği son bir ihtimale göre de bu yeminlerle, “Ben, insanların ayıp olarak görmediği o alenen yaptığı şeylere de yemin ederim gaybı bilen Allah'ın da ayıp olarak değerlendirmedeği o gizli olarak yaptığın işlere de kasem ederim” manasının kastedilmiş olması da ihtimal dâhilindedir.⁵⁷

İbnü'l-Kayyım el-Cevziyye'nin yorumuna göre Allah Teâlâ, rubûbiyyetine, hikmetine ve rahmetine delâlet eden iki muhteşem âyeti olan gece ile gündüzü ifade eden kuşluk vaktine yemin etmiştir ki kuşluk vakti aslında belli bir süre ke-sintiye uğradıktan sonra peygamberine lütfettiği vahiy nurunu ifade ederken gece vahyin ışığı ve nurunun kesildiği dönemi ima etmektedir. Aynı şekilde gecenin karalığını yarıp gündüzün ışığını ortaya çıkaran Allah, cehalet ve şirk karanlığını

⁵⁷ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 210.

vahyin ve nübüvvetin nuruyla ortaya çıkarandır. Dolayısıyla kuşluk ve gece hissî yani duyulara hitap eden ifadelerdir; cehalet ve şirk karanlığı ile vahiy ve nübüvvet nuru âyetin aklı yorumu kapsamına girmektedir. el-Cevziyye'nin bir başka teviline göre, rahmeti, kullarını sonsuza kadar gece karanlığında bırakmamayı, aksine onları gündüzün aydınlığında geçimlerini temin etmek ve bir takım maslahatlarına ulaştırmayı iktiza eden O yüce zâtın, benzer şekilde kullarını cehalet ve dalâlet karanlıklarında terk etmesi de şanına yakışmaz. Aksine onlara, vahiy ve nübüvvet nuruyla dünya ve âhîret menfaatlerine ulaşmaları gayesiyle yol gösterir.⁵⁸

Modern dönem Kur'ân müfessirlerinden Âişe Abdurrahmân Bintü'ş-Şâtî' (1420/1999) ise Kur'ân'daki yeminler konusuna klasik dönem müfessirlerinden farklı yaklaşmaktadır. Ona göre buradaki yeminlerin nesnelere olan (*muksemun bih*) *duhâ* ve *leyl*/gece ifadeleri fiziksel fenomenler ve hakikatlerdir ki bir insanın birlikte yaşadığı ve daima tanıklık ettiği şey, gün ışığı ve gecenin sakinliğidir. İnsanların bunlardan etkileniyor olmaları onlara inkâr gerekçesi ve bir biçimde kozmik düzensizlik beklentisi fırsatını vermez. Dolayısıyla Kur'ân, burada ilk olarak Hz. Peygamber (s)'in ve Mekkelilerin dikkatlerini böylesi tanıdık fenomenlere çekmek için bu senaryoyu sanatsal olarak kullanmaktadır. Bahsedilen fenomenler, Mekkelilerin şüphelenip ardından vahyi askıya alma ve erteleme girişimlerini uygulama fırsatını onlara asla vermedi. Diğer bir ifadeyle, mademki gecenin sükûneti onlara yarının gelmesinden şüphelenmelerine gerekçe vermiyor, vahyin bir süreliğine durması da onun kalıcı olarak askıya alınmasına ya da Allah'ın Peygamber (s)'i terk etmesine yol açmaz. Hemen sonra “*Rabbîn seni ne bıraktı ve ne de sana darıldı*”⁵⁹ şeklindeki yemin ifadesi geliyor. Açıklanan bu durumda, bu üslubun fayda vermekle ve yeminlerin nesnelere yararlılığıyla ya da onların yüceltilmesi ve değer verilmesiyle hiçbir ilgisi yoktur. Ancak onun Kur'ân'ın “sanatsal beyânî” (*el-beyânü'l-fennî*) ile ilgisi vardır. Bintü'ş-Şâtî', bütün yeminlerin nesnelere dair yüceltme ve faydalı olma fikrini vurgulamaya takıntılı bir kısım geleneksel Müs-

⁵⁸ İbn Kayyim el-Cevziyye, *et-Tibyân fî eyâmî'l-Kur'ân (aksâmi'l-Kur'ân)*, s. 110-111.

⁵⁹ *Duhâ*, 93/3.

lüman âlimlerin aksine bu yorumu yapmaktadır. Fahrüddîn Muhammed b. Ömer er-Râzî (606/1210) ve Muhammed Abduh (1323/1905) gibi hayranlık duyduğu bazı âlimleri bu eğilimlerinden ötürü takdir ederken, Bintü’ş-Şâti’ Kur’ân’da zikredilen nesnelere çoğunun dinleyicilerinin dikkatlerini canlı tutmak için tasarlanmış üslupsal ifadelerden öte bir anlama gelmediğini öne sürmektedir.⁶⁰

3- ‘Asr (العصر)

‘Asr/asır (cemîsi *a’sâr* (أَعْصَار), ‘*usûr* (عُصُور), *u’sur* (أَعْصُر))⁶¹ kelimesine dilciler isim olarak “*dehr*” (mutlak zaman)⁶², “sabah ve akşam” (*ğadât*=tan yerinin ağarmasından güneş doğuncaya kadar olan zaman; *aşiyy*=zeval ile akşam veya akşam ile yatsı arası)⁶³, “öğleden sonra güneşin kızarmasına kadar olan ikinci vakti”⁶⁴, “gece ve gündüz”⁶⁵, “ikinci namazı”⁶⁶ gibi anlamlar vermektedir. ‘*Asara* (عَصَرَ) *ya’sıru* (يَعْصِرُ) fiilinin *mastarı* olan *el-‘asr/asır* (العَصْر) “men etmek”, “hap-

⁶⁰ İbrâhîm, “Kur’ân’da Yeminler: Bintü’ş-Şâti’nin Edebî Katkısı”, s. 960.

⁶¹ Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, c. II, s. 89; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. IX, s. 236; Zebîdî, *Tâcu’l-‘Arûs*, c. XIII, s. 60.

⁶² Ebû Bekr Muhammed b. Hasen b. Düreyd el-Ezdî, *Cemheretu’l-luga*, Remzî Münîr Ba’lebekî, Dâru’l-‘İlm li’l-Melâyîn, Beyrût-Lübân 1987, c. II, s. 738; Halil b. Ahmed, *Kitâbü’l-‘ayn*, c. III, s. 168; Ezherî, *Tehzîbu’l-luga*, c. II, s. 13; Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, c. II, s. 89; İbn Fâris, *Makâyîsu’l-luga*, c. IV, s. 340; Cevherî, *es-Sihâh*, c. II, s. 748; Muhammed b. Ebî Bekr b. Abdilkâdir er-Râzî, *Muhtâru’s-sihâh*, Mektebetü Lübân, Beyrût 1986, s. 183; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. IX, s. 236; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 60.

⁶³ Halil b. Ahmed, *Kitâbü’l-‘ayn*, c. III, s. 168-169; Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, c. II, s. 89.

⁶⁴ Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, c. II, s. 89; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 437; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. IX, s. 236; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 60.

⁶⁵ Ezherî, *Tehzîbu’l-luga*, c. II, s. 13; Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, c. II, s. 89; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. IX, s. 236; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 60.

⁶⁶ İbn Fâris, *Makâyîsu’l-luga*, c. IV, s. 341; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 437; Cevherî, *es-Sihâh*, c. II, s. 749; Râzî, *Muhtâru’s-sihâh*, s. 183; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. IX, s. 236; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 60.

setmek”, “hediyeye vermek”, sıkıp suyunu çıkarmak”⁶⁷ manalarını içermektedir. ‘*Asrân* (العَصْرَان) ise gündüzle geceye ve sabah ile akşama denilmektedir.⁶⁸

‘A-s-r (ع - ص - ر) kökünden müştak olan kelimeler isim ve fiil türevleriyle birlikte Kur’ân’da beş defa⁶⁹ zikredilirken bunlardan zaman ifade eden ‘*asr* (العَصْر) bir yerde geçmektedir. (وَالْعَصْرُ . إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ . إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَّصَوْا) (بِالْحَقِّ وَتَوَّصَوْا بِالصَّبْرِ “*Asra yemin ederim ki insan gerçekten ziyan içindedir. Bundan ancak iman edip iyi ameller işleyenler, birbirlerine hakkı tavsiye edenler ve sabrı tavsiye edenler müstesnadır.*”⁷⁰ Bu sûrenin ilk âyetinde yüce Allah asra yemin etmekte fakat *el-’asr* (العَصْر) ile ne kastedildiği konusunda muhtelif yorumlar yapılmaktadır. Bunlar:

1- İbn Abbâs (68/687)’a göre “asra yemin ederim ki” âyeti “*dehre* (mutlak zamana, tüm zamana) andolsun ki” anlamındadır.⁷¹ Buna göre ‘*asr* anlam itibarıyla *dehr* (mutlak zaman) gibidir. Şâir’in şu beytinde de bu anlamdadır:

سَبِيلُ الْهَوَى وَعَزٌّ وَبَحْرُ الْهَوَى غَمْرُ
وَيَوْمُ الْهَوَى شَهْرٌ وَشَهْرُ الْهَوَى دَهْرُ

“*Hevânın yolu çok çetindir, hevâ denizi pek derindir*

Hevânın bir günü bir ay eder, hevânın bir ayı da bir zaman (dehr)”⁷²

2- Bununla yüce Allah herhangi bir asra yemin etmiştir de denilmiştir. Çünkü her bir asırda (zamanda) hallerin evirilip çevrilmesine, değişip durmasına ve bunlarda yaratıcının varlığına delalet etmesine dikkat çeken bir özellik vardır.⁷³

⁶⁷ Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu'l-muhîd*, c. II, s. 89; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XIII, s. 61; Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, c. II, s. 14; İbn Fâris, *Makâyîsu'l-luga*, c. IV, s. 340-342; Cevherî, *es-Sihâh*, c. II, s. 749; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. IX, s. 236-237, 239.

⁶⁸ Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, c. II, s. 13; İbn Fâris, *Makâyîsu'l-luga*, c. IV, s. 341; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 437; Cevherî, *es-Sihâh*, c. II, s. 748-749; Râzî, *Muhtârü's-sihâh*, s. 183; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. IX, s. 236.

⁶⁹ Abdu'l-Bâkî, *el-Mu'cemu'l-müfehres*, s. 463.

⁷⁰ *Asr*, 103/1-3.

⁷¹ İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1586; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Se'âlibî, *Cevâhiru'l-hisân*, c. V, s. 625; Ebû Hayyân, *el-Bahru'l-muhîd*, c. VIII, s. 507; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 463; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 588; İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-vecîz*, c. VIII, s. 685; Suyûtî, *ed-Dürü'l-mensûr*, c. XV, s. 643.

⁷² Ebû Bekr Muhammed b. Abdullâh İbnu'l-'Arabî, *Ahkâmu'l-Kur'ân*, (Thk. Muhammed Abdulkâdir Atâ), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 3. Bsk., Beyrût-Lübân 2003, c. IV, s. 447; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 463.

3- 'Asr, gece ve gündüz demektir. Humeyd b. Sevr (70/689)'in şu beytinde bu anlamdadır:

وَلَنْ يَأْتِيَ الْعَصْرَانَ : يَوْمٌ وَلَيْلَةٌ إِذَا طَلَبًا أَنْ يُدْرَكَ مَا تَيْمَمًا

“İki asır (olan) bir gece ve bir gündüz mutlaka ele geçirir
Birisinin peşine takıldılar mı, istediklerine mutlaka yetişirler.”⁷⁴

4- “İki asır” aynı zamanda “sabah ve akşam” demektir. Şâir'in şu beytinde bu anlamdadır:

وَأَمَطْلُهُ الْعَصْرَيْنِ حَتَّى يَمَلْنِي وَيَرْضَى بِنِصْفِ الدَّيْنِ وَالْأَنْفُ رَاغِمٌ

“Ben iki asır onu savsaklayıp dururum, nihayet usanır benden
Ve ister istemez borcun yarısına razı olur.”

Şâir şunu demek istiyor: O, günün başında bana geldi mi, ona akşama söz veririm.⁷⁵

5- Asrın öğleden sonra demek olduğu, bunun da güneşin zevali ile batışı arasındaki zaman olduğu da söylenmiştir.⁷⁶ Bu görüş el-Hasen (110/728) ve Katâde'ye aittir. Şâir'in şu beytinde de bu anlamdadır:

تَرَوْخَ بِنَا يَا عَمْرُو فَذَقْصُرَ الْعَصْرِ وَفِي الرُّوحَةِ الْأُولَى الْغَنِيمَةَ وَالْأَجْرُ

“Ey 'Amr! Bizimle birlikte öğleden sonra yola koyul. Çünkü 'asr (vakti) kısalmış bulunuyor

Hiç şüphesiz ilk öğle çıkışında ganimet ve ecir vardır.”⁷⁷

6- Yine Katâde'den 'asrın, gündüzün vakitlerinden son vakittir, dediği ri-vayet edilmektedir.⁷⁸

⁷³ Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 463.

⁷⁴ İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-vecîz*, c. VIII, s. 685; Zeccâc, *Me'âni'l-Kur'ân*, c. V, s. 359; Ebû Hayyân, *el-Bahru'l-muhîr*, c. VIII, s. 507; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 463; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587.

⁷⁵ Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 464; İbnu'l-'Arabî, *Ahkâmu'l-Kur'ân*, c. IV, s. 447; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. IX, s. 236.

⁷⁶ Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587; Suyûtî, *ed-Dürrü'l-mensûr*, c. XV, s. 643.

⁷⁷ Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587; Zebidî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XIII, s. 60.

7- 'Asr "gündüzün saatlerinden bir saat" demektir.⁷⁹

8- 'Asr ikinci namazına yemindir. *El-Vustâ* (الْوُسْطَى) namazı da odur. Çünkü o namaz, namazların en faziletlisidir. Bu da Mukâtil'in görüşüdür.⁸⁰ Nitekim (أَذِنَ لِلْعَصْرِ) "ikinci namazı için ezan okundu" demektir. (صَلَّيْتَ الْعَصْرَ) denildiği zaman "ikinci namazı kılındı" demek istenmektedir. (حَبَسْنَا عَنْ صَلَاةِ الْوُسْطَى صَلَاةِ الْعَصْرِ) "Bizi orta namazından (yani) ikinci namazından alıkoyduklar. Allah da onların evlerine ve kabirlerine ateş doldursun"⁸¹ hadisindeki (الْوُسْطَى) ile de "ikinci namazı" kastedilmektedir.

9- Bir diğer görüşe göre bu, Hz. Peygamber (s)'in asrına -onunla peygamberliğin yenilenmesi suretiyle bu asrın faziletinden ötürü- yapılmış bir yemindir.⁸²

10- Bir başka görüşe göre de bu "asrın Rabbine yemin olsun" anlamındadır.⁸³ Taberî (310/922) bazı rivayetleri zikrettikten sonra der ki: Bu hususta doğru olan görüş şudur: Rabbimiz Teâlâ 'asra yemin etmiştir. 'Asr, *dehrin* (mutlak zaman) ismidir, ikindedir, gece ve gündüzdür. Bu ismin içerdiği manalardan birini tahsis etmemiştir. Onun için bu ismin lazım olduğu her mana bu yemine dâhil ol-

⁷⁸ Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587.

⁷⁹ Suyûtî, *ed-Dürrü'l-mensûr*, c. XV, s. 643, 647; İbnu'l-'Arabî, *Ahkâmu'l-Kur'an*, c. IV, s. 447.

⁸⁰ Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîr*, c. III, s. 516; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Ebû Hayyân, *el-Bahru'l-muhîd*, c. VIII, s. 507; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 587-588; İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1586; İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-vecîz*, c. VIII, s. 686; Se'âlibî, *Cevâhiru'l-hisân*, c. V, s. 625; Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXII, s. 85.

⁸¹ Ebû Dâvûd Süleymân b. el-Eş'as es-Sicistânî, *es-Sünen*, "Salât", 5, Çağrı yay., 2. Bsk., İstanbul 1992; Ebu'l-Hüseyn Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Neysâbü'rî, *el-Câmiu's-Sahîh*, "Mesâcid", 202 (11420), Kâhire 1987; Ebû İsâ Muhammed b. İsmâ b. Sevde et-Tirmizî, *es-Sünen*, "Tefsîr", 2/31-32, İstanbul 1992; Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmiu's-Sahîh*, "Tefsîr", 2/42; "Cihâd", 98, Çağrı yay., 2. Bsk., İstanbul 1992; Ebû Abdullâh Muhammed b. Yezid b. Mâce el-Kazvîni, *es-Sünen*, "Salât", 6, Çağrı yay., İstanbul 1992; Ebû Abdurrahmân Ahmed b. Şu'ayb en- Nesâî, *es-Sünen*, "Salât", 14, İstanbul 1992.

⁸² Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 588; Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXII, s. 86; Beydâvî, *Envâru't-tenzîl*, c. V, s. 336.

⁸³ Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Zeccâc, *Me'âni'l-Kur'an*, c. V, s. 359; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. V, s. 588.

maktadır.⁸⁴

Ebû Müslim'e göre, buradaki 'asr kelimesiyle, gündüzün iki ucundan biri kastedilmiştir ki onun verdiği bu anlama göre yüce Allah'ın söz konusu vakte yemin etmesinin sebebi şudur: Allah Teâlâ, her ikisinde de, kudretinin delilleri bulunduğu için, gündüzün bir ucu addedilen "kuşluk (*duhâ*) vaktine yemin ettiği gibi, öbür ucu addedilen "ikinci zamanı"na da yemin etmiştir. Zira her sabah adeta kıyametin kopuşu gibidir. Çünkü sanki insanlar kabirlerinden çıkıyorlar; ölüler diriliyor; teraziler kuruluyor. Her akşam da, dünyanın bir sayha ve ölümle harap edilmesine benzer. Hâlbuki bu iki durumdan her biri, birer adil şahittir. İki şahidin peşinden, hâkim hükmünü vermezse, o hâkim hüsranda sayılır. İşte gündüzün bu iki ucu olan iki zaman diliminden habersiz olan insan da, bir zarar içerisindedir.⁸⁵

Hasan el-Basrî (110/728)'ye göre yüce Allah, çarşı-pazarda alış-veriş zamanının, ticaretin ve kazancın sona ermesine dikkat çekmek için, işte bu vakte yemin etmiştir. Buna göre şimdi sen hiçbir şey kazanmadan eve girersen, çoluk çocuğun da etrafını sarıp herkes kendi hakkını senden istese ve sen de bunları veremezsen işte o anda mahcup olur, ziyan içinde olanlardan olmuş olursun. İşte tıpkı bunun gibi, biz de diyoruz ki, *ve'l- 'asri*, yani, dünyanın ömrünün ikinci zamanına andolsun ki, kıyametin kopması yakındır. Hâlbuki sen henüz, hazırlıklı değilsin. Ve sen, yarın bir gün, dünyada iken, içinde bulunduğun nimetlerden, mahlûkata karşı yaptığın muamelelerden hesaba çekileceğini çok iyi biliyorsun. Ve mazlumlardan her birinin, senden hakkını talep edeceğini de pekâlâ biliyorsun. O halde bu demektir ki sen, hüsrandasın. Bu ifadenin bir benzeri de, "*İnsanların hesaba çekilecekleri zaman yaklaştı. Hal böyle iken onlar, gaflet içinde yüz çeviriyorlar*"⁸⁶ âyetidir.⁸⁷

Mukâtil'in belirttiğine göre yüce Allah, 'asr ile ikinci namazını kastetmiş-

⁸⁴ Taberî, *Câmi 'u'l-beyân*, c. XXIV, s. 612.

⁸⁵ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXII, s. 85.

⁸⁶ Enbiyâ, 21/1.

⁸⁷ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXII, s. 85.

tir⁸⁸ ki bu görüşte olanlara göre Cenâb-ı Hak, faziletinden dolayı ikinci namazına yemin etmiştir. Bunun delili ise Hz. Hafsâ (r)'nin Mushaf'ında (وَالصَّلَاةَ الْوَسْطَى)⁸⁹ âyetine ilişkin olarak “ikinci namazı” (صلاة العصر) şeklinde bir açıklamanın bulunmasıdır. Zira ikinci namazını eda etme mükellefiyeti çok zordur. Çünkü insanlar gündüzün sonunda ticaretlerinde, alışverişlerinde ve geçimlerini sağlama meşguliyeti içerisinde adeta çırpınmaktadırlar. Yine bu görüşte olanlara göre ikinci namazıyla gündüz namazları sona erer. O namaz sanki kendisi ile amellerin sona erdiği bir “tevbe” gibidir. Bu sebeple “tevbe” etmenin nasıl tavsiye edilmesi gerekiyorsa, ikinci namazı da böyledir. Çünkü işler neticelerine göredir. İşte bu nedenle Allah Teâlâ, şanı yüceltmek, edası konusunda mükellefe ziyadesiyle tavsiyede bulunmak ve gerektiği gibi eda etmen halinde zararlarının kâra dönüşeceğine dikkatleri çekmek için bu namaza yemin etmiştir.⁹⁰

Asrın Hz. Peygamber (s)'in zamanı yani onun yaşadığı asır olduğunu ve ve'l-‘asri ile yapılan yeminin Rasûlullâh (s)'in asrına yapılmış bir yemin⁹¹ olduğu görüşünü savunanlar şu hadisi delil olarak getirmişlerdir: “Sizin ve sizden öncekilerin misali, ücretle bir işçi tutup “Kim sabah namazından öğle namazına kadar bir “kîrât” (قيراط) ücret mukabilinde çalışır?” diyen kimsenin durumu gibidir. Yahûdiler bu ücret karşılığında çalıştılar. Daha sonra bu kimse, “Kim, öğleden ikindiye kadar, bir “kîrât” ücret karşılığında çalışır?” der. Bu ücret mukabilinde de Hristiyanlar çalışır. Daha sonra da, “Kim, ikindiden akşama kadar iki “kîrât” ücret mukabilinde çalışır?” der. İşte bu ücret mukabilinde de sizler (Hz. Muhammed (s) ümmeti) çalıştınız. Bunun üzerine Yahûdi ve Hristiyanlar öfkelenerek, “Biz, işin çoğunu yapıyoruz, ama ücretin azını alıyoruz, öyle mi?” dediler. Bunun üzerine o

⁸⁸ Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîr*, c. III, s. 516; Bagavî, *Me’âlimu’t-tenzîl*, c. VIII, s. 525; Ebû Hayyân, *el-Bahru’l-muhît*, c. VIII, s. 507; Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu’l-kadîr*, c. V, s. 587-588; İbnu’l-Cevzî, *Zâdu’l-mesîr*, s. 1586; İbn Atiyye, *el-Muharreru’l-vecîz*, c. VIII, s. 686; Se’âlibî, *Cevâhiru’l-hisân*, c. V, s. 625; Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXII, s. 85.

⁸⁹ Bakara, 2/238.

⁹⁰ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXII, s. 85-86.

⁹¹ Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. XXII, s. 464; Şevkânî, *Fethu’l-kadîr*, c. V, s. 588; Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXII, s. 86; Beydâvî, *Envâru’t-tenzîl*, c. V, s. 336.

kimse, “Allah sizin ücretinizden herhangi bir şeyi noksanlaştırdı mı?” buyurunca onlar, hayır dediler; ardından Allah Teâlâ, “Bu benim lütfumdur, onu dilediğim kimselere veririm” buyurur. Dolayısıyla ey Ümmet-i Muhammed! Demek oluyor ki sizler, daha az iş mukabilinde, daha çok ücrete layık olan kimselersiniz”.⁹² Bu haber, *asrın*, Hz. Muhammed (s)’e ve onun ümmetine mahsus bir zaman olduğuna delalet etmektedir. İşte bu yüzden Cenâb-ı Hak ‘*asra* yemin etmiştir. O halde, *ve’l-’asri*, “İçinde bulunduğun *asra* yemin olsun ki” manasındadır. Buna göre yüce Allah söz konusu âyette, Hz. Peygamber (s)’in zamanına; “*Andolsun bu beldeye ki sen bu beldedesin*”⁹³ âyetinde onun mekânına, bulunduğu yere; “*Ömrüne andolsun ki...*”⁹⁴ ilâhî hitabında da, Rasûlullâh (s)’in ömrüne yemin etmiştir. Buna göre, Allah sanki “Senin asrına, senin beldene ve senin ömrüne yemin ederim ki...” demiştir ki tüm bunlar, peygamber için bir zarf (onu içine alan) gibidirler. Dolayısıyla zarfın hali bu denli tazim görürken, şimdi sen bu zarf içinde bulunan (elçinin) durumunu ve bu yeminin biçimini mukayese et! Binâenaleyh Allah Teâlâ adeta, “Ey Muhammed, sen onları hazırladın, davet ettin. Fakat onlar senden yüz çevirdiler,

⁹² Benzer hadisler için bk., Buhârî, “İcâra”, 8, 9; Tirmizî, “Edeb”, 82; Ahmed b. Hanbel, *Müsnedü’l-İmâm Ahmed İbn Hanbel*, (Thk. Şu’ayb el-Arnaûd vd.), Müessesetu’r-Risâle, 1. Bsk., Beyrût 1416/1995, c. VIII, s. 100; c. X, s. 141; Ahmed b. el-Hüseyn b. Alî b. Mûsâ Ebû Bekir el-Beyhakî, *es-Sünenü’l-kübrâ*, (Thk. Muhammed Abdulkâdir Atâ), Mektebetü Dâru’l-Bâz, Mekke 1414/1994, c. VI, s. 188; Muhammed b. Hibbân b. Ahmed Ebû Hâtîm et-Temîmî el-Bustî, *Sahîhu ibn Hibbân*, (Thk. Şu’ayb el-Arnaûd), Müessesetu’r-Risâle, 2. Bsk., Beyrût 1414/1993, c. XV, s. 10; Abd b. Humeyd b. Nasr Ebû Muhammed el-Kissî, *el-Müntehab min Müsnedi Abd b. Humeyd*, (Thk. Subhî el-Bedrî es-Sâmerrâî-Mahmûd Muhammed Halîl es-Sa’îdî), Mektebetü’s-Sünne, 1. Bsk., Kâhire 1408/1988, c. I, s. 248; Süleymân b. Ahmed b. Eyyûb Ebu’l-Kâsım et-Taberânî, *Müsnedü’ş-Şâmiyyîn*, (Thk. Hamdî b. Abdilmeccid es-Selefi), Müessesetu’r-Risâle, 1. Bsk., Beyrût 1984, c. IV, s. 144; Mecdüddin Ebu’s-Saâdât el-Mübârek b. Muhammed el-Cezerî İbnü’l-Esîr, *Câmi’u’l-’usûl fî ehâdîsi’r-rasûl*, (Thk. Abdülkâdir el-Arnaûd), Mektebetü’l-Hulvânî-Matbaatü’l-Mellâh-Mektebetü Dâri’l-Beyân, 1. Bsk., yy., 1972, c. IX, s. 178; Bedruddin el-’Aynî el-Hanefî, *’Umdetü’l-kârî şerhu sahîhi’l-Buhârî*, yy., 1427/2006, c. XVIII, s. 274, 275.

⁹³ Beled, 90/1-2.

⁹⁴ Hicr, 15/72.

sana iltifat etmediler. Şu halde onların hüsrânları ne büyük ve hizlânları ne kadar vahimdir!” demek istemiştir.⁹⁵

4- Fecr (فَجْر)

Fecr (فَجْر) kelimesi *mastar* olarak “bir şeyi geniş bir şekilde yarmak” demektir. Bu semantik kök anlamından hareketle geceyi yardığı için “sabah”a *fecr* (فَجْر) denir.⁹⁶ İsim olarak “tan yeri”⁹⁷, güneşin doğmasından önceki “tan yerinin ağarması”⁹⁸ anlamındadır. Tan yerinde görülen ağarma veya beyazlık olarak tanımlanan *fecr* ikiye ayrılmaktadır. Birincisi ufukta dikey olarak yükselen beyazlıktır. Bu *zenebü’s-sirhân* (kurt kuyruğu) diye adlandırılan “*fecr-i kâzib*”dir. Diğeri ise ufukta yatay olarak uzanan beyazlıktır ki bu da oruç tutan kimseye yemeyi ve içmeyi haram kılan “*fecr-i sâdik*”tır.⁹⁹ Buna göre “*fecr-i sâdik*” bir zaman ifadesi olarak sabah namazı vaktinin girdiğı ve orucun başladığı zamana işaret etmektedir.

Kur’ân’da bu kavram iki tanesi aynı âyette olmak üzere altı defa¹⁰⁰ zikredilmektedir. “(أَقِمِ الصَّلَاةَ لِذُلُوكِ الشَّمْسِ إِلَى غَسَقِ اللَّيْلِ وَقُرْآنَ الْفَجْرِ إِنَّ قُرْآنَ الْفَجْرِ كَانَ مَشْهُودًا) “*Güneşin batıya kaymasından, gecenin karanlığına kadar (belirli vakitlerde) gereğı üzere namazı kıl, bir de sabah namazını kıl. Çünkü sabah namazı şahitlidir*”¹⁰¹ âyetinde iki kez yer alan (قُرْآنَ الْفَجْرِ) terkibi müfessirlerin ittifakıyla “sabah namazı”¹⁰² anlamındadır. İlk geçtiğı (وَكُلُوا وَاشْرَبُوا حَتَّى يَبَيِّنَ لَكُمْ الْخَيْطُ الْأَبْيَضُ مِنَ الْخَيْطِ الْأَسْوَدِ مِنْ) (الْفَجْرِ) “Sabahın beyaz ipliğı (aydınlığı), siyah ipliğinden (karanlığından) ayırt edi-

⁹⁵ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXXII, s. 86.

⁹⁶ İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 483.

⁹⁷ Halil b. Ahmed, *Kitâbü’l-‘ayn*, c. III, s. 302.

⁹⁸ Halil b. Ahmed, *Kitâbü’l-‘ayn*, c. III, s. 302; Ezherî, *Tehzibu’l-luga*, c. XI, s. 48; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. X, s. 187; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 298.

⁹⁹ İbn Düreyd, *Cemheretu’l-luga*, c. I, s. 463; İbn Manzûr, *Lisânü’l-‘Arab*, c. X, s. 187; Zebîdî, *Tâcu’l-‘arûs*, c. XIII, s. 298; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 483.

¹⁰⁰ Abdu’l-Bâkî, *el-Mu’cemu’l-müfehres*, s. 513.

¹⁰¹ İsrâ, 17/78.

¹⁰² Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. XXI, s. 28; Zemahşerî, *el-Keşşâf*, c. III, s. 542; Bagavî, *Me’âlimu’t-tenzîl*, c. V, s. 114; Ferrâ, *Me’âni’l-Kur’ân*, c. III, s. 273; *el-Fecr* (فَجْر) sözcüğünün benzer anlamda kullanımı için ayrıca bk., Nûr, 24/58; Kadir, 97/5.

linceye kadar yiyin, için”¹⁰³ âyetindeki *el-fecr* (الفَجْر) sözcüğü imsak vaktinin girdiği ve orucun başladığı “*fecr-i sâdik*”tır. İmsakın hakikati “*fecr-i sâdik*”tır. Bunun için günün başlangıcının ve imsakın vacip oluşunun, “*fecr-i sâdik*”ın başından başladığına dair icma vardır.¹⁰⁴ *Fecr* kelimesine zikredilen anlamları veren müfessirler, (وَالْفَجْرِ) “*Andolsun fecre*”¹⁰⁵ âyetindeki *el-fecr* (الفَجْر)’in kelime olarak “tan yerinin ağarması” anlamında olmakla birlikte bununla ne kastedildiği konusunda altı farklı görüş beyan etmektedirler: 1- Gündüzün başlangıcı, sabah vakti. 2- Sabah namazı. 3- Gündüzün tamamıdır. Gün fecirle başladığı için bu ad verilmiştir. 4- Kurban kesim gününün sabahı. 5- Zilhiccenin ilk gününün sabahı. 6- Muharrem’in ilk gününün fecridir. Çünkü yıl onunla başlamaktadır.¹⁰⁶

Müfessirler söz konusu âyetteki *fecrin* ne olduğuna ilişkin ihtilaf etmişler ve verdikleri muhtelif anlamlara göre Cenâb-ı Hak’ın *fecre* yemin etmesinin hikmeti bağlamında çeşitli tevîl, yorum ve değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda İbn Abbas’tan rivayet edildiğine göre *el-fecr*, malum sabah vakti olup, bu da, “*fecr-i sâdik*”ın “*fecr-i kâzip*”ten ayrılıp ortaya çıkmasıdır. Allah Teâlâ, *fecre*, kendisi sebebiyle, gecenin sona erip aydınlığın zuhur etmesi, insanlar, kuşlar ve vahşi hayvanlar gibi diğer canlıların rızıklarını aramak için yeryüzüne dağılmaları yüzünden yemin etmiştir ki bu durum, ölümlerin kabirlerinden çıkıp yayılmalarına benzemektedir. İşte bu hususlarda derin düşünen kimseler için ibretler vardır. Bu manaya göre âyetteki bu ifade tıpkı, “*Ağarmakta olan sabaha andolsun*”¹⁰⁷ âyeti gibi olmuş olur. Cenâb-ı Hak başka bir âyette, “*Nefeslendiği (ağardığı) an sabaha andolsun*”¹⁰⁸ buyurmuştur. Allah Teâlâ bir başka âyette ise kendisinin sabah vaktinin

¹⁰³ Bakara, 2/187.

¹⁰⁴ Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, *Hak dini Kur’ân dili*, Azim Dağıtım, İstanbul, ty., c. II, s. 15-16; Geniş bilgi için bk., Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. V, s. 118-120; Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. III, s. 193-198.

¹⁰⁵ Fecr, 89/1.

¹⁰⁶ İbnu’l-Cevzî, *Zâdu’l-mesîr*, s. 1543; Kurtubî, *el-Câmi’ li ahkâmi’l-Kur’ân*, c. XXII, s. 256-257; Suyûtî, *ed-Dürrü’l-mensûr*, c. XV, s. 392-393.

¹⁰⁷ Müddessir, 74/34.

¹⁰⁸ Tekvîr, 81/18.

yaratıcısı olmasıyla övünerek, “*Karanlığı yarıp tanyerini ağartan O’dur*”¹⁰⁹ şeklinde hitap etmiştir. Bazı âlimler ise demiştir ki bu ifadeden murat bütün gündüzdür fakat gündüzün tümüne, başlangıcı ile işaret ettiğini ve bunun benzerinin de, (وَالضُّحَىٰ) “*Kuşluk vaktine andolsun*”¹¹⁰ ile (وَالنَّهَارَ إِذَا تَجَلَّىٰ) “*Açıldığı zaman gündüze andolsun*”¹¹¹ âyetleri olduğunu belirtmişlerdir.¹¹²

Söz konusu âyetteki *fece* sözcüğüyle sabah namazı kastedildiği takdirde Allah sabah namazına, bu namazın, gündüzün başlayacağı bir vakitte kılınmasından ve o namazda, hem gündüz melekleri hem de gece görevli melekler hazır olduklarından dolayı yemin etmiştir. Buna göre bu âyet tıpkı, “*Çünkü sabah namazı şahitlidir*”¹¹³ ilâhî hitabı gibi olmuş olur ki bu “Sabah namazında okunan Kur’ân’a hem gece melekleri hem de gündüz melekleri şahadet eder” manasındadır.¹¹⁴

Bazılarına göre *fece*, muayyen bir günün *fecridir*. Bu görüşte olanlar söz konusu muayyen günün hangi günlerin *fecri* olduğuna ilişkin olarak şu izahları yapmışlardır:

- Bu, kurban bayramı gününün *fecridir*. Çünkü hacla ilgili olan emir ve yasaklar, Hz. İbrâhîm (s)’in dininin özelliklerindedir. Araplar haccı terk etmezlerdi. Ve o gün, her insanın kurbanını getirdiği büyük bir gündür. Sanki hacı, kendisini kurban etmek suretiyle Allah’a yaklaşmak istemektedir. Kendisini kesemeyince de, kendisi yerine bu kurbanı kesmiştir. Nitekim Allah Teâlâ da, “*Biz onun yerine kendisine büyük bir kurbanlık verdik*”¹¹⁵ şeklinde hitap etmiştir.

- Bununla Zilhicce ayının *fecrini* kastetmiştir. Çünkü yüce Allah bunun akabinde “*on geceye...*” ifadesini getirmiştir. Ayrıca Zilhicce, bu muazzam ibadetin kendisinde yapıldığı ilk aydır.

- Bununla Muharrem ayının *fecri* kastedilmiştir. Cenâb-ı Hak bu *fecre* ye-

¹⁰⁹ En’âm, 6/96.

¹¹⁰ Duhâ, 93/1.

¹¹¹ Leyl, 92/2.

¹¹² Râzî, *Mefâtihu ’l-ğayb*, c. XXXI, s. 162.

¹¹³ İsrâ, 17/78.

¹¹⁴ Râzî, *Mefâtihu ’l-ğayb*, c. XXXI, s. 162.

¹¹⁵ Sâffât, 37/107.

min etmiştir. Çünkü bu fecir, her senenin ilk *fecridir* ve bu esnada hac, oruç, zekât gibi yıldan yıla tekrarlanan pek çok iş meydana gelir ve yine gökteki ayın hesabına yeniden başlanır. Bir haberde de, “Allah katında ayların en büyüğü Muharrem ayıdır” şeklinde yer almaktadır. İbn Abbas’ın da, “Senenin *fecri*, Muharrem’dir” dediği rivayet edilmiştir. Bu şekilde İbn Abbas, Muharrem’in tamamını bir *fecr* saymıştır.¹¹⁶

Âlimler bu âyetin akabinde gelen ve yüce Allah’ın yemin ettiği “*On geceye andolsun*”¹¹⁷ hitabındaki on gece ile hangi on gece kastedildiği ve Cenâb-ı Hakk’ın niçin o zaman dilimine yemin ettiğine ilişkin şu yorum ve değerlendirmeleri yapmaktadırlar:

- Bu, Zilhicce’nin on gecesidir. Zira Zilhicce’nin on gecesinde (ve gününde) hacla ilgili dini emirler yapılır. Bu bağlamda bir haberde “Kendisinde sâlih amelin yapıldığı hiçbir gün, Zilhicce’nin on gününde yapılan amelden daha faziletli değildir” şeklinde bir ifade yer almaktadır.

- On geceden maksat Muharrem ayının başından sonuna kadar süre içerisinde geçen on gecedir ve bu ifade o günlerin kıymetli olduğuna dikkat çeken bir ifadedir. Muharrem ayında yer alan günlerden birisi de Aşure günüdür. O günde oruç tutmanın faziletine dair haberler varittir.

- Bu, Ramazan’ın son on günüdür. Allah Teâlâ, şerefinden ötürü o günlere yemin etmiştir ve o günler içerisinde Kadir gecesi de vardır. Çünkü bir hadiste, “*Kadir gecesini Ramazan’ın son on günü içinde arayın*” ifadesi yer almaktadır. Hz. Peygamber (s) Ramazan’ın son on günü girdiği zaman, aileleriyle birlikte olmayı terk edip onları ikaz ederdi ki bu, Hz. Peygamber (s)’in o günlerde hiç cima etmeyip ailesine teheccüt namazı emretmesinden kinayedir.¹¹⁸

İbnü’l-Kayyim el-Cevziyye, söz konusu âyetteki yemine konu olan ve zamana delâlet eden iki kavram *fecr* ve “on gece”nin mekânla ilişkisine dikkatleri

¹¹⁶ Râzî, *Mefâtihu ’l-ğayb*, c. XXXI, s. 162-163.

¹¹⁷ Fecr, 89/2.

¹¹⁸ Râzî, *Mefâtihu ’l-ğayb*, c. XXXI, s. 163.

çekerek en güzel yorumun şu olduğunu beyan etmektedir: *Fecr* ve “on gece” muazzam fiilleri kapsayan zaman ifadeleridir. On gece Zilhicce’nin on gecesidir ki o da hac menâsikiyle ilgili çok mühim işleri ve hac menâsikinin ifa edildiği önemli mekânları ihtiva etmektedir. İşte o mekânlar kulun Rabbine *hudûsunu* tazammun eden Allah’ın nişanelerindendir (شعائر). Zira hac ve hacda yerine getirilmesi icap eden fiiller (نسك) Allah için yapılan ubûdiyyet kapsamındaki fiillerdir, O’nun azameti karşısında boyun eğme ve *hudûd*dur. Tüm bu sayılanlar Allah’ın Ad, Semûd ve Firavun’u tavsif ettiği *tekebbür*, *tecebbür* ve haddi aşma vasıflarının tam zıddıdır. *Nüsük* yani hac ve umrede icra edilmesi icap eden bütün tâatler Allah’a boyun eğmenin (الخشوع) zirve noktasıdır. Oysa o geçmiş milletler haddi aşmışlar ve Rable-rinin emrine karşı büyüklük taslamışlardır. Dolayısıyla içerisinde çok mühim ibadetleri barındıran zaman, Allah’ın yemin etmesine en lâyük zaman dilimlerindedir.¹¹⁹ el-Cevziyye’nin bu izahlarından öyle anlaşılıyor ki Cenâb-ı Hak söz konusu zamanlara, o zamanların ilgili mekânlarında cereyan edecek bir takım önemli işler nedeniyle yemin etmektedir.

5- Sabâh (الصَّبَاحُ) ve Subh (الصُّبْحُ)

es-Sabâh (الصَّبَاحُ) ve *es-subh* (الصُّبْحُ) kelimeleri lügatte “*fecr/tan* yerinin ağarması”¹²⁰, “gündüzün başlangıcı”¹²¹ demektir ki o da güneş ışıyla ufkun kızıl-laştığı vakittir.¹²² Aslında *subh* (صبح) sözcüğü semantik köken olarak kırmızı rengi ifade etmektedir. Zaman belirten sabaha bu ismin verilmesi ise sabah olmak üzereyken ufukta meydana gelen kırmızılıktan dolayıdır.¹²³ Söz konusu kavramın diğer anlamları işte bu semantik kökten türemiştir. *el-Isbâh* (الإِصْبَاحُ) sözcüğü de “günün

¹¹⁹ İbn Kayyim el-Cevziyye, *et-Tibyân fî eyâmî l-Kur’ân* (aksâmi l-Kur’ân), s. 40-41.

¹²⁰ İbn Manzûr, *Lisânü l-‘Arab*, c. VII, s. 271; Zebîdî, *Tâcu l-‘arûs*, c. VI, s. 516; Firûzâbâdî, *el-Kâmûsu l-muhîd*, c. I, s. 231.

¹²¹ Halil b. Ahmed, *Kitâbü l-‘ayn*, c. II, s. 375; Ezherî, *Tehzîbu l-luga*, c. IV, s. 263; İbn Manzûr, *Lisânü l-‘Arab*, c. VII, s. 271; Zebîdî, *Tâcu l-‘arûs*, c. VI, s. 516; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 359; Firûzâbâdî, *el-Kâmûsu l-muhîd*, c. I, s. 231.

¹²² İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 359.

¹²³ İbn Fâris, *Makâyîsu l-luga*, c. III, s. 328.

başlangıcı” anlamındadır. *el-Esbâhu* (الأصباح) ise *es-subh* (الصُّبْحُ) kelimesinin çoğuludur.¹²⁴ Kur’ân’da *es-subh* (الصُّبْحُ) dört, *subh* (صُبْحٌ), *el-ısbâh* (الإصباح) ve *sabâh* (صَبَاحٌ) kelimeleri ise birer defa¹²⁵ zikredilmekte ve lügat anlamlarıyla aynı anlamda kullanılmaktadır. Mesela (وَالصُّبْحُ إِذَا تَنَفَّسَ) “*Nefeslendiği (ağardığı) an sabaha andolsun*”¹²⁶ âyetindeki *es-subh* (الصُّبْحُ) ile kastedilen Katâde’ye göre “*fecr/tan yerinin ağarması*”, Dahhâk’a göre ise “*güneşin doğması*”dır.¹²⁷

Kur’ân-ı Kerîm’de yüce Allah sabah vaktine de yemin etmektedir. Nitekim (كَأَلَّا وَالْفَمْرِ. وَاللَّيْلِ إِذْ أَدْبَرَ. وَالصُّبْحِ إِذَا أَسْفَرَ) “*Hayır, andolsun aya. Dönüp gitmekte olan geceye. Ağaran sabaha*”¹²⁸ âyetlerinde kamer, geceye ve sabaha yemin etmektedir. Peki, Cenâb-ı Hak bunlara niçin yemin etmektedir? Kendilerine yemin edilen zamanların mekânla nasıl bir bağı vardır?

Seyyid Kutub’un belirttiğine göre kamer, dönüp gitmekte olan gece ve ağarmakta olan şafak görüntüleri zatları itibarı ile duygulandırıcı manzaralardır. Onlar beşer kalbine pek çok şeyler söylerler, onun derinliklerine birçok sırlar fısıldarlar, kuytu köşelerindeki birçok duyguyu harekete geçirirler. Bir kalp düşünelim ki, gecenin çekilip gitmekte olan görüntüsünü seyretmiştir. Doğan günün ışıkları önünde sessizce gerileyen karanlığı, varlıkların gözlerini açıp uykudan uyanmalarını izlemiştir. Bu sahneden etkilenmeyecek, derinliklerinde tarifsiz heyecanlar depreşmeyecek kalp az bulunur. Yine şafağın sökmesini, tanyerinin ağarmasını seyreden bir kalp düşünelim. Böyle bir kalpte ışımaya, açılmaya, bilinç düzeyinde hal değiştirme titreşimlerinin meydana gelmemesi pek düşünülemez. Bu titreşimler,

¹²⁴ Ezherî, *Tehzîbu'l-luga*, c. IV, s. 263; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. VII, s. 271; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. VI, s. 516.

¹²⁵ Abdu'l-Bâkî, *el-Mu'cemu'l-müfehres*, s. 399.

¹²⁶ Tekvîr, 81/18.

¹²⁷ İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1521; İzzuddîn Abdulazîz b. Abdisselâm es-Sülemî ed-Dimeşkî eş-Şâfiî, *Tefsîru'l-İzz b. Abdisselâm: Tefsîru'l-Kur'ân*, (Thk. Abdullâh b. İbrâhîm el-Vehbî), Dâru İbn Hazm, 1. Bsk., Beyrût 1416/1996, c. I, s. 1316; Ebu'l-Hasan Alî b. Muhammed b. Habîb el-Mâverdî el-Basrî, *Tefsîru'l-Mâverdî: en-Nüket ve'l-'uyûn*, (Thk. es-Seyyid b. Abdilmaksûd b. Abdirrahîm), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, Beyrût-Lübân, ty., c. VI, s. 217.

¹²⁸ Müddessir, 74/32-34.

gözlere çarpan gün ışınlarının yanı sıra kalplere, gönüllere dolan ışınları algılamaya son derece elverişli bir duyarlılık kazandırır. Kalplerin yaratıcısı olan Cenâb-ı Hak bu sahnelerin, çarpıcı nitelikleri ile kimi olaylarda kalplerde harikulâde etkiler meydana getirdiklerini, onlara yeniden yaratılmışlar gibi keskin bir duyarlılık kazandırdıklarını herkesten iyi bilir. Ayda, dağılan gece karanlığında ve söken şafakta beliren bu uyanışlar, ışınlar ve yer değiştirme süreçlerinin arka planında hayranlık uyandırıcı hakikatler saklıdır. Bu hakikatler yaratıcı gücün, hikmetli planın ve evrensel ahengin varlığını kanıtlar. İşte Kur’ân idrakleri ve akılları bu gerçekler aracılığıyla hayalleri hayretler içerisinde bırakan bu eşsiz duyarlılığa yöneltir. Yüce Allah’ın bu büyük kevnî hakikatler üzerine yemin etmesinin gayesi o muazzam gerçeklerin kanıtlayıcı değerlerinden habersiz yaşayan gafilleri uyarmak, önlerinde duran hakikatlerin farkına vardırmasıdır. İkinci aşamadaki amacı da “*sakar*” cehenneminin ya da o cehennem görevlilerinin veyahut da âhiretteki diğer hadiselerin, insanı, önlerindeki tehlikeler hususunda uyaran müthiş hakikatler olduklarını ifade etmektir.¹²⁹ Kutub’un ay, gece ve ağarmakta olan sabah tasvirinden öyle anlaşılıyor ki Allah’ın söz konusu zamanlara yemin etmesi yemin edilen zamanların mekânla sıkı ilişkilerinden bağımsız değildir ve yemin edilen zamanları mekânla birlikte değerlendirmek gerektiğini ima etmektedir.

Elmalılı (1362/1942)’ya göre ise kamer, gece ve sabah kelimelerinin kendi manalarında ve ilâhî orduların görüldüğü parıltılara işaret olmaları yanında dünyanın karanlıklara boğulduğu câhiliyye devri içinde Peygamberlik nurunun doğuşu ve o gecenin yok olmaya yüz tutuşu ve parlamak üzere bulunan hayır ve hakikat sabahının yaklaşma anlarıyla İslâm güneşinin doğuşu anına da dolaylı yoldan işaret vardır. Hatta asıl ifade edilmek istenen budur.¹³⁰

Kur’ân’da Allah’ın sabaha yemin ettiği bir diğer âyet ise (*فَلَا أَقْسِمُ بِاللُّحَىٰ . (الْجَوَارِ الْكُنَىٰ . وَاللَّيْلِ إِذَا عَسَسَ . وَالصُّبْحِ إِذَا تَنَفَّسَ*) “*Şimdi yemin ederim o sinenlere. O akıp akıp yuvasına gidenlere. Kararmaya yüz tuttuğunda geceye andolsun. Nefeslendiği*

¹²⁹ Kutub, *Fî Zilâli'l-Kur’ân*, c. VI, s. 3760.

¹³⁰ Yazır, *Hak dini Kur’ân dili*, c. VIII, s. 427.

(ağardığı) an sabaha andolsun ki...”¹³¹ pasajında yer almaktadır. Zemaşerî (538/1144) burada gece ve sabaha yemin edilmesini mekânla ilişkilendirmektedir. Ona göre sabah vaktinin gelişiyle bir rahatlık ve huzur gelmektedir. Bu da mecazen, onun nefesi kabul edilmiş ve “*sabah teneffüs ettiğinde*” denilmiştir.¹³² Râzî’ye göre karanlık gece, hiç hareket etmeden ve kalbi hüznle dopdolu olan belaya maruz kalmış ve hüznü birisine benzetilmiştir. Binâenaleyh bu kimse nefes aldığında bir rahatlık hissedecektir. İşte söz konusu âyette de sabah vakti olunca sanki bu hüznünden kurtulmuş da onun bu hali, nefes alma tabiri ile ifade edilmiştir. Âyetteki bu istiare, çok latif bir istiaredir.¹³³ Elmalılı’ya göre bu yeminlerde Hz. Peygamber (s)’e ve Müslümanlara “*Kuşkusuz âhiret senin için dünyadan daha hayırlıdır*”¹³⁴ âyetinin manası üzere iyi bir son vaat edilmekte ve müjde verilmektedir. Bu, dünya onlar için sabaha yönelmiş bir gece ve herkesin ne hazırlamış olduğunu bileceği o kıyamet vakti böyle gelmekte olan bir sabah demek olduğunu müjdelemektedir.¹³⁵ İbn Âşûr da burada hem geceye hem de gündüzün başlangıcı olan sabaha yemin edilmesinin nedeni olarak, her ikisinin de Allah’ın kudretinin tezahürlerinden olmasını göstererek söz konusu zamanlarda mekânda meydana gelen harikulade hadiselerle dikkat çekmektedir.¹³⁶

6- Yevm/Gün (اليوم - يَوْم)

Yevm/gün sözcüğü genel lügatlerde zaman olarak güneşin doğması ile batması arasındaki süreyi ifade etmektedir.¹³⁷ Kimi zaman da süre dikkate alınması-

¹³¹ Tekvîr, 81/15-18.

¹³² Zemaşerî, *el-Keşşâf*, c. VI, s. 325; Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 74; Âlûsî, *Rûhu'l-me'ânî*, c. XXX, s. 58.

¹³³ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 74.

¹³⁴ Duhâ, 93/4.

¹³⁵ Yazır, *Hak dini Kur'an dili*, c. IX, s. 34.

¹³⁶ İbn Âşûr, *et-Tahrîr ve't-tenvîr*, c. XXX, s. 154.

¹³⁷ Halil b. Ahmed, *Kitâbü'l-'ayn*, c. IV, s. 415; İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 720; Ezherî, *Tehzibu'l-luga*, c. XV, s. 645; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. XV, s. 466; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 143.

zın herhangi bir zaman dilimini anlatmaktadır.¹³⁸ *Fecr-i sâdıkm* doğuşundan güneşin batışına kadar olan süreye de gün denmekte fakat bu, çoğunluğun görüşüne göre *şer'î* bir tanımdır.¹³⁹ Müneccimlere göre gün, güneşin doğuşundan doğuşuna veya batışından batışına kadar geçen süredir.¹⁴⁰ *Yevm/gün* kelimesi “mutlak zaman” anlamını da ihtiva etmektedir. Nitekim (تِلْكَ أَيَّامُ الْهَزَجِ) “*Bunlar kargaşa ve kaos vakitleridir*” hadisindeki *eyyâm* (أَيَّامٍ) lafzı “zaman/vakit” anlamında kullanılmakta ve sadece gündüz kastedilmemekte geceyi de içermektedir. Ayrıca *yevm* “şimdi” (الْوَقْتُ الْحَاضِرُ) anlamına da gelmektedir. Mesela (أَنَا الْيَوْمَ أَفْعَلُ كَذَا) cümlesindeki (الْيَوْمَ) sözcüğü bu anlamdadır.¹⁴¹ *Yevm* (يَوْمٌ - الْيَوْمَ) kelimesinin *cemîsi* aslen *eyvâm* (أَيَّامٍ) iken idgam edilerek *eyyâm* (أَيَّامٍ) şeklinde gelmektedir.¹⁴² *Eyyâmu'l-'Arab* (أَيَّامُ الْعَرَبِ) “Arapların günleri” terkihi mecazen hem Arapların başlarına gelen bela, musibet ve vakaları (وَقَائِعٍ)¹⁴³ hem de nimetleri (النِّعَمِ) ifade etmek için kullanılmaktadır.¹⁴⁴

Yevm/gün kelimesi Kur'ân-ı Kerîm'de zaman ifade eden kavramlar içerisinde toplam 477 defa olmak üzere en fazla yer almakta¹⁴⁵ ve zikredildiği bağlama (context) göre şu manaları ihtiva etmektedir:

1- Jeolojik Devir: (فَلْ أَنْتَكُمُ لَتَكْفُرُونَ بِالَّذِي خَلَقَ الْأَرْضَ فِي يَوْمَيْنِ ... وَقَدَّرَ فِيهَا أَقْوَاتَهَا فِي) “*De ki: Gerçekten siz, yeri iki günde yaratanı inkâr mı ediyorsunuz?.. Orada tam dört günde gıdalar takdir etti... Böylece onları,*

¹³⁸ İsfahânî, *el-Müfredât*, c. II, s. 720.

¹³⁹ Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 143; Ebû Hayyân, *el-Bahru'l-muhît*, c. I, s. 136.

¹⁴⁰ Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 143.

¹⁴¹ İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. XV, s. 466; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 143.

¹⁴² Halil b. Ahmed, *Kitâbü'l-'ayn*, c. IV, s. 415; Ezherî, *Tehzibu'l-luga*, c. XV, s. 646; İbn Fâris, *Makâyisu'l-luga*, c. VI, s. 160; Cevherî, *es-Sihâh*, c. V, s. 2061; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. XV, s. 466; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 143-144.

¹⁴³ Zemahşerî, *Esâsu'l-belâğa*, (Thk. Muhammed Bâsil 'Uyûnu's-Sûd), Dâru'l-Kütübi'l-'İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübânân 1419/1998, c. II, s. 392; Ezherî, *Tehzibu'l-luga*, c. XV, s. 646-647; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. XV, s. 467; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 145.

¹⁴⁴ Ezherî, *Tehzibu'l-luga*, c. XV, s. 646-647; İbn Manzûr, *Lisânü'l-'Arab*, c. XV, s. 466-467; Fîrûzâbâdî, *el-Kâmûsu'l-muhîd*, c. IV, s. 191; Zebîdî, *Tâcu'l-'arûs*, c. XXXIV, s. 144.

¹⁴⁵ Abdu'l-Bâkî, *el-Mu'cemu'l-müfehres*, s. 775-782.

iki günde yedi gök olarak yarattı."¹⁴⁶ *Yevm/gün*, her yıldızın kendi eksenini çevresinde bir dönüşünden ibarettir. Yeryüzü ve göklerin yaratılışından söz eden bu gibi âyetlerde kastedilen gün, genel lügatlerde belirtilen yirmi dört saatlik zaman dilimi değil kâinatın yaratılış evreleridir. Bu tür âyetlerde *yevm* lafzı yaratılışın birer dönemini ya da aşama aşama jeolojik devirleri ifade etmektedir. Çünkü sözü edilen devirlerde henüz ne güneş de sistemi vardı. Dolayısıyla onların da yaratılış sürecinin konu edildiği bu gibi âyetlerdeki *yevm* kelimesine "jeolojik devir", "dönem" ve "evre" anlamlarının verilmesi daha doğru görünmektedir.¹⁴⁷ M. Hamdi Yazır da yeryüzü yaratılırken henüz bildiğimiz "gün" bulunamayacağından buradaki *yevmin* "mutlak zaman" manasında olduğunu belirtmektedir.¹⁴⁸

2- Kıyamet Günü, Âhîret: (فَالْيَوْمَ لَا تُظَلَّمُ نَفْسٌ شَيْئاً ... إِنَّ أَصْحَابَ الْجَنَّةِ الْيَوْمَ فِي شُغُلٍ) (فَاكْهُونَ) "Artık bugün kimseye hiçbir haksızlıkta bulunulmaz... Doğrusu bugün, cennetlikler eğlenceyle meşguldürler"¹⁴⁹ âyetlerinde yer alan *el-yevm* sözcüğüne müfessirler "âhîret"¹⁵⁰, "kıyamet günü"¹⁵¹, "mahşer günü"¹⁵² gibi anlamlar vermektedir.

3- Dünya Günleri: (يُدَبِّرُ الْأَمْرَ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ ثُمَّ يَعْرُجُ إِلَيْهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ أَلْفَ) (سِنَةٍ مِمَّا تَعُدُّونَ) "Allah, gökten yere kadar her işi düzenleyip yönetir. Sonra (bütün bu

¹⁴⁶ Fussilet, 41/9-10, 12.

¹⁴⁷ Mehmet Okuyan, *Kur'an'da vücûh ve nezâir: Çok anlamlı kavramlar, kelimeler ve edatlar*, Etüt Yay., Samsun 2001, s. 451; Ayrıca bk., Süleyman Ateş, *Yüce Kur'an'ın Çağdaş Tefsiri*, Yeni Ufuklar Nşr., İstanbul, ty., c. VIII, s. 126-128.

¹⁴⁸ Yazır, *Hak dini Kur'an dili*, c. VI, s. 546-547.

¹⁴⁹ Yâsîn, 36/54-55.

¹⁵⁰ Mukâtil b. Süleymân, *el-Vücûh ve'n-nezâir fi'l-Kur'âni'l-Azîm*, (Thk. Hâtim Sâlih ez-Zâmin), Merkez Cum'ati'l-Mâcîd li's-Sekâfeti ve't-Turâs, 1. Bsk., Bağdat-Irak 1427/2006, s. 130; a.mlf., *Tefsîr*, c. III, s. 89; İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1175.

¹⁵¹ Semerkandî, *Bahru'l-'ulûm*, c. III, s. 103; Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, c. XIX, s. 459; İmâdu'd-Dîn Ebu'l-Fidâ İsmâîl b. Kesîr ed-Dimeşki, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-'azîm*, (Thk. Mustafâ es-Seyyid Muhammed vd.), Mektebetu'l-Evlâd eş-Şeyh li't-Turâs, 1. Bsk., Kâhire 1421/2000, c. IV, s. 369.

¹⁵² İbn Atiyye, *el-Muharreru'l-vecîz*, c. VII, s. 257.

işler) sizin sayageldiklerinize göre bin yıl tutan bir günde O'nun nezdine çıkar"¹⁵³ âyetinde zikredilen *yevm* kelimesi "dünya günlerinden bir gün"¹⁵⁴ anlamındadır.

4- Vakit, Zaman (حِين): *Yevm* kelimesi yer aldığı bağlamına göre Kur'an'da "vakit, zaman" (حِين) manasını da içermektedir. Mesela (وَسَلَامٌ عَلَيْهِ يَوْمَ وُلِدَ وَيَوْمَ يَمُوتُ) "doğduğu gün, öleceği gün ve diri olarak çıkarılacağı gün o (Yahya)'ya selâm olsun"¹⁵⁵ âyetindeki *yevm* sözcüklerine "vakit, zaman"¹⁵⁶ (حِين), "mutlak zaman"¹⁵⁷ (مُطْلَقَ الزَّمَانِ) gibi anlamlar verilmektedir.

5- Nimet, vaka: (وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَىٰ بِآيَاتِنَا أَنْ أَخْرِجْ قَوْمَكَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَذَكِّرْهُمْ) "And olsun ki Musa'yı âyetlerimizle, "Milletini karanlıklardan aydınlığa çıkar ve Allah'ın günlerini onlara hatırlat" diye göndermiştik"¹⁵⁸ âyetinde belirtilen *eyyâmillâh* (بِآيَاتِ اللَّهِ) terkibine Mücâhid "Allah'ın nimetleri"¹⁵⁹, Mukâtil "geçmiş ümmetlerde Allah'ın başlarına getirmiş olduğu büyük olaylar, vakalar"¹⁶⁰ (وَقَائِعٌ)¹⁶⁰, İbn Zeyd de "yüce Allah'ın geçmiş ümmetlerden intikam aldığı günler"¹⁶¹ anlamını vermektedir.

¹⁵³ Secde, 32/5.

¹⁵⁴ Semerkandî, *Bahru'l-'ulûm*, c. III, s. 28; Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîr*, c. III, s. 27; Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, c. XVIII, s. 592; Hârûn b. Mûsâ el-Kârî, *el-Vücûh ve'n-nezâir fi'l-Kur'âni'l-Kerîm*, (Thk. Hâtim Sâlih ez-Zâmin), Vizâratu's-Sekâfe ve'l-Îlâm Dâiretu'l-Âsâr ve't-Türâs, Bağdât 1409/1988, s. 335.

¹⁵⁵ Meryem, 19/15.

¹⁵⁶ Semerkandî, *Bahru'l-'ulûm*, c. II, s. 320; İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 879; Sâbûnî, *Safvetü't-Tefâsîr*, c. II, s. 213; Mukâtil b. Süleymân, *Tefsîr*, c. III, s. 308.

¹⁵⁷ İbn Âşûr, *et-Tahvîr ve't-tenvîr*, c. XVI, s. 78.

¹⁵⁸ İbrâhîm, 14/5.

¹⁵⁹ Ebu'l-Haccâc Mücâhid b. Cebr el-Mahzûmî, *Tefsîru Mücâhid*, el-Menşûrâtü'l-İlmiyye, Beyrût, ty., c. I, s. 333; İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 741; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XII, s. 106; Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, c. XIII, s. 596; Semerkandî, *Bahru'l-'ulûm*, c. II, s. 200; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. IV, s. 335; İbn Kesîr, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-'azîm*, c. VIII, s. 177.

¹⁶⁰ Ebû İshâk Ahmed b. Muhammed b. İbrâhîm es-Sa'lebî, *el-Keşf ve'l-Beyân*, (Thk. Muhammed b. Âşûr), Dâru İhyâi't-Turâsi'l-'Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1422/2002, c. V, s. 305; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XII, s. 107; Şevkânî, *Fethu'l-kadîr*, c. III, s. 119; Alâuddîn Alî b. Muhammed b. İbrâhîm el-Bağdâdî el-Hâzin, *Lübâbu't-te'vil fi meâni't-tenzîl*, Dâru'l-Fikr, Beyrût-Lübân 1399/1979, c. IV, s. 33.

¹⁶¹ Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, c. XIII, s. 597; Mâverdî, *en-Nüket ve'l-'uyûn*, c. III, s. 122; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XII, s. 107.

6- Şer'î gün: “*Ey İnananlar! Oruç, sizden öncekilere farz kılındığı gibi, Allah'a karşı gelmekten sakınasınız diye, size sayılı günlerde farz kılındı*”¹⁶² âyetlerindeki sayılı günlerden maksat (أَيَّاماً مَّعْدُودَاتٍ) ramazan ayı günleridir¹⁶³ ki bu da “şer'î gün”dür.

Kur'an'da yer aldığı bağlama göre muhtelif anlamları zikredilen söz konusu kavrama Cenâb-ı Hak yemin de etmektedir. Nitekim (وَالسَّمَاءَ ذَاتَ الْبُرُوجِ . وَالْيَوْمِ) “*Burçlara sahip gökyüzüne, vaat edilen güne, (o günde) tanıklık edene ve edilene andolsun*”¹⁶⁴ âyetlerinde kendisine yemin edilenler içerisinde *el-yem* kavramı da yer almaktadır. Burada işaret edilen gün ile ne kastedilmektedir, o güne niçin yemin edilmektedir ve bahsedilen günün mekânla nasıl bir ilişkisi vardır?

Burada kendisine yemin edilenlerin ilki *bürûc*dur ki bununla büyük yıldızlar veya ayın menzilleri ya da on iki burç kastedilmiştir.¹⁶⁵ Fakat en meşhur görüş sonuncusudur. Onlarda hayranlık uyandırıcı hikmetler olduğu için kendilerine yemin edilmesi güzel ve münasip olmuştur. Zira güneş, bu burçlarda hareket etmektedir ve süflî âlemdeki birçok menfaatin, güneşin hareketine bağlı olduğunda ise şek ve şüphe yoktur. Dolayısıyla bu, o burçların hikmet sahibi bir yaratıcısının olduğuna işaret etmektedir.¹⁶⁶ Âyetteki “*vaat edilen gün*” ifadesiyle kıyamet günü kastedilmiştir.¹⁶⁷ Cenâb-ı Hak bunun akabinde “*şâhid ve meşhuda andolsun ki*” demiştir ki Râzî'ye göre bu “*şâhid*” ifadesiyle o günde mevcut olan mahlûkatın; “*meşhûd*” ile

¹⁶² Bakara, 2/183-184.

¹⁶³ Taberî, *Câmi'u'l-beyân*, c. III, s. 159; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. I, s. 196; Ebû Muhammed Abdurrahmân b. Ebî Hâtim er-Râzî, *Tefsîru ibn Ebî Hâtim*, (Thk. Es'ad Muhammed et-Tayyib), el-Mektebetu'l-'Asriyye, Sayda, ty., c. I, s. 306.

¹⁶⁴ Bürûc, 85/1-3.

¹⁶⁵ Zemahşerî, *el-Keşşâf*, c. VI, s. 346; Beydâvî, *Envârû't-tenzîl*, c. V, s. 300; Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 114; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'an*, c. XXII, s. 179; Neseî, *Medâriku't-tenzîl*, c. III, s. 622; Ahmed Mustafa el-Merâğî, *Tefsîru'l-Merâğî*, Şirketü Mektebe ve Matba'a Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1. Bsk., Mısır 1365/1946, c. XXX, s. 97-98.

¹⁶⁶ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 114.

¹⁶⁷ İbn Kayyim el-Cevziyye, *et-Tibyân fi eyâmî'l-Kur'an (aksâmi'l-Kur'an)*, s. 140; İbn nu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1531; Bagavî, *Me'âlimu't-tenzîl*, c. VIII, s. 381; Zemahşerî, *el-Keşşâf*, c. VI, s. 346; Semerkandî, *Bahru'l-'ulûm*, c. III, s. 463.

de, o günde müşahede edilecek olan enteresan şeylerin murat edilmiş olması en uygun manadır.¹⁶⁸ Vaat edilen gün olan kıyamet gününe, o günde meydana gelecek hadiselerle kudretinin yettiğine dikkatleri çekmek gayesiyle Cenâb-ı Hakk'ın yemin etmesi güzel ve yerinde olmuştur. Zira o gün, hem bir *fasl* yani hüküm ve ceza günüdür, hem de mülkiyetin ve hükmün sadece Allah'a mahsus olduğu bir gündür.¹⁶⁹

Sonuç

Kur'ân-ı Kerîm'in kendine has üslup özelliklerinden biri de ondaki yemin/kasemlerdir. İslâm öncesi Arap toplumunda yemin yaygın olduğu için Kur'ân da onların bu âdetini muhafaza edip öteden beri alışık oldukları bu üslubu kullanmaktan imtina etmemiştir. Söz konusu yeminler içerisinde yüce Allah'ın, *leyl/gece*, *nehâr/gündüz*, *duhâ*, *'asr*, *fecr*, *subh/sabah* ve *yevm/gün* gibi zamana taalluk eden bazı kavramlara da yemin ettiği dikkat çekmektedir. Müfessirler genellikle kendisine kasem edilen şeyler (*muksemun bih*) ile üzerine yemin edilen hususlar (*muksemun aleyh*) arasındaki münasebeti kurmaya çalışarak Kur'ân'daki yeminleri *maksad-ı ilâhîye* uygun olarak anlamaya çalışmışlardır. Bu doğru bir yaklaşımdır ancak Kur'ân'daki kasemler bağlamında kendisine kasem edilen zaman kavramları ile mezkûr zamanların mekânlarıyla nasıl bir münasebet içerdiği de yeminlerin doğru anlaşılması bakımından önem arz etmektedir. İşte bu araştırmada Kur'ân'da kendisine kasem edilen (*muksemun bih*) zaman ifadelerinin olguyla ya da mekânla ilişkileri üzerinde durularak *aksâmü'l-Kur'ân*'ın farklı bir pencereden farklı bir perspektifle anlaşılmasına katkı sağlamaya çalışılmıştır. Örnek kabilinden zikretmek gerekirse müfessirler *fecrin* ne olduğuna ilişkin ihtilaf etmişler ve verdikleri muhtelif anlamlara göre Cenâb-ı Hakk'ın *fecre* yemin etmesinin hikmeti bağlamında çeşitli tevil, yorum ve değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda İbn Abbas'tan rivayet edildiğine göre *el-fecr*, malum sabah vakti olup, bu da, "*fecr-i*

¹⁶⁸ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 115; Müfessirler "*şâhid*" ve "*meşhûd*" hakkında yirmi dört farklı tevil ileri sürmüşlerdir (Bk., İbnu'l-Cevzî, *Zâdu'l-mesîr*, s. 1531-1532; Kurtubî, *el-Câmi' li ahkâmi'l-Kur'ân*, c. XXII, s. 180-183).

¹⁶⁹ Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XXXI, s. 114-115; Merâğî, *Tefsîru'l-Merâğî*, c. XXX, s. 100.

sâdık’ın “*fecr-i kâzip*”ten ayrılıp ortaya çıkmasıdır. Allah Teâlâ, *fecre*, kendisi sebebiyle, gecenin sona erip aydınlığın zuhur etmesi, insanlar, kuşlar ve vahşi hayvanlar gibi diğer canlıların rızıklarını aramak için yeryüzüne dağılmaları yüzünden yemin etmiştir ki bu durum, ölülerin kabirlerinden çıkıp yayılmalarına benzemektedir.

Söz konusu âyetteki *fecr* sözcüğüyle sabah namazı kastedildiği takdirde Cenâb-ı Hak sabah namazına, bu namazın, gündüzün başlayacağı bir vakitte kılınmasından ve o namazda, hem gündüz melekleri hem de gece görevli melekler hazır olduklarından dolayı yemin etmiştir.

İbnü’l-Kayyim el-Cevziye ise, söz konusu âyetteki yemine konu olan ve zamana delâlet eden iki kavram *fecr* ve “on gece”nin mekânla ilişkisine dikkatleri çekerek en güzel yorumun şu olduğunu beyan etmektedir: *Fecr* ve “on gece” muazzam fiilleri kapsayan zaman ifadeleridir. On gece Zilhicce’nin on gecesidir ki o da hac menâsikiyle ilgili çok mühim işleri ve hac menâsikinin ifa edildiği önemli mekânları ihtiva etmektedir. İşte o mekânlar kulun Rabbine *hudûs*unu tazammun eden Allah’ın nişanelerindedir. Zira hac ve hacda yerine getirilmesi icap eden fiiller Allah için yapılan ubûdiyyet kapsamındaki fiillerdir, O’nun azameti karşısında boyun eğme ve *hudû*dur. Tüm bu sayılanlar Allah’ın Ad, Semûd ve Firavun’u tavsif ettiği *tekebbür*, *tecebbür* ve haddi aşma vasıflarının tam zıddıdır. *Nüsü*k yani hac ve umrede icra edilmesi icap eden bütün tâatler Allah’a boyun eğmenin zirve noktasıdır. Oysa o geçmiş milletler haddi aşmışlar ve Rablerinin emrine karşı büyüklük taslamışlardır. Dolayısıyla içerisinde çok mühim ibadetleri barındıran zaman, Allah’ın yemin etmesine en lâyük zaman dilimlerindedir. el-Cevziye’nin bu izahlarından öyle anlaşılıyor ki Cenâb-ı Hak söz konusu zamanlara, o zamanların ilgili mekânlarında cereyan edecek bir takım önemli işler nedeniyle yemin etmektedir. Binâenaleyh Allah’ın kendilerine yemin ettiği ve araştırmamıza konu olan diğer zaman ifadelerine yemin etmesi de aynı şekilde yemin edilen zamanların olguyla ya da mekân ve zeminle sıkı ilişkilerinden bağımsız değildir ve bu nokta, Kur’ân’ın *doğru* ve ilâhî maksada uygun olarak anlaşılması bağlamında kasem edilen zamanların mekân ve zeminle birlikte ele alınmasını elzem hale getirmektedir.

Kaynakça

- ‘Aynî, Bedruddîn el-Hanefî, *‘Umdetü’l-kârî şerhu sahîhi’l-Buhârî*, yy., 2006.
- Abd b. Humejd, İbn Nasr Ebû Muhammed el-Kissî, *el-Müntehab min Müsnedi Abd b. Humejd*, (Thk. Subhî el-Bedrî es-Sâmirâî-Mahmûd Muhammed Halîl es-Sa’îdî), Mektebetü’s-Sünne, 1. Bsk., Kâhire 1988.
- Abdu’l-Bâkî, Muhammed Fuâd, *el-Mu’cemu’l-müfehres li elfâzî’l-Kur’âni’l-Kerîm*, Çağrı Yay., İstanbul 1411/1990.
- Ahmed b. Hanbel, *Müsnedü’l-İmâm Ahmed İbn Hanbel*, (Thk. Şu’ayb el-Arnaûd vd.), Müessesetu’r-Risâle, 1. Bsk., Beyrût 1416/1995.
- Âlûsî, Ebu’l-Fazl Şihâbu’d-Dîn es-Seyyid Mahmûd el-Âlûsî el-Bağdâdî, *Rûhu’l-me’ânî fi tefsîri’l-Kur’âni’l-‘azîm ve’s-sebi’l-mesânî*, Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-‘Arabî, Beyrût-Lübân ty.
- Ateş, Süleyman, *Yüce Kur’an’ın Çağdaş Tefsiri*, Yeni Ufuklar Nşr., İstanbul, ty.
- Bagavî, Ebû Muhammed el-Huseyn b. Mes’ûd, *Me’âlimu’t-tenzîl*, (Thk. Muhammed Abdullâh en-Nemir vd.), Dâru Tayyibe, 1. Bsk., Riyâd 1409.
- Beydâvî, Nâsuriddîn Ebi’l-Hayr Abdillâh b. Ömer b. Muhammed eş-Şîrâzî eş-Şâfî, *Envâru’t-tenzîl ve esrâru’t-te’vîl*, (Haz. Muhammed Abdurrahmân el-Mar’aşlî), Dâru İhyâi’t-Turâsi’l-‘Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübân ty.
- Beyhakî, Ahmed b. el-Hüseyn b. Alî b. Mûsâ Ebû Bekir, *es-Sünenü’l-kübrâ*, (Thk. Muhammed Abdulkâdir Atâ), Mektebetü Dâru’l-Bâz, Mekke 1994.
- Bıyıkoğlu, Yakup, *Kur’an’ın selefi yorumu Şevkânî’nin tefsir yöntemi*, İz Yayıncılık, İstanbul 2015.
- Buhârî, Ebû Abdullah Muhammed b. İsmail, *el-Câmiu’s-Sahîh*, Çağrı yay., 2. Bsk., İstanbul 1992.
- Cerrahoğlu, İsmail, *Tefsir usûlü*, TDV Yayınları, Ankara 2014.
- Cevherî, İsmâil b. Hammâd, *es-Sihâh tâcu’l-luga ve shâhu’l-‘Arabiyye*, (Thk. Ahmed Abdu’l-Gafûr Attâr), Dâru’l-İlm li’l-Melâyîn, 3. Bsk., Beyrût 1984.
- Coşkun, Muhammed, “Aksâmu’l-Kur’an”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, Sayı: 46, ss. 37-68.
- Çil, Ayşe Ünal, “Kur’an’da Zaman Kavramı”, *Kelam Araştırmaları Dergisi*, 2011, Cilt: IX, Sayı: 1, ss. 335-364.

- Deliser, Bilâl, “Kur’ân’da Zaman İle İlgili Kavramlar”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 2014, Cilt: VIII, Sayı: 15, ss. 303-320.
- Demirci, Muhsin, *Tefsir usûlü*, MÜİFV Yayınları, 45. Bsk., İstanbul 2015.
- Dindi, Emrah, *Kur’an’da İslâm öncesi kültür*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2017.
- Ebû Dâvûd, Süleymân b. el-Eş‘as es-Sicistânî, *es-Sünen*, Çağrı Yay., 2. Bsk., İstanbul 1992.
- Ebû Hayyân el-Endelüsî, *el-Bahru’l-muhît*, (Thk. ‘Âdil Ahmed Abdulmevcûd, Ali Muhammed Mu’avvaz), Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1993.
- Ebu’s-Suûd, Kâdî’l-Kudâd b. Muhammed el-İmâdî e-Hanefî, *İrşâdü’l-‘akli’s-selîm ilâ mezâye’l-kitâbi’l-kerîm*, (Thk. Abdulkâdir Ahmed Atâ), Mektebetü’r-Riyâdî’l-Hadîsiyye, Riyâd ty.
- Ezherî, Ebû Mansûr Muhammed b. Ahmed, *Tehzîbu’l-luga*, (Thk. Ahmed Abdul’alîm el-Berdûnî), ed-Dâru’l-Mısriyye li’t-Te’lif ve’t-Terceme, ty.
- Ferrâ, Ebû Zekeriyâ Yahyâ b. Ziyâd, *Me’âni’l-Kur’ân*, Âlimü’l-Kütüb, 3. Bsk., Beyrût 1983.
- Fîrûzâbâdî, Mecdû’d-Dîn Muhammed b. Ya’kûb eş-Şîrâzî, *el-Kâmûsu’l-muhîd*, el-Heyetü’l-Mısriyye el-Âmme li’l-Kütüb, yy., 1978.
- Halil b. Ahmed, el-Ferâhîdî, *Kitâbü’l-‘ayn*, (Thk. Abdu’l-Hamîd Hindâvî), Dâru’l-Kütübi’l-‘İlmiyye, Beyrût-Lübân 2003.
- Hârûn b. Mûsâ, el-Kârî, *el-Vücûh ve’n-nezâir fi’l-Kur’âni’l-Kerîm*, (Thk. Hâtîm Sâlih ez-Zâmin), Vizâratu’s-Sekâfe ve’l-İ’lâm Dâiretu’l-Âsâr ve’t-Türâs, Bağdât 1988.
- Hâzin, Alâuddîn Ali b. Muhammed b. İbrâhîm el-Bağdâdî, *Lübâbu’t-te’vîl fi meâni’t-tenzîl*, Dâru’l-Fikr, Beyrût-Lübân 1979.
- İbn Âşûr, Muhammed et-Tâhir, *et-Tahrîr ve’t-tenvîr*, ed-Dâru’t-Tûnisiyye, Tûnus 1984.
- İbn Atiyye el-Endelüsî, Ebû Muhammed Abdilhakk, *el-Muharreru’l-vecîz fi tefsîri’l-kitâbi’l-azîz*, (Thk. Komisyon), Vizâratu’l-Evkâf ve’ş-Şuûni’l-İslâmiyye, 2. Bsk., Katar 2007.
- İbn Düreyd, Ebû Bekr Muhammed b. Hasen el-Ezdî, *Cemheretu’l-luga*, Remzî Münîr Ba’lebekî, Dâru’l-‘İlm li’l-Melâyîn, Beyrût-Lübân, 1987.
- İbn Ebî Hâtîm, Ebû Muhammed Abdurrahmân er-Râzî, *Tefsîru ibn Ebî Hâtîm*, (Thk. Es’ad Muhammed et-Tayyib), el-Mektebetü’l-‘Asriyye, Sayda, ty.
- İbn Fâris, Ebu’l-Huseyn Ahmed b. Zekeriyâ, *Makâyisu’l-luga*, (Thk. Abdu’s-Selâm Muhammed Hârûn), Dâru’l-Fikr, yy., ty.
- İbn Hibbân, Muhammed b. Hibbân b. Ahmed Ebû Hâtîm et-Temîmî el-Bustî, *Sahîhu ibn*

- Hibbân*, (Thk. Şu'ayb el-Arnaûd), Müessesetü'r-Risâle, 2. Bsk., Beyrût 1993.
- İbn Kayyim el-Cevziyye, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ebî Bekr b. Eyyûb, *et-Tibyân fî eymâni'l-Kur'ân (aksâmi'l-Kur'ân)*, (Thk. Abdullâh b. Sâlim el-Batâfî), Dâru 'Âlimi'l-Fevâid, yy., ty.
- İbn Kesîr, İmâddu'd-Dîn Ebu'l-Fidâ İsmâil ed-Dimeşkî, *Tefsîru'l-Kur'âni'l-'azîm*, (Thk. Mustafâ es-Seyyid Muhammed vd.), Mektebetü'l-Evlâd eş-Şeyh li't-Turâs, 1. Bsk., Kâhire 2000.
- İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid el-Kazvînî, *es-Sünen*, Çağrı yay., İstanbul 1992.
- İbn Manzûr, Ebu'l-Fadl Cemâluddîn Muhammed b. Mükerrrem, *Lisânü'l-'Arab*, (Thk. Emîn Muhammed Abdulvehhâb ve Muhammed es-Sâdık el-'Ubeydî), Dâru İhyâi't-Turâsi'l-Arabî, 3. Bsk., Beyrût-Lübân 1999.
- İbnu'l-'Arabî, Ebû Bekr Muhammed b. Abdullâh, *Ahkâmu'l-Kur'ân*, (Thk. Muhammed Abdulkâdir Atâ), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 3. Bsk., Beyrût-Lübân 2003.
- İbnü'l-Cevzî, Cemâluddîn Ebu'l-Ferec Abdurrahmân, *Zâdu'l-mesîr fî 'ilmi't-tefsîr*, el-Mektebetü'l-İslâmî, Dâru İbn Hazm, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 2002.
- İbnü'l-Esîr, Mecdüddîn Ebu's-Saâdât el-Mübârek b. Muhammed el-Cezerî, *Câmi'u'l-'usûl fî ehâdîsi'r-rasûl*, (Thk. Abdülkâdir el-Arnaûd), Mektebetü'l-Hulvânî-Matbaatü'l-Mellâh-Mektebetü Dâri'l-Beyân, 1. Bsk., yy., 1972.
- İbrâhîm, M. Zakyî, "Kur'ân'da Yeminler: Bintü'ş-Şâti'nin Edebî Katkısı", (Çev. Burhan Sümertaş), *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*, 2013, Cilt: VI, Sayı: 3, ss. 947-970.
- İsfahânî, Ebu'l-Kâsım el-Huseyn b. Muhammed er-Râgıb, *el-Müfredât fî garîbi'l-Kur'ân*, Mektebetü Nazâr Mustafâ el-Bâz, yy., ty.
- İzz b. Abdisselâm, İzzuddîn Abdulazîz b. Abdisselâm es-Sülemî ed-Dimeşkî eş-Şâfiî, *Tefsîru'l-İzz b. Abdisselâm: Tefsîru'l-Kur'ân*, (Thk. Abdullâh b. İbrâhîm el-Vehbî), Dâru İbn Hazm, 1. Bsk., Beyrût 1996.
- Kalın, Faiz, *Felsefe ve bilim ışığında Kur'ân'da zaman kavramı*, Rağbet Yay., İstanbul 2005.
- Kılıç, Sadık, *Yemin olsun ki*, İhtar Yayınları, Erzurum 1996.
- Kırca, Celâl, "Aksâmü'l-Kur'ân", *DİA*, TDV Yay., İstanbul 1989, Cilt: II, ss. 290-291.
- Kurtubî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ahmed b. Ebî Bekr, *el-Câmî' li ahkâmi'l-Kur'ân*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Müessesetü'r-Risâle, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 2006.

- Mâverdí, Ebu'l-Hasan Alî b. Muhammed b. Habîb el-Basrî, *Tefsîru'l-Mâverdí: en-Nüket ve'l-'uyûn*, (Thk. es-Seyyid b. Abdilmaksûd b. Abdirrahîm), Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, Beyrût-Lübnân, ty.
- Mennâu'l-Kattân, *Mebâhis fî 'ulûmî'l-Kur'ân*, Müessesetü'r-Risâle, 24. Bsk., Beyrût 1993.
- Merâgî, Ahmed Mustafa, *Tefsîru'l-Merâgî*, Şeriketü Mektebe ve Matba'a Mustafa el-Bâbî el-Halebî, 1. Bsk., Mısır 1946.
- Mukâtil b. Süleymân el-Belhî, *Tefsîru Mukâtil b. Süleymân*, (Thk. Ahmed Ferîd), Dâru'l-Kütübî'l-İlmiyye, 1. Bsk., Lübnân-Beyrût 2003.
- , *el-Vücûh ve'n-nezâir fî'l-Kur'âni'l-'azîm*, (Thk. Hâtim Sâlih ez-Zâmin), Merkezu Cum'ati'l-Mâcîd li's-Sekâfeti ve't-Turâs, 1. Bsk., Bağdât-Irak 2006.
- Mücâhid b. Cebr, Ebu'l-Haccâc el-Mahzûmî, *Tefsîru Mücâhid*, el-Mensûrâtü'l-İlmiyye, Beyrût, ty.
- Müslim, Ebu'l-Hüseyin Müslim b. el-Haccâc el-Kuşeyrî en-Neysâbûrî, *el-Câmiu's-sahîh*, Kâhire 1987.
- Nesâî, Ebû Abdurrahmân Ahmed b. Şu'ayb, *es-Sünen*, İstanbul 1992.
- Nesefî, Ebu'l-Berakât Abdullâh b. Ahmed b. Mahmûd, *Medâriku't-tenzîl ve hakâiku't-te'vîl*, (Thk. Yûsuf Ali Bedevî), Dâru'l-Kelîmu't-Tayyib, 1. Bsk., Beyrût 1998.
- Okuyan, Mehmet, *Kur'ân'da vücûh ve nezâir: Çok anlamlı kavramlar, kelimeler ve edatlar*, Etüt Yay., Samsun 2001.
- Pedersen, Johs, "Kasem", *İA*, MEB Yayınları, İstanbul 1977, Cilt: VI, ss. 374-378.
- Râzî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer Fahrûddîn, *Tefsîru'l-Fahri'r-Râzî: et-Tefsîru'l-kebir, Mefâtihu'l-ğayb*, Dâru'l-Fikr, 1. Bsk., Lübnân-Beyrût 1981.
- Râzî, Muhammed b. Ebî Bekr b. Abdilkâdir, *Muhtâru's-sihâh*, Mektebetü Lübnân, Beyrût 1986.
- Sa'lebî, Ebû İshâk Ahmed b. Muhammed b. İbrâhîm, *el-Keşf ve'l-Beyân*, (Thk. Muhammed b. Âşûr), Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübnân 2002.
- Sâbûnî, Muhammed Ali, *Safvetü't-tefâsîr*, Dâru'l-Kur'âni'l-Kerîm, 4. Bsk. Beyrût 1982.
- Se'âlibî, Abdurrahmân b. Muhammed b. Mahlûf Ebû Zeyd, *Cevâhiru'l-hisân fî tefsîri'l-Kur'ân*, (Thk. Ali Muhammed Mu'avvaz, 'Âdil Ahmed Abdulmevcûd), Dâru İhyâi't-Turâsî'l-'Arabî, 1. Bsk., Beyrût-Lübnân 1997.
- Semerkindî, Ebu'l-Leys Nasr b. Muhammed b. Ahmed b. İbrâhîm, *Tefsîru's-Semerkindî: Bahru'l-'ulûm*, (Thk. Ali Muhammed Mu'avvaz, 'Âdil Ahmed Abdulmevcûd),

- Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1993.
- Seyyid Kutub, İbrâhîm, *Fî Zilâli'l-Kur'ân*, Dâru's-Şurûk, Kâhire, ty.
- Suyûtî, Celâluddîn, *el-İtkân fî 'ulûmi'l-Kur'ân*, (Thk. Şu'ayb el-Arnaûd), 1. Bsk., Beyrût-Lübân 2008.
- , *ed-Dürrü'l-mensûr fî't-tefsîr bi'l-me'sûr*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Merkezü Hicr li'l-Buhûs ve'd-Dirâsâti'l-Arabiyye ve'l-İslâmiyye, 1. Bsk., Kâhire 2003.
- Şevkânî, Muhammed b. Ali b. Muhammed, *Fethu'l-kadîr el-câmî' beyne fenneyi'r-rivâye ve'd-dirâye min 'ilmi't-tefsîr*, (Thk. Seyyid İbrâhîm), Dâru'l-Hadîs, Kâhire 2007.
- Taberânî, Süleymân b. Ahmed b. Eyyûb Ebu'l-Kâsım, *Müsnedü's-Şâmiyyîn*, (Thk. Hamdî b. Abdilmecîd es-Selefi), Müessesetü'r-Risâle, 1. Bsk., Beyrût 1984.
- Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr, *Câmi'u'l-beyân 'an te'vil-i âyi'l-Kur'ân*, (Thk. Abdullâh b. Abdulmuhsin et-Türkî), Dâru Hicr, 1. Bsk., Kâhire 2001.
- Tirmizî, Ebû İsâ Muhammed b. İsâ b. Sevde, *es-Sünen*, İstanbul 1992.
- Turan, Abdülbaki, "Kur'ân-ı Kerîm'deki Yeminler (Aksâmü'l-Kur'ân)", *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1986, Sayı: 2, ss. 97-114.
- Turgut, Ali, *Tefsir usûlü ve kaynakları*, MÜİFV Yayınları, İstanbul 1991.
- Yazır, Elmalılı Muhammed Hamdi Yazır, *Hak Dini Kur'ân Dili*, Azim Dağıtım, İstanbul, ty.
- Yılmaz, M. Faik, "Aksâmü'l-Kur'ân Bağlamında "Allah nelere, niçin ve neden yemin eder?" sorularını yeniden düşünmek", *İslâmi İlimler Dergisi*, 2010, Sayı: 1, ss. 133-149.
- Zebîdî, Seyyid Muhammed Murtazâ el-Huseynî, *Tâcu'l-arûs min cevâhiri'l-kâmûs*, (Thk. Abdul'alîm et-Tahâvî), Matbaatu Hukûmeti'l-Kuveyt, 1980.
- Zeccâc, Ebû İshâk İbrâhîm b. es-Sirrî, *Me'âni'l-Kur'ân ve i'râbuh*, (Thk. Abdulcelîl Abduh Şilbî), Âlimu'l-Kütüb, 1. Bsk., Beyrût 1998.
- Zemahşerî, Ebu'l-Kâsım Cârullâh Mahmûd b. Ömer b. Ahmed, *el-Keşşâf 'an hakâiki ğavâmidi't-tenzîl ve 'uyûni'l-ekâvil fî vucûhi't-te'vil*, (Thk. 'Âdil Ahmed Abdulmevcûd, Ali Muhammed Mu'avvaz), Mektebetu'l-Abîkân, 1. Bsk., Riyad 1998.
- , *Esâsu'l-belâĝa*, (Thk. Muhammed Bâsil 'Uyûnu's-Sûd), Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, 1. Bsk., Beyrût-Lübân 1998.
- Zerkeşî, Bedruddîn Muhammed b. Abdillâh, *el-Burhân fî 'ulûmi'l-Kur'ân*, (Thk. Muhammed Ebu'l-Fazl İbrâhîm), Dâru't-Turâs, Kâhire ty.

İSLAM GELENEĞİ AÇISINDAN KUDÜS

*Kudüs, sen diğer yerlerden benim daha sevdiğim bir yersin. Mümin kullarımdan sevdiğime sana gönderirim. Kudüs sen benim nurumla nurlanmışsın. Seni ziyaret eden kişi ne mutludur, sonra cennet sendedir, azabım sendedir.*¹

Rabia MERT *

Özet:

İslam geleneğinde Kudüs'ün ifade ettiği anlam ve önem bu makalenin konusunu oluşturmaktadır. Makalede Kudüs'ün Müslümanlar için tarihi ve dini olarak neden önemli olduğunun belirtilmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple çalışmada Müslüman geleneğindeki Kudüs ile ilgili anlatılar şehrin Müslüman egemenliğinde bulunduğu tarihi dönemlerle birlikte ele alınmıştır. Çalışmada deskriptif ve fenomenolojik metot kullanılmıştır. Tarihi ve dini kaynaklarda şehirle ilgili yer alan bilgiler toplanarak konu açıklanmıştır. Kudüs'ün Müslüman tarihindeki yeri Hz. Peygamber'in ilk kible olarak oraya yönelmesiyle başlar, Hz. Ömer dönemindeki fetihle de yeni bir ivme kazanır. Bundan sonra da arada geçen bir asırlık Haçlı dönemi hariç tutulursa şehir, Birinci Dünya Savaşı sonrasına kadar yaklaşık 14 asır Müslümanların idaresinde kalmıştır. Kudüs, Müslümanlar için Mekke ve Medine'den sonra üçüncü önemli kutsal mekândır. Bu anlamı kible, miraç hadiselerindeki rolü yanında hadislerde geçen ifadeler ve şehirle ilgili anlatılarda bulunmaktadır. Bahsedilen hususlar şehrin Müslümanlar için önemli olmasının sebeplerini oluşturmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kudüs, Mescid-i Aksa, Kubbetü's-Sahra, Kible, Miraç.

¹ Muhammed Yemeni, *Feza 'ilü'l-Mekke ve'l-Medine ve'l-Kudüs*, ty, y.y., s. 131; Buradaki ifadelerin Muaz tarafından Rasulullah'tan rivayet edildiği ve kutsi hadis olduğu kabul edilmektedir.

* Arş.Gör.Dr., Sinop Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, rabiamert@sinop.edu.tr

Jerusalem, According to the Islamic Tradition

Abstract:

The subject of this article is the meaning of Jerusalem and its importance in the Islamic tradition. It is aimed to explain why Jerusalem is important for Muslims of its historical and religious value in article. For this reason, it was taken together the accounts of the Muslim tradition about Jerusalem with those living historically in the Muslim dominance in the study. It is used descriptive and phenomenological methods in the study. It is explained subject that historical and religious sources gathered information about the city. Jerusalem's place in Muslim history begins with the Prophet who first direction to there as qibla with the conquest of Umar it gained a new impetus. Except for a century-old crusader period, the city remained in the Muslim administration for about 1400 years until First World War. Jerusalem is the third important holy place for Muslims after Mecca and Medina. This meaning can be found the role of the qibla, the miraculous, the expressions in the hadiths and in the stories about the city. These are the reasons why the city is important to Muslims.

Keywords: Jerusalem, Masjid al-Aqsa (al-Aqsa Mosque), Dome of the Rock, Qibla, Ascension.

Giriş

Kudüs şehrinin yaklaşık olarak MÖ 3000'lerde kurulduğu,² MÖ 1800'lerde ise Hz. İbrahim'in bu bölgeye göç ettiği kabul edilmektedir.³ Yahudi geleneğinde Kudüs'e verilen önemin Avraam/İbrahim'in buraya gelişi ile başladığına inanılmaktadır. Nitekim Tevrat'ta İbrahim'in eşi Sara ve kardeşi Haran'ın oğlu Lut'u alarak Mezopotamya'dan Tanrı'dan aldığı emirle Kenan diyarına gelmesinden bahsedilmektedir.⁴ Bu anlatı daha sonra *vaat edilen toprak/arz-ı mevud* olarak geliştirilmiş ve Yahudiliğin en bariz teması olarak ortaya çıkmıştır. Kral Davud'un Kudüs'ü fetihmesi ile vaat edilen toprakların merkezinin burası olduğu belirtilmiştir. Daha

² Karen Armstrong, *Jerusalem one city three faith*, Ballantine Books, United States Of America 1996, s. 3.

³ Şemsettin Günaltay, *Yakın şark, Suriye ve Filistin III*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1947, s. 53.

⁴ Tekvin, 12/1-5.

sonra ise oğlu Süleyman tarafından Kudüs'teki Tapınak Tepesi/Moriah Dağı üzerine bir mabet (Süleyman Mabedi) inşa edilmesi ile burası kutsal bir mekân olarak öne çıkmıştır.⁵ MÖ 586'da ve MS 70 yılında iki defa Kudüs'ün harap edilmesi ve mabedin yıkılması da bu algıyı değiştirmemiştir.⁶ Hristiyanlığın ortaya çıkışından sonra burası İsa Mesih ile olan bağlantısı sebebiyle önemini devam ettirmiştir.⁷ Kudüs, Hz. Muhammed'in hayatında yer alan kible ve miraç hadiseleri dolayısıyla Müslümanlar için de kutsal bir mekândır. Kudüs'e Müslümanların atfettikleri anlam nedeniyle şehir, Hz. Ömer döneminde fethedilmiş ve 20. yüzyılın başlarına kadar Müslüman egemenliğinde kalmıştır.

1. Müslüman Egemenliğinde Kudüs'ün Konumu

Müslümanların Filistin bölgesindeki fetih hareketleri Hz. Ebubekir döneminde başlamıştır. Halid b. Velid'in 634'te yaptığı Ecnadeyn savaşı neticesinde Müslümanlar Filistin kapılarına kadar gelmiştir. Şam fethi sırasında orada bulunan Hristiyanlarla hayatlarının, mallarının ve kiliselerinin emniyette olduğunu belirten anlaşmalar imzalanmıştır. Bu anlaşmalar daha sonra Filistin bölgesi için de örnek olmuştur. Hz. Ömer Halife olduğunda Şam bölgesindeki Müslüman ordusunun genel komutanlığına Ebu Ubeyde'yi tayin etmiştir. O dönemde bölgenin idaresi Bizans yönetimine aittir. Bizans imparatoru Herakliyus, kardeşi Theodorus'un kumandasında Yermük vadisinde askeri kuvvetlerini toplamıştır. 636'da yapılan savaşta Müslüman ordusu galip gelmiştir.⁸ Yapılan savaştan sonra bölgedeki şehirlerin teslim alınmasına karşın Kudüs şehri bir süre daha kapılarını Müslümanlara kapalı tutmuştur. Ebu Ubeyde, Kudüs halkına bir mektup göndermiş ve şehrin teslim olmasını

⁵ II. Samuel, 5/6-7; I. Krallar, 6/1, 14; Flavius Josephus, *The works of Josephus*, (Trans. William Whiston), Hendrickson, America 1999, *Antiquities of the jews*, 8: 4: 1.

⁶ Ömer Faruk Harman, "Kudüs", *DİA*, İstanbul 2002, c. XXVI, s. 325.

⁷ Armstrong, *Jerusalem*, s. 170-171.

⁸ Philip Khuri Hitti, *Siyasal ve kültürel İslam tarihi*, (Çev. Salih Tuğ), İFAV, İstanbul 2011, s. 214-216.

istemmiştir. Kudüs halkı Halifenin kendilerine gelmesi şartıyla teslim olacaklarını bildirmiştir. Bunun üzerine Hz. Ömer'in bu bölgeye geldiği bilinmektedir.⁹

Hz. Ömer, Cabiye bölgesine gelmiş ve burada komutanlarla görüşmüştür. Sonrasında Kudüs kalesinden Cabiye'ye gelen bir grup ile barış anlaşması yapılmıştır. Böylece Kudüs, 638 yılında Müslüman idaresine geçmiş oldu. Burada bulunan Hz. Ömer, Hıristiyan halkın can, mal ve din hürriyetini içeren bir eman yazmıştır.¹⁰ Buna göre:

- Kiliselerde oturulmayacak, kiliseler ile haçları ve malları yıkılmayacak, azaltılmayacaktır.
- Dinlerinden dolayı rahatsız edilmeyeceklerdir.
- İlya/Kudüs halkı diğer şehirler gibi cizye verecektir.
- İlya'yı terk eden birisi kendisi ve malı ile birlikte gideceği yere kadar emniyette olacaktır.
- İlya/Kudüs'te oturmak isteyen başka yerlerden gelen Hıristiyanlar da diğerleri gibi cizye ödeyecektir.
- Bunlardan ancak hasat zamanı vergi alınacaktır.

Kudüs'ün alınmasından sonra Hz. Ömer şehri ziyaret etmiştir. Bu ziyaret esnasında Kudüs patriği Sophronius, kutsal yerleri gezerken kendisine eşlik etmiştir. Hz. Peygamber'in miraca çıktığı mekânı görmek isteyen Halife, durumu Kab'ul Ahbar'a sormuş ve Cehennem Vadisi ile Sahra arası ölçülerek Mescid-i Aksa'nın yeri tespit edilmiştir. Halife ve yanındakiler Sahra kayasının bulunduğu yere geldiklerinde buranın çöplük olduğunu görmüşlerdir. Bunun sebebi ise Hıristiyanların Yahudilere olan nefretinden Süleyman Mabedi'nin yer aldığı kısım çöplüğe çevirmeleridir. Hz. Ömer ve yanındakiler tarafından temizlenen bu yere bir mescit inşa edilmiştir.¹¹

⁹ Ebü'l-Fidâ İmâdüddin İsmâil b. Şihâbiddin Ömer İbn Kesir, *el-Bidaye ve'n-nihaye*, Beytü'l Efkârü'l Devliyye, Amman 2004, c. I, s. 1243-1244.

¹⁰ Mustafa Fayda, *Hz. Ömer zamanında gayr-ı müslimler*, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1989, s. 145-146.

¹¹ Moudjir ed-Dyn, *Histoire de Jerusalem et d'Hebron depuis Abraham jusqu'a a la fin du XV siecle de j.c.*, (Trans. Henri Sauvaire), Libraire De La Societe Asiatique, Paris 1876, s. 41-42; İbn Kesir, *el-Bidaye*, c. I, s. 1244-1245.

Emevi Halifesi Abdülmelik b. Mervan, 690 yılında burada daha büyük bir inşa faaliyetine girişmiştir. Abdülmelik, Sahra kayası üzerine değerli taşlarla ve dikkat çekici desenlerle süslenmiş, önemli bir İslam mimari eseri olan Kubbetü's-Sahra'yı yaptırmıştır. Kaynaklarda Abdülmelik'in böyle göz alıcı güzellikte bir yapıyı inşa ettirmedeki amacının Müslümanların buraya verdiği önemi göstermek olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca –Hıristiyanların perspektifinden- Hıristiyanların Kırıyemet Kilisesi'ni mimari olarak gölgede bırakacak bir eser olmasının amaçlandığı da belirtilmektedir.¹² Sahra kayası, bir kısım rivayet ve menkıbelere göre Hz. Muhammed'in miraç gecesi üzerine basarak göklere yükseldiğine inanılan yerdir ve Mescid-i Aksa denilen tepenin tam ortasında bulunmaktadır. Mescid-i Aksa, en uzak mescit anlamına gelmekte ve ibadet alanı olarak kabul edilmektedir. Mescit ifadesi orada bulunan bir bina ile sınırlı olmayıp bahsedilen bütün tepe için kullanılmaktadır. Sahra üzerine inşa edilen Kubbetü's-Sahra ise bir ziyaret yeri olarak yapılmıştır. Mescid-i Aksa üzerinde Kubbetü's-Sahra yanında tekke, türbe ve sebil gibi başka yapılar da vardır. Kudüs, Müslümanlar tarafından Beytü'l-Makdis ve Beytü'l-Mukaddes olarak da adlandırılır. Bu isimler genel anlamda Kudüs şehrinin kutsal olarak algılandığına işaret etmektedir. Bu da Mescid-i Aksa ve Kubbetü's-Sahra'nın bulunduğu yeri içermesi sebebiyle olmuştur.¹³

Abbassiler döneminde Kudüs, bir diğer Müslüman devletin yönetiminde bulunmuştur. Bu dönemde Kudüs'te çeşitli depremler yaşanmış ve Mescid-i Aksa'da yer alan yapılar zarar görmüştür. Depremden zarar gören Mescid-i Aksa'daki tamir işleri için Kubbetü's-Sahra'nın süslemelerinde kullanılan altın ve gümüşler harcanmıştır.¹⁴ 878 tarihinde Tolunoğulları Kudüs'ün hâkimiyetini ele geçirmiştir. Bu durum 934'e kadar sürmüştür. Bu tarihte İhşidiler yönetimi devralmıştır. 969'da ise

¹² Guy Le Strange, *Palestine under the moslems*, University of Toronto Press, y.y. 1890, s. 90; Hitti, *İslam tarihi*, s. 364.

¹³ Hitti, *İslam tarihi*, s. 365; Moudjir ed-Dyn, *Jerusalem*, s. 121; Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer Fahru'd-Dîn er-Râzî, *Tefsîru'l-Fahru'r-Râzî et-tefsîru'l-kebir, mefâtihu'l-ğayb*, Daru'l Fikr, Beyrut 2005, c. VII, s. 4193.

¹⁴ Moudjir ed-Dyn, *Jerusalem*, s. 59.

bölgede Fatimî idaresi başlamıştır.¹⁵ Fatimîlerden yönetimi devralan diğer Müslüman devlet Selçuklular olmuştur. Bu arada 1099 tarihinde Haçlıların Kudüs'ü ele geçirmesi ve bir Latin Krallığı kurlmaları üzerine bölgedeki Müslüman yönetimi askıya alınmıştır.¹⁶ Haçlı seferi başladığında Kudüs yönetimi Fatimîlerin elinde idi. Haçlıların bölgedeki varlığı yaklaşık bir asır sürmüştür. Müslümanlar için dini ve tarihi anlamı bulunan böyle önemli bir yerin kaybedilmesinin üzüntüsü Selâhaddin Eyyûbi'nin Kudüs'ü tekrar ele geçirmesi ile sona ermiştir.

Sultan Selâhaddin, Kudüs'ü tekrar almak için harekete geçtiğinde şehirdeki Haçlıların komutası Balian'da idi. Ayrıca şehirde Patrik'in yanında Hittin savaşından kurtulan Hospitalier tarikatından bazı şahıslar ve Tapınak Şövalyeleri de bulunuyordu. Şehrin kuşatılmasından sonra Balian eman diledi. Fidyeye karşılığı serbest kalmalarını sağlayan bir anlaşma yapıldı. Buna göre erkeklerden 10 dinar, kadınlardan 5 dinar ve çocuklardan 2 dinar alınacaktı. Ancak pek çok kişi fidye ödemedi ve şehri terk edebilmiştir. Şehirden ayrılanlar Latin kökenli Hıristiyanlar olup Haçlılardan önce yerleşmiş olan Hıristiyanlar zimmi statüsünde burada yaşamaya devam etmiştir.¹⁷ Böylece Kudüs'teki haçlıların hâkimiyeti bir asır dolmadan 27 Recep 1187 tarihinde sona ermiş ve şehir tekrar Müslüman yönetimine geçmiştir. O hafta Mescid-i Aksa'da Haçlıların yaptığı değişiklikler kaldırıldığı için ibadet edilememiştir. Zira Mescid-i Aksa üzerine Tapınak Şövalyeleri yerleşmiş, buraya kilise inşa etmişler ve Sahra kayasını da mermer ile kapatmışlardır. Bunun üzerine Mescid-i Aksa'daki resim ile heykeller kaldırılarak Sahranın üzeri yeniden açılmış ve Kubbetü's-Sahra'nın tepesine asılan haç çıkarılmıştır. Bahsedilen değişiklikler yanında Nureddin'in Mescid-i Aksa'ya konulması için Halep'te yaptırdığı minber getirilerek buraya yerleştirilmiş ve Mescid-i Aksa'yı canlandırmak amacıyla vakıflar tesis edilmiştir.¹⁸

¹⁵ Strange, *Palestine*, s. 98.

¹⁶ Fulcher Of Chartres; *A history of the expedition to Jerusalem*, (Trans. Frances Rita Ryan), University Of Minnesota, y.y. 1916, s. 99, 106.

¹⁷ İbn Kesîr, *el-Bidaye*, c. II, s. 929.

¹⁸ Moudjir ed-Dyn, *Jerusalem*, s. 72-76.

Kudüs'ün tekrar Müslümanların eline geçtiğinin haberi Avrupa'da duyulduğunda yeni bir Haçlı seferi hazırlanmıştır. Bu sefere İngiltere kralı Arslan Yürekli Richard, Fransa kralı Philippe Auguste ve Almanya kralı Friedrich Barbarossa da katılmıştır. Sultan Selâhaddin de cihat ilan ederek bütün Müslümanları Kudüs'ü savunmaya çağırmıştır. Neticede gerçekleşen bu Haçlı seferi bir sonuca ulaşmamış ve Kudüs Müslümanların elinde kalmıştır.¹⁹ Eyyûbilerin yıkılışından sonra Kudüs, diğer bir Müslüman devlet Memlükler tarafından 1260 yılında ele geçirilmiştir.²⁰

Yavuz Sultan Selim'in Mısır seferi sonrasında bölgeyi Memlüklerden alması üzerine Kudüs yönetimi Osmanlılara geçmiştir. Kudüs komutanı savaş olmaksızın şehrin anahtarlarını teslim etmiştir. Padişah, dört ay gibi bir süre Şam bölgesinde kalmıştır. Bu sürede kutsal yerler ile Selâhaddin Eyyûbi ve Nureddin'in kabirlerini de ziyaret etmiştir.²¹ Yavuz Sultan Selim, şehrin teslim alındığı tarihte değil daha sonra 31 Aralık 1516'da yanında erkânıyla birlikte Kudüs'ü ziyaret etmiştir. İkinci vakti Kudüs'e gelen padişah, şehrin dışında kurulan otağda kalmıştır. Kendisini şehir halkı ve diğer dinlerin dini önderleri karşılamıştır. O gün Mescid-i Aksa, 12.000 kandille aydınlatılmıştır. Ertesi gün ise binlerce koyun ve deve kurban edilmiştir. Sultan Selim, şehirdeki gayr-i müslimlere hoşgörülü davranmış ve Hıristiyanlara tanıdığı hakları bildiren ve kutsal yerlerin tespit edildiği bir ferman vermiştir. Burada Hz. Ömer ve Sultan Selâhaddin dönemlerine ait emanlardaki hakların korunmaya devam edeceği ifade edilmiştir.²²

Kanuni Sultan Süleyman döneminde Kudüs şehrine verilen önemin bir göstergesi olarak Mimar Sinan çeşitli inşaa ve imar faaliyetleri için buraya gönderilmiştir. Kudüs'ün yeniden inşasında önemli paralar harcanmış, Kubbetü's-Sahra'nın duvar-

¹⁹ Ahmet Ağırakça, *Selâhaddin Eyyûbi ve Kudüs'ün yeniden fethi*, Beyan Yayınları, İstanbul 2012, s. 116, 121.

²⁰ Cengiz Tomar, "Kudüs", *DİA*, İstanbul 2002, c. XXVI, s. 333.

²¹ Baron Joseph Von Hammer Purgstall, *Büyük Osmanlı tarihi*, (Çev. Mümin Çevik), MMP Basımevi, İstanbul 2010, c. II, s. 589, 590, 592.

²² Yavuz Ercan, *Kudüs Ermeni patrikhanesi*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988, s. 9, 12, 13, 15, 16.

ları içeriden ve dışarıdan mavi beyaz çiniler ile döşenmiştir. Ayrıca çeşmeler, su kanalları, medrese, han ve camiler de inşa edilmiştir. Her köye bir cami yapılarak buralara imam tayin edilmiştir.²³

Osmanlı devleti yaklaşık 400 yıl Kudüs yönetiminde bulunmuştur. Birinci Dünya savaşında Suriye-Filistin cephesindeki yenilgiden sonra 1917 tarihinde Kudüs'teki Osmanlı yönetimi sona ermiştir. Bölgede bu tarihten sonra kısa süre İngiliz manda yönetimi bulunmuş sonrasında 1948'te İsrail, devlet olarak kuruluşunu ilan etmiştir. Bölgede İsrail ve Filistin arasındaki çekişmeler sürerken dünyanın diğer yerlerindeki Yahudi, Hıristiyan ve Müslümanların buraya yönelik dini algıları sebebiyle şehirle ilgili haberler gündemdeki yerini korumaktadır. Kudüs konusu çeşitli tartışmalarla birlikte uluslararası bir sorun görünümündedir.

2. Müslüman Geleneğinde Kudüs'ün Önemi

“Kudüs ne sıcaktır ne de soğuk, kar buraya nadir olarak yağar. Bu da cennetin özelliğidir. Ayrıca Kudüs'ten daha ihtişamlı, daha iyi ve daha müreffeh bir şehir yoktur.” Kudüs için bu ifadeleri sarfeden Mukaddesi şüphesiz her insan gibi sadece yaşadığı yeri övmüyordu. Bu ifadeler Müslümanların Kudüs'e atfettiği değeri göstermesi bakımından önemlidir. Çünkü bununla ne kastettiği kendisine sorulduğunda dünyayı isteyen de ahireti isteyen de burada aradığını bulacağını söylemiştir.²⁴ Bu da şehrin insanlar için ne ifade ettiğinin anlaşılması noktasında tarihi önemi yanında dini anlamının da bilinmesini gerekli kılmaktadır.

Müslümanların Kudüs'e yönelik dini ilgisinin kaynağı öncelikle Kur'an'da ve hadislerde geçen ifadelere dayanmaktadır. Bu anlamda Kur'an'da Kudüs'e doğrudan işaret ettiğine inanılan İsrâ suresi birinci ayetinden başka dolaylı olarak işaret

²³ Ziya Kazıcı, *Siyasi-dini-kültürel-sosyal İslam tarihi*, Kayıhan Yayınları, İstanbul 1997, c. XI, s. 366.

²⁴ Mukaddesi, *İslam coğrafyası (Ahsenü't-tekâsîm)*, (Çev. Ahsen Batur), Selenge Yayınları, İstanbul 2015, s. 179.

eden ayetler bulunduğu da kabul edilmektedir.²⁵ Hadislerde geçen birtakım ifadeler de buraya gelerek ibadet etmenin önemini göstermektedir. Bunlara ilave olarak şehrin peygamber hatıralarını barındırması, önemli dini şahısların burada bir süre yaşamaları ve kabirlerinin burada bulunması da etkili olmaktadır.

Müslümanların Kudüs'e dini olarak değer vermesinin öncelikli sebebi ilk kible olmasından kaynaklanmaktadır. Kible, bir dine inananları diğer din mensuplarından ayırt eden bir tür kimlik göstergesi olması bakımından önemli bir semboldür. Bütün Peygamberlerin kiblesinin Kudüs mü yoksa Kâbe mi olduğuna dair net bir bilgi olmayıp bu konuda çeşitli ihtilaflar bulunmaktadır. Peygamberlerin kible konusunda birbirlerine muhalefet etmeyeceği ayrıca geçmiş kitaplarda son peygamberin özelliklerinden birinin de kibleyi Kâbe'ye çevirmek olduğu ifade edilmektedir.²⁶ Böylece kiblenin bütün peygamberler için aynı olduğu belirtilirken kiblenin hangisi olduğunda görüşler farklılaşmaktadır. Bazı kaynaklarda bütün peygamberlerin kiblesinin ilk mescit hadisine dayanılarak Kâbe olduğu kabul edilmektedir.²⁷

Bununla birlikte Hz. Muhammed, her iki yöne doğru da ibadet etmiştir. Hz. Muhammed'in Mekke döneminde kiblesinin neresi olduğu konusunda çeşitli tartışmalar mevcuttur.²⁸ Mekke döneminde Kâbe'yi kible kabul eden rivayetler yanında Kudüs'ün kible olduğu da iddia edilmekte, Be'ra hadisi denilen bir rivayette bahsi geçen olayın Müslümanların Mekke döneminde namazlarda Kudüs'e yöneldiklerine işaret ettiği kabul edilmektedir.²⁹ Medine'de ise kiblenin tahvil edilmesini emreden

²⁵ Abdullah el-Khatip, "Kur'an'da Kudüs", (Çev. Ramazan Işık), *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Elazığ, 2004, Cilt: IX, Sayı: 1, s. 122.

²⁶ Elmalılı Hamdi Yazır, *Hak dini Kur'an dili*, (Sad. İsmail Karaçam, Emin Işık, Nusrettin Bolelli ve Abdullah Yücel), Azim Yayınları, İstanbul 2014, c. I, s. 537.

²⁷ İbn Kesîr, *el-Bidaye*, c. I, s. 562; Muhammed b. Sa'd b. Menî el-Hâşimî el-Basrî, *Kitâbü't-tabakâti'l-kebîr*, Kolektif, Siyer Yayınları, İstanbul 2014, c. I, s. 231.

²⁸ Yavuz Ünal, "Hadis verilerine göre Hz. Peygamber'in ilk kiblesi: Beyt-i Makdis", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Samsun 2001, Sayı: 12-13, s. 192.

²⁹ İbn Kesîr, *el-Bidaye*, c. I, s. 513; Müşrik olan kavmimizin hacılarıyla beraber çıktık. Biz ve imamımız namaz kıldık. Be'ra b. Ma'rur da bizimle beraberdi. Yola çıkıp Medine'den ayrıldığımızda Be'ra bize dedi ki: Ey cemaat ben bir reye varmış bulunuyorum. Bu konuda bana katılıp katılmayacağınızı da bilmiyorum. Biz, nedir, dedik. Be'ra: Vallahi şu binayı yani Kâbe'yi arkama almayacağım. Ona doğru namaz kılacağım, dedi. Ona Vallahi

ayet³⁰ gelinceye kadar yaklaşık 16, 17 ay Kudüs'e yönelerek namaz kılındığı bildirilmektedir.³¹ Kiblenin değişmesinden sonra Kudüs, Müslümanlar için önemini kaybetmemiş üçüncü önemli mescit olarak değerini korumaya devam etmiştir. Çünkü Kudüs'ün kutsallığı ile ilgili tek husus kible olması değildir, şehir hakkındaki diğer rivayetler buranın önemini korumasını sağlamıştır.

Müslümanların Kudüs'e atfettiği değer diğer sebebi miraç hadisesinde aldığı konumdan kaynaklanmaktadır. Miraç; yukarı çıkmak, yükselmek anlamındaki uruc kökünden türetilmiş olup yukarı çıkma vasıtası/merdiven anlamına gelmektedir. Kutsala doğru yapılan yolculuk olarak anlaşılmaktadır. Burada ilahi âlemlere yükselen dostlarla görüşmelerin yaşandığına, cennet ve cehennemde bulunan ruhların müşahede edildiğine, çeşitli hikmet ve sırlara vakıf olunduğuna inanılmaktadır.³² İslam geleneğinde Hz. İsa, Hz. İdris, Hz. İlyas ve Hızır'ın cennete yükseldiğine inanılmakta ve yükselişlerinin Kudüs'ten gerçekleştiği kabul edilmektedir.³³

Bu bağlamda Hz. Muhammed'in miraç hadisesinin de Kudüs'teki Mescid-i Aksa'dan gerçekleştiği ifade edilmektedir. Nitekim İsra suresinin birinci ayetinde bu

peygamberin Şam'a doğru namaz kıldığından başka bir haber almadık. Biz ona muhalefet etmeyi istemiyoruz dedik. Be'ra, Ben ona doğru namaz kılacağım, dedi. Biz, fakat biz bunu yapmayacağız, dedik. Namaz vakti geldiğinde biz Şam'a doğru namaz kılıyorduk. O ise Kâbe'ye doğru namaz kılıyordu. Nihayet Mekke'ye geldik. Onu yaptığandan ötürü ayıplıyorduk. O ise bir türlü kabul etmiyor öyle kalmayı istiyordu. Mekke'ye ulaştığımızda bana dedi ki: Ey kardeşimin oğlu Rasulullah'a gidelim ve ondan bu durumu soralım. Çünkü içime bir şüphe düştü. Buna muhalefet ettiğinizi görüyorum. İkimiz birlikte Rasulullah'a gittik. Be'ra şöyle dedi: Ey Allah'ın Rasülü yola çıktım. Allah beni İslam'a hidayet etti. Ben bu binayı yani Kâbe'yi arkama almamayı hak gördüm. Ona doğru namaz kıldım. Arkadaşlarım ise bu konuda bana muhalefet ettiler. İçime bir şüphe düştü. Ya Rasulullah bunu nasıl görürsün? Bunun üzerine Allah Rasülü: Sen bir kible üzerindeydin. Onda sabretseydin ya, dedi. Bundan sonra Be'ra Rasulullah'ın kiblesine döndü ve bizimle beraber Şam'a doğru namaz kıldı.

³⁰ Bakara 2/144.

³¹ Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail el-Buhârî, *el-Câmiu's-sahîh*, Daru'l-Beşairu'l-İslamiyye, Beyrut 2011, Kitâbu's-salât, 31.

³² Şinasi Gündüz, Yavuz Ünal ve Ekrem Sarıkçıoğlu, *Dinlerde yükseliş motifleri ve İslâm'da miraç*, Vadi Yayınları, İstanbul 2016, s. 19, 39, 40.

³³ Yazır, *Hak dini Kur'an dili*, c. II, s. 480-481; İbn Kesir, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim tefsiri*, (Çev. Bekir Karlığa ve Bedreddin Çetiner), Çağrı Yayınları, İstanbul 2005, c. X, s. 5155.

konudan bahsedildiğine inanılmaktadır. “*Geceleyin kulunu Mescid-i Haram’dan çevresini bereketli kıldığımız Mescid-i Aksa’ya yürüten Allah eksikliklerden uzaktır. O’na ayetlerimizden bazılarını gösterelim diye böyle yaptık. Gerçekten işitendir, görürdür.*” Konunun anlaşılması amacıyla yukarıdaki ayette yer alan hususlardan Mescid-i Aksa’nın neresi olduğu, çevresi bereketli kılınmış yer ile ne kastedildiği ve gösterilen birtakım ayetlerin neler olduğunun bilinmesi önemlidir. Ayette ifade edilen Mescid-i Aksa’nın, bu konuda birtakım tartışmalar bulunmakla beraber genel anlayışa göre Kudüs’te olduğu kabul edilmektedir. Çevresinin bereketli kılınması ile kastedilenin buradaki meyve ve çiçeklerin bolluğu olduğu ayrıca Kudüs’ün peygamberlerin durağı ve meleklerin iniş yeri olması sebebiyle söylendiği belirtilmektedir.³⁴ Bahsedilen diğer konu -Allah’ın ayetlerinden bir kısmının gösterilmesi- ise Hz. Muhammed’e cennet-cehennem örneklerinin gösterilmesi, peygamberler ile buluşması, meleklerin gösterilmesi, gök katlarına çıkarılması, Kudüs’e götürülmesi ve iki aylık mesafeyi bir anda gitmesi gibi farklı şekillerde anlaşılmıştır.³⁵

Öte taraftan Hz. Muhammed’in Kudüs’e kadar gitme süreci İsrâ, orada yaşadıkları ile göklere yapılan yolculuğu ise Mirâç olarak anılmaktadır. Bu arada mirâca çıkarılmadan evvel neden Mekke’den Kudüs’e getirildiği konusunda farklı açıklamalar bulunmaktadır. Bir görüşe göre Mescid-i Aksa, yeryüzünün göğe en yakın yeri olması sebebiyle göklere yapılan yolculuk buradan başlamıştır. Diğer bir görüşte meleklerin inip çıktığı gök kapısının burada olması sebebiyle doğrudan göklere çıkarılması için getirildiği ifade edilmektedir. Bir başka görüşe göre ise pek çok peygamberin bulunduğu ve ibadet ettiği bu yerin Hz. Muhammed’in ziyareti ile şeref kazanması amacıyla mirâç yolculuğu buradan gerçekleşmiştir. Hz. Muhammed, İsrâ hadisesini anlatırken yolculuk süresinde bazı yerlerde durarak namaz kıldığını söylemiştir. İlk olarak Taybe’ye (Medine) gelmiş, Cebrail burasının hicret edeceği yer olduğunu söylemiştir. Daha sonra Tur-i Sina’da durmuştur. Cebrail, burada Hz. Musa’nın Allah ile konuştuğunu bildirmiştir. Hz. Muhammed, son olarak Beytül-

³⁴ Râzî, *Mefâtihu’l-ğayb*, c. VII, s. 4193.

³⁵ İbn Kesîr, *Hadislerle Kur’an-ı Kerim tefsiri*, c. IX, s. 4660.

Lahm'de durmuş ve buranın Hz. İsa'nın doğduğu yer olduğunu öğrenmiştir. Ayrıca Hz. Peygamber, Kudüs'teki Beytü'l Makdis'e ulaştığında orada diğer peygamberlerle buluştuğunu, onlara imam olup namaz kıldırıldığını da haber vermiştir.³⁶

Diğer taraftan Hz. Ömer'in fethi sırasında anlatılanlara bakılarak mabedin miraç gecesini harabe halde olduğu ve Hz. Muhammed'in Beytü'l Makdis'e girmesinin mümkün olamayacağı iddia edilmektedir. Bununla beraber Hz. Muhammed'in miraç hadisesini kavmine anlattığından bahseden rivayetlerde orayı bilen kimselerin kendisine birtakım sorular sorduğu anlatılmaktadır. Hz. Muhammed'in o gece ayrıntılı şekilde dikkat etmediği için tam olarak hatırlayamadığı, sonra gözlerinin önünde görür gibi olduğu ve sorulara (kapıları, dağa uzaklığının ne kadar olduğu gibi) buna bakarak cevap verdiği rivayet edilmektedir.³⁷ O halde buradaki rivayette Hz. Muhammed, hangi mescidin kapılarından bahsetmiştir?

Yukarıda ifade edildiği üzere Mescid-i Aksa ismi şehrin surlarla çevrili bölgesinin tamamı için kullanılır. Süleyman Mabedi ise bu alanın ortasında inşa edilmiştir. Hz. Muhammed surla çevrili alanın kapılarından bahsedilen kısma girmiş olmalıdır. Kaldı ki ayette Mescid-i Aksa ifadesi geçerken müşriklerin Hz. Muhammed'den bilgi isteklerine dair rivayetlerde Beytü'l Mukaddes ifadesi kullanılmaktadır. Anlaşılan o ki kastedilen husus taraflarca bilinmektedir. Görüldüğü gibi tarifi istenilen yer, Süleyman Mabedi değil Kudüs'te mevcut bulunan kısımlardır.³⁸

³⁶ İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim tefsiri*, c. IX, s. 4611, 4613, 4663.

³⁷ Buhârî, *Kitabu't-tefsir*, 17.

³⁸ Bak. İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim tefsiri*, c. IX, s. 4653; Bu konudaki bir rivayete göre Hz. Muhammed, Bizans Kayser'ine İslam'a davet mektubu göndermiştir. Kayser, görüşlerini almak üzere Ebu Süfyan'ın da içinde bulunduğu Şam'daki Mekkeli tüccarları çağırmıştır. Ebu Süfyan, burada Hz. Muhammed'i küçük düşürmek için miraç hadisesini anlatmış ve onun bir gece içinde Kudüs'teki Mescid-i Aksa'ya gittiğinden bahsetmiştir. Kudüs Patriği, o geceyi bildiğini söylemiş, o gece mescidin kapılarından birini kapatacaklarını, sabah geldiklerinde mescidin bir köşesinde bulunan taşın delindiğini ve bir hayvanın buraya bağlandığını, bunun izini gördüğünü ve arkadaşlarına bu kapının o gece bir peygamber için açıldığını düşündüğünü söylemiştir.

Kur'an'da Kudüs çevresinin kutsallığından³⁹ bahsedilmesi insanların buraya gelip dua ve ibadet etmelerinin öncelikli sebebidir. Bununla beraber Kudüs'e gelerek ibadet etmenin önemini gösteren çeşitli hadisler de bulunmaktadır. Bu konuda ilk olarak karşılaşılan şu hadistir: “Üç mescit yani Kâbe, Medine'deki benim mescidim ve Mescid-i Aksa (ibadet için) hariç yolculuk etmek doğru değildir.”⁴⁰ Bu rivayette Kudüs'ü ibadet amaçlı ziyaret etmenin öneminden bahsedilirken diğer bir hadiste burada kılınan namazlardan fazla sevap umulacağı anlaşılmaktadır. “Kişinin Mescid-i Aksa'da kıldığı namazı elli bin namaza eşittir, benim mescidimde kıldığı namazı elli bin namaza eşittir, Mescid-i Haram'da kıldığı namazı yüz bin namaza eşittir.”⁴¹ Bahsi geçen rivayetlerde Kudüs'teki mescit, Kâbe ve Medine'deki mescitle birlikte anılmaktadır. “Yeryüzünde inşa edilen ilk mescidin hangi mescit olduğunu Peygambere sordum. Mekke'deki Mescid-i Haram'dır, dedi. Ondan sonra hangisi inşa edildi, diye sordum. Mescid-i Aksa dedi. Bu ikisi arasında kaç yıl vardır diye sordum, kırk yıl dedi.”⁴² Yukarıda geçen bu rivayette ise üç mescit arasında bir sıralama yapılmaktadır. Ancak bu, bir diğerinin değerini eksiltmek olarak anlaşılmamıştır. Nitekim aşağıdaki rivayet Kudüs'teki mescidi ziyaretin Müslümanlar için ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

“Süleyman Mescid-i Aksa'yı yaptıığında Rabbinden üç şey istemiştir. Rabbi ona ikisini verdi. Ben üçüncüsünü de vermiş olmasını ümit ediyorum. Kendisine, kendi hükmüne denk gelecek hüküm vermesini istedi. Rabbi bu istediğini verdi. Kendisinden sonra hiç kimsenin ulaşamayacağı bir saltanat vermesini istedi. Bu istediğini de verdi. Bir de kim bu mescitte namaz kılmak amacıyla evinden çıkarsa annesinden doğmuş gibi günahlarından arınmasını istedi. Biz bu isteğini de Allah'ın ona vermiş olmasını ümit ediyoruz.”⁴³

³⁹ İsra 17/1.

⁴⁰ Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid el-Kazvîni İbn Mâce, *es-Sünen*, (Thk. Muhammed Fuad Abdülbaki), Dâr-u İhyai'l-Kütübi'l-Arabiyye, y.y. ty., Kitabu ikameti's-salati ve's-sünneti fiha, 196.

⁴¹ İbn Mâce, Kitabu ikameti's-salati ve's-sünneti fiha, 198.

⁴² Buhârî, Kitabu'l enbiya, 10.

⁴³ İbn Mâce, Kitabu ikameti's-salati ve's-sünneti fiha, 196.

Meymune hadisi olarak da bilinen rivayette de aynı durum görülmektedir. Bu rivayetin kiblenin Kâbe yönüne değiştirilmesinden sonra Kudüs'ün durumunu öğrenmek amacıyla sorulması üzerine açıklandığı düşünülmektedir.⁴⁴ Söz konusu rivayet kible Kâbe yönüne değişse dahi Kudüs'ün önemini kaybetmediğini işaret etmektedir.

“Hz. Meymune: Ben bir gün Rasulullah'a bize Beyt-i Makdis hakkında fetva ver, dedim. Rasulullah, orası mahşer yeridir. Oraya ulaşış namaz kılınız; çünkü orada kılınan namaz başka yerde kılınan bin namaz gibidir, dedi. Ben, eğer oraya gitmeye güç yetiremezsem ne yapayım, dedim. Sen ona zeytinyağı hediye et ki onunla aydınlatılsın, kim bunu yaparsa oraya gitmiş gibidir, dedi.”⁴⁵

Son olarak Kudüs'ün dünyanın sonunda meydana gelecek hadiselerden bazıları ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bunlara göre Mehdi, bu şehre gelecek, kıyamet alametlerinden bir kısmı burada gerçekleşecek ve yeniden dirilişten sonra insanlar burada toplanacaktır. Kıyamet alametleri ve Mehdi konusunda çeşitli hadislerde yer alan rivayetler delil olarak alınırken, mahşer yerinin Kudüs olması hususunda ise bazı ayetlerin referans olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu konuda tefsirlerde Kaf suresinde “*Çağrıcının yakın bir yerden sesleneceği gün o sese kulak ver*”⁴⁶ ayetindeki *yakın yer* ile kastedilenin Kudüs olduğu belirtilmektedir.⁴⁷ Mahşer yerinin Kudüs olması hakkında Naziat suresindeki “*Birdenbire kendilerini toprağın üstünde buluverirler*”⁴⁸ ayetinde geçen *sahire* kelimesinin açıklamalarında da benzer bilgilere rastlanmaktadır. Buna göre *sahire*'nin beyaz, dümdüz yer anlamına geldiği bu mekânın da Kudüs'teki Sahra kayası olduğu ifade edilmektedir.⁴⁹

⁴⁴ Ebû Abdullah Muhammed b. Yezid el-Kazvîni İbn Mâce, *Sünen-i İbn Mâce tercemesi ve şerhi*, (Çev. Haydar Hatipoğlu), Kahraman Yayınları, İstanbul 2012, c. IV, s. 223.

⁴⁵ İbn Mâce, *Kitabu ikameti's-salati ve's-sünneti fiha*, 196.

⁴⁶ Kaf 50/41.

⁴⁷ İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim tefsiri*, c. XIII, s. 7466.

⁴⁸ Naziat 79/14.

⁴⁹ İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı Kerim tefsiri*, c. XV, s. 8270; Râzî, *Mefâtihu'l-ğayb*, c. XI, s. 36.

Sonuç

Yukarıda ifade edildiği üzere Müslümanların Kudüs ile derin tarihi ve dini bağları bulunmaktadır ki bu husus şehrin herhangi bir yerden daha fazla anlam ifade etmesine sebep olmaktadır. Kutsallığının gerekçeleri olarak sayılan hususlar her ne kadar zaman zaman tartışma konusu yapılsa da Kudüs, Müslümanların kutsalları arasında yer almaktadır. Ayrıca buraya atfedilen değer dolayısıyla Kudüs'te gerçekleşen hadiseler de Şiisinden Sünnisine kadar bütün dünya Müslümanlarını etkilemektedir. Kudüs'ün bir süre Müslümanlara kible olması ve Hz. Muhammed'in İsra gecesindeki ziyareti, bugün başka bir dinin mensuplarının elinde olmasını kabul etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu arada şunu da belirtmek gerekmektedir ki burada ibadet etmeye ve buradaki ibadetin faziletlerine yönelik birtakım rivayetler, Müslümanların nezdinde şehrin kutsallığının salt tarihsel hadiselerle sınırlandırılmadığını gösterdiği gibi aynı zamanda Müslümanların ilgilerinin azalmaksızın bugün de devam etmesinin en önemli sebepleri arasında yer almaktadır. Dolayısıyla şehir, geçmişten bugüne Müslümanlar için ifade ettiği anlamı korumaktadır.

Kaynakça

- Ağırakça, Ahmet, *Selâhaddin Eyyûbî ve Kudüs'ün yeniden fethi*, Beyan Yayınları, İstanbul 2012.
- Armstrong, Karen, *Jerusalem one city three faith*, Ballantine Books, United States Of America 1996.
- Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail, *el-Câmiu's-sahîh*, Daru'l-Beşairi'l-İslamiyye, Beyrut 2011.
- el-Khatip, Abdullah, "Kur'an'da Kudüs", *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (Çev. Ramazan Işık), Elazığ 2004, Cilt: IX, Sayı: 1, s. 23-32.
- Ercan, Yavuz, *Kudüs Ermeni patrikhanesi*, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara 1988.
- Fayda, Mustafa, *Hz. Ömer zamanında gayr-ı müslimler*, Marmara İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1989.
- Fulcher Of Chartres, *A history of the expedition to Jerusalem*, (Trans. Frances Rita Ryan), University Of Minnesota, y.y. 1916.
- Günaltay, Şemsettin, *Yakın şark, Suriye ve Filistin III*, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara 1947.

- Gündüz, Şinasi, Ünal, Yavuz ve Sarıkçıoğlu, Ekrem, *Dinlerde yükseliş motifleri ve İslâm'da miraç*, Vadi Yayınları, İstanbul 2016.
- Harman, Ömer Faruk, "Kudüs", *DİA*, İstanbul 2002, c. XXVI, ss. 323-327.
- Hitti, Philip Khuri, *Siyasal ve kültürel İslam tarihi*, (Çev. Salih Tuğ), İFAV, İstanbul 2011.
- İbn Kesîr, Ebû'l-Fidâ İmâdüddin İsmâil b. Şihâbiddin Ömer, *el-Bidaye ve'n-nihaye*, Beytü'l Efkârî'l Devliyye, Amman 2004.
- İbn Kesîr, *Hadislerle Kur'an-ı kerim tefsiri*, (Çev. Bekir Karlığa ve Bedreddin Çetiner), Çağrı Yayınları, İstanbul 2005.
- İbn Mâce, Ebû Abdillâh Muhammed b. Yezid el-Kazvînî, *es-Sünen*, Daru İbn-i Heysem, Kahire 2005.
- _____; *Sünen-i İbn Mâce tercemesi ve şerhi*, (Çev. Haydar Hatipoğlu), Kahraman Yayınları, İstanbul 2012.
- İbn Sa'd, Muhammed b. Sa'd b. Menî el-Hâşimî el-Basrî, *Kitâbü't-tabakâti'l-kebir*, Kolektif, Siyer Yayınları, İstanbul 2014.
- Josephus, Flavius, *The works of Josephus*, (Trans. William Whiston), Hendrickson, America 1999.
- Kazıcı, Ziya, *Siyasi-dini-kültürel-sosyal İslam tarihi*, Kayıhan Yayınları, İstanbul 1997.
- Kitabı mukaddes*, Kitabı Mukaddes Şirketi Yayınları, İstanbul 2005.
- Kur'an'ı Kerim meâli*, (Çev. Halil Altuntaş ve Muzaffer Şahin), Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara 2006.
- Moudjir ed-Dyn, *Histoire de Jerusalem et d'Hebron depuis Abraham jusqu'a a la fin du xv siecle de j.c.*, (Trans. Henri Sauvaire), Libraire De La Societe Asiatique, Paris 1876.
- Mukaddesi, *İslam coğrafyası (Ahsenü't-tekâsim)*, (Çev. Ahsen Batur), Selenge Yay., İstanbul 2015.
- Hammer, Baron Joseph Von Purgstall, *Büyük Osmanlı tarihi*, (Çev. Mümin Çevik), MMP Basımevi, İstanbul 2010.
- Râzî, Ebû Abdillâh Muhammed b. Ömer Fâhru'd-Dîn, *Tefsîru'l-Fâhru'r-Râzî: et-tefsîru'l-kebir, mefâtihu'l-ğayb*, Daru'l-Fikr, Beyrut 2005.
- Strange, Guy Le, *Palestine under the moslems*, y.y., University of Toronto Press, 1890.
- Tomar, Cengiz, "Kudüs", *DİA*, İstanbul 2002, c. XXVI, ss. 332-334.
- Ünal, Yavuz, "Hadis verilerine göre Hz. Peygamber'in ilk kıblesi: Beyt-i Makdis", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Samsun 2001, Sayı: 12-13, ss. 189-211.
- Yazır, Elmalılı Hamdi, *Hak dini Kur'an dili*, (Sad. İsmail Karaçam, Emin Işık, Nusrettin Bolelli ve Abdullah Yücel), Azim Yayınları, İstanbul 2014.
- Yemeni, Muhammed, Feza'ilü'l-Mekke ve'l-Medine ve'l-Kudüs, ty, y.y.

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMINDA YER ALAN DİL
GELİŞİMİYLE İLGİLİ KAZANIMLARIN TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ 1. SINIF KAZANIMLARINI DESTEKLEMESİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ¹**

Emine SİLDİR *

Müzeyyen SÜMER *

Özet:

Eğitimin uzun bir süreç olduğu düşünüldüğünde bu sürecin en iyi şekilde organize edilmesi gerektiği ve her bir basamağının da birbirini tamamlar nitelikte programlanmasının önemi anlaşılmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden döküman incelemesinin kullanıldığı bu araştırma Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan dil gelişimiyle ilgili kazanımların Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda bulunan ilk okuma ve yazma öğretimiyle ilgili kazanımları destekleme durumunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 yılında yayınladığı okul öncesi eğitim programında bulunan dil gelişimiyle ilgili 12 kazanım ve 73 gösterge öğrenme alanları (sözlü iletişim alanı, okuma alanı ve yazma alanı) doğrultusunda temalara ayrılmıştır. Okul öncesi eğitimin bir üst basamağı olarak tanımlanabilecek ilkokullarda 2015 yılından beri kullanılmakta olan İlköğretimde Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda bulunan ilk okuma-yazma öğretimiyle ilgili 41 kazanım bu temalar alt başlığında analiz edilmiş ve dil gelişimiyle ilgili olarak okul öncesi eğitimin ilkokul birinci sınıf ilk okuma yazma becerilerini destekleme durumu ortaya konulmuştur. Sonuç olarak okul öncesi eğitim programının ilk okuma ve yazma öğrenme süreciyle ilgili olarak "Hazırlık" aşaması ile "Sesi "hissetme ve tanıma"

¹ Bu çalışma 11-14 Mayıs 2017 tarihleri arasında Ordu'da gerçekleştirilen IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde poster bildiri olarak sunulmuştur.

* Öğr. Gör., Amasya Üniv. Sağlık Hizmetleri MYO, emine.sildir@amasya.edu.tr

* Öğr. Gör., Amasya Üniv. Sağlık Hizmetleri MYO, muzeyyen.sumer@amasya.edu.tr

aşamalarını içerdiği ve bu sayede ilk okuma yazma becerilerinin gelişmesini desteklediği belirlenmiştir. Ayrıca “Sesi / harfi okuma ve yazma”, “Seslerden / harflerden heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma” ve “Metin oluşturma” öğrenme süreci aşamalarının da ön koşulunu sağladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Program, dil gelişimi, Okul öncesi eğitim, İlköğretim, Kazanımlar

Investigation of the Attainment Related to Language Development Included in Preschool Curriculum in Terms of Supporting the Attainment Related to 1st Class Turkish Course Curriculum

Abstract:

When it is considered that education is a long process, it is understood that this process should be ideally organized and it is important to program each step to complement each other. This study, in which the document review from the qualitative research methods was used, was carried out to determine the state of acquisitions related to language development included in the Preschool Curriculum to support the acquisitions related to first reading and writing teaching included in the Turkish Course Curriculum and Guide. In accordance with this purpose, 12 acquisitions and 73 indicators related to language development included in the preschool curriculum issued by the Ministry of National Education in 2013 have been divided into themes in line with the learning fields (field of listening, field of speaking, field of reading and field of writing). 41 acquisitions related to first reading and writing teaching included in the Primary Education Turkish Course Curriculum and Guide which has been used since 2015 in primary schools that can be defined as a higher level of preschool education were analyzed; and regarding the language development, the state of preschool education to support primary school first grade first reading and writing skills was revealed. Consequently, it was determined that the preschool curriculum comprised the "Preparation" stage and "Feeling and recognizing the sound" stage concerning the first reading and writing learning process, and thus it supported the development of first reading and writing skills. In addition, it was concluded to provide the precondition of the stages of "Reading and writing

the sound/letter”, ”Forming syllables, words and sentences from sounds/letters” and ”Creating text” learning processes.

Keywords: Program, language development, Preschooleducation, Primaryeducation, Attainments.

Giriş

Eğitim, Akyüz (1997: 2) tarafından bireyin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi ya da ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümü olarak tanımlanmıştır. Örgün eğitim ise; okulda yapılan, planlı programlı ve düzenli eğitimidir (Tezcan, 1997: 3). Aşiloğlu (2007: 12) eğitimin bireyin kendi yaşantılarına dayalı bir süreç olduğu üzerinde durmuştur. Eğitim süreci değerlendirildiğinde, etkilerinin yavaş görüldüğü bununla birlikte insan hayatını birinci dereceden etkilediği ve sonuçlarının değiştirilmesinin güç olduğu söylenilebilir. Eğitimin insan hayatındaki etkileri düşünüldüğünde, bu sürecin en iyi şekilde organize edilmesinin gerekliliği ve her bir basamağının da birbirini tamamlar nitelikte programlanmasının önemi anlaşılmaktadır.

Eğitim kurumlarının işlevlerini yerine getirebilme durumları, ancak uygulamaları eğitim programlarının tüm boyutlarıyla ve tüm paydaşlarının katılımıyla değerlendirilmesi sonucunda belirlenebilir (Sağlam ve Yüksel, 2007: 176).

Gelişim, zaman içinde yapıda, düşüncede veya biyolojik ve çevresel etkilere bağlı olarak inan davranışlarındaki değişimler ve süreklilik olarak tanımlanır (San Bayhan ve Artan, 2012: 9). Dil gelişimi alanı ise; dilin iletişim amacıyla kullanılmasını, gramer yapısını ve doğru kullanımını edinme sürecini ifade eder. Okul öncesi dönemde çocuklar dili sosyal işlerini tamamlama ve başkalarını etkilemek amacıyla yönelik olarak kullanmaya başlarlar (Trawick-Swith, 2013: 264).

Günümüzde, ülkemiz örgün eğitim sistemine bakıldığında ilk basamağı oluşturan okul öncesi eğitim ve ilköğretim dikkati çekmektedir. Formal eğitim hayatına güçlü bir başlangıç yapmanın diğer eğitim kademeleri de olumlu yönde etkileyeceği

düşünüldüğünde, okul öncesi eğitim ve onun devamı olarak kabul edebileceğimiz ilköğretimin ve bu eğitim kademelerinde uygulanan eğitim programlarının birbiri üzerindeki etkisini irdelemenin önemi ortaya çıkmaktadır.

Okul öncesi eğitim, 36-66 ay arasındaki çocukların örgün eğitim kurumlarında (anaokulu, anasınıfı, uygulama sınıfı) Milli Eğitim Bakanlığının yayımlanmış olduğu program dahilinde almış oldukları eğitimi ifade etmektedir. İlköğretim ise 6-12 yaş arasındaki çocukların ilk ve orta dereceli okullarda yine Milli Eğitim Bakanlığının yayımlanmış olduğu program ve kılavuz çerçevesinde verilen eğitimini kapsamaktadır. İlkokul birinci sınıfın okul öncesi eğitimin bir sonraki basamağı olduğu söylenilebilir. Okul öncesi eğitimin amaçları da bunu destekler niteliktedir.

Okul öncesi eğitimin amaçları Okul Öncesi Eğitim Programında (OÖEP) yer aldığı şekli ile şöyledir:

“1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,

2. Onları ilkokula hazırlamak,

3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,

4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.”

(<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1vekno=202>).

Okul öncesi eğitimin amaçları arasında yer alan “ilkokula hazırlama” ifadesi irdelendiğinde okul öncesi eğitim programı ile ilkokul 1. sınıf programının birbirlerini desteklemesinin önemi ön plana çıkmaktadır.

Araştırmada okul öncesi eğitim programının ilkokul birinci sınıf ilk okuma yazma becerilerini destekleme durumunu inceleyebilmek adına iki programın karşılaştırılması yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma dil gelişimi alanıyla sınırlandırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda OÖE programında yer alan dil gelişimiyle ilgili kazanımların İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (İTDÖP) bulunan ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili kazanımları desteklemesi açısından incelenmesi yapılmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 187). Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığının yayımlanmış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programı ile Türkçe Dersi Öğretim Programı incelenmiştir.

Çalışmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmaya Okul Öncesi Eğitim Programının dil gelişim alanı ile ilgili kazanım ve göstergeleri ile Türkçe Dersi Öğretim Programının 1. sınıf okuma-yazma öğretimi ile ilgili kazanımları dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 yılında yayınladığı OÖEP'de bulunan dil gelişimiyle ilgili 12 kazanım ve 73 gösterge öğrenme alanları doğrultusunda temalara ayrılmıştır. Bu öğrenme alanları sözlü iletişim alanı, okuma alanı ve yazma alanı şeklinde sıralanmaktadır. Sözlü iletişim alanı dinleme ve konuşma alanlarına; okuma alanı ise ilk okuma, anlama, akıcı okuma ve söz varlığı alanlarına ayrılmaktadır. Okul öncesi eğitimin bir üst basamağı olarak tanımlanabilecek ilkokullarda 2015 yılından beri kullanılmakta olan İTDÖP'de bulunan ilk okuma-yazma öğretimiyle ilgili 41 kazanım bu temalar alt başlığında analiz edilmiştir. Analiz sırasında öncelikle OÖEP'inde yer alan 12 kazanım ve 73 gösterge İTDÖP'de yer alan her bir alana göre temalara ayrılmıştır. Ardından İTDÖP'de yer alan her bir kazanımın OÖEP'de yer alan 12 kazanıma göre benzer veya birbirinin önkoşulu olma durumlarına göre dağılımları yapılmıştır. Her iki dağılım karşılaştırılmalı olarak incelenerek yorumlama yoluna gidilmiştir.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular iki temel faktör bazında ele alınmıştır. Tablo 1’de OÖEP’de yer alan kazanım ve göstergelerin İTDÖP’deki alanlara göre dağılımları yer alırken; Tablo 2’de benzer nitelikli ve birbirinin ön koşulu olduğu düşünülen kazanımların eşleştirilmesi yer almaktadır.

Tablo 1: OÖEP’de yer alan kazanım ve göstergelerin İTDÖP’deki alanlara göre dağılımları

Kazanımlar	Göstergeler (OÖEP)	Alanlar (İTDÖP)
Sesleri ayırt eder.	Sesin geldiği yönü söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Sesin kaynağının ne olduğunu söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Sesin özelliğini söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Verilen sese benzer sesler çıkarır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
Sesini uygun kullanır.	Konuşurken/şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşurken/şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşurken/şarkı söylerken sesinin hızını ayarlar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşurken/şarkı söylerken sesinin şiddetini ayarlar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
Söz dizimi kurlarına göre cümle kurar.	Düz cümle kurar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Olumsuz cümle kurar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Soru cümlesi kurar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Birleşik cümle kurar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümlelerinde öğelerini doğru kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)

Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.	Cümle kurarken isim kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken fiil kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken sıfat kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken bağlaç kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken zarf kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken zamir kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken edat kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken isim durumlarını kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
Dili iletişim amacıyla kullanır.	Konuşma sırasında göz teması kurar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Jest ve mimikleri anlar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konulurken jest ve mimiklerini kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşmayı başlatır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşmayı sürdürür.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşmayı sonlandırır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşmalarında nezaket sözcüklerini kullanır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Sohbete katılır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Konuşmak için sırasını bekler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Duygu düşünce ve hayallerini söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)

Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
Sözcük dağarcığını geliştirir.	Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Sözcükleri hatırlar ve sözcüklerin anlamını söyler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarını uygun kullanır.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.	Okuma alanı (Anlama+ Söz varlığı)
	Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.	Okuma alanı (Anlama+Söz varlığı)
	Eş anlamlı sözcükleri kullanır.	Okuma alanı (Anlama+Söz varlığı)
	Eş sesli sözcükleri kullanır.	Okuma alanı (Anlama+Söz varlığı)
Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.	Sözel yönergeleri yerine getirir.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/ izlediklerini açıklar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	Dinlediklerini/izlediklerini resim yoluyla sergiler	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/izlediklerini müzik yoluyla sergiler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/izlediklerini drama yoluyla sergiler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/izlediklerini şiir yoluyla sergiler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Dinledikleri/izlediklerini öykü yoluyla sergiler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Sözcüklerin sonunda yer alan sesleri söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)

Ses bilgisi farkındalığı gösterir.	Aynı sesle başlayan sözcükler üretir.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Aynı sesle biten sözcükler üretir.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Şiir öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
	Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.	Sözlü iletişim alanı (dinleme+konuşma)
Görsel materyalleri okur.	Görsel materyalleri inceler.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Görsel materyalleri açıklar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
Okuma farkındalığı gösterir.	Çevresinde bulunan yazılı materyaller hakkında konuşur.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Yetişkinden kendisine kitap okumasını ister.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Okumayı taklit eder.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
	Okumanın günlük yaşamdaki önemini açıklar.	Okuma alanı (Akıcı okuma+Anlama+Söz varlığı)
Yazı farkındalığı gösterir.	Çevresindeki yazıları gösterir.	Yazma alanı
	Gördüğü yazının ne ile ilgili olduğunu tahminen söyler.	Yazma alanı
	Yazılı materyallerde noktalama işaretlerini gösterir.	Yazma alanı
	Yazının yönünü gösterir.	Yazma alanı
	Duygu ve düşüncelerini bir yetiştikine yazdırır.	Yazma alanı
	Yazının günlük yaşamdaki önemini açıklar.	Yazma alanı

Not: Alanlar belirlenirken birincil derecede ilişkili olanlar seçilmiştir. Her bir kazanım irdelendiğinde aslında birden fazla alanla ilgili olduğu söylenilebilir.

Tablo 1 incelendiğinde, İTDÖP’de yer alan sözlü iletişim alanının (dinleme ve konuşma) OÖEP’de yer alan dil gelişimiyle ilgili kazanımlar tarafından diğer alanlara göre daha fazla karşılandığı dikkati çekmektedir. OÖEP’de yazma alanı dahilinde bulunan kazanımların azlığı göze çarpmakla birlikte, bu durumun okul öncesi eğitimin amaçları arasında yazma öğretiminin bulunmamasından kaynaklı olduğu söylenilebilir.

Genel olarak OÖEP’deki kazanımlar İTDÖP’deki alanlar çerçevesinde temalara ayrıldığında her alana ait kazanımların mevcut bulunduğu ancak bunların dağılımının homojen olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak okul öncesi eğitim ve ilköğretimin amaçları çerçevesinde düşünüldüğünde bu dağılımın homojen olmasının da gerekli görülmediği söylenilebilir.

Tablo 2: Benzer nitelikli ve birbirinin ön koşulu olduğu düşünülen kazanımların eşleştirilmesi

OÖEP’de yer alan dil gelişimi kazanımları	İTDÖP’de yer alan benzer nitelikli kazanımlar	İTDÖP’de yer alan devam niteliğindeki kazanımlar
Sesleri ayırt eder.	Sesleri hisseder, tanıır ve ayırt eder.	Dinlediklerinde vurgulanan sesi tanıır, ayırt eder; seslerle harfleri, heceleri, sözcükleri ve görselleri eşleştirir. Harfleri tanıır ve doğru seslendirir.
Sesini uygun kullanır.		Kısa metinleri vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okur. Okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine dikkat ederek okur. Vurgu ve tonlamalara dikkat ederek, işitilebilir bir ses tonuyla okur.
Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.		Anlamli ve kurallı cümleler yazar.

Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.		
Dili iletişim amacıyla kullanır.	Düşüncelerini ve duygularını ifade eden, seviyesine uygun cümleler kurar. Akranlarıyla ve yetişkinlerle bir konuyu konuşur/tartışır. Konuşmacının sözlü olmayan (jest, mimik ve beden dili vb.) mesajlarını anlar.	Topluluk önünde konuşur.
Sözcük dağarcığını geliştirir.	Anlamını bilmediği sözcükleri öğrenir.	Bir metinde bilmediği kelimeleri belirler ve bu kelimelerin anlamlarını öğrenmek için soru sorar.
Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.	Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler. Dinledikleri ve izlediklerinde geçen yönergeleri takip eder ve uygular.	Tanıdığı kişileri, yerleri, bildiği olayları anlatır ve bunlarla ilgili düşünce ve duygularını ifade eder. Dinlediklerinde ve izlediklerinde gerçek ve hayal unsurlarını ayırt eder. Metinlerde anlatılanları oluş sırasına göre sıralar.
Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.	Düşüncelerini ve duygularını daha iyi ifade edebilmek için uygun yerlerde çizimler, resimler vb. görselleri kullanır. Dinlediği şiiri düz yazıdan ayırt eder. Kısa bir hikâyeyi, masalı, olayı ve durumu dramatize eder. Şiiri düz yazıdan ayırt eder.	Dinledikleri/izledikleri ile ilgili günlük hayattan örnekler verir. Okuduğu metnin ana hatları hakkında sorular sorar ve soruları cevaplar. Metni canlandırarak okur. Okuduğu metni ana hatlarıyla yeniden anlatır. Okuduğu metinlerdeki hikâyeye unsurlarını belirler. Yazdıklarını paylaşır.
Ses bilgisi farkındalığı gösterir.		
Görsel materyalleri okur.	Metinle birlikte sunulan görsel öğeleri anlamlandırır ve ilişkilendirir.	Düzeyine ve konuya uygun görsel okuma yapar.

Okuma farkındalığı gösterir.		Metni takip ederek dinler. Hece, kelime ve cümleleri akıcı bir şekilde okur. Düz metin ve şiirleri okur ve grup okumalarına aktif olarak katılır. Parmakla takip etmeden, uygun hızda okur.
Yazı farkındalığı gösterir.		Yazdıklarını kontrol ederek ifade, harf, noktalama gibi yanlışları varsa bunları belirler ve düzeltir. Büyük harf, nokta, soru işareti, kısa çizgi ve kesme işaretini uygun yerlerde kullanır. Bitişik eğik yazıyı kullanarak okunaklı hece ve kelimeler yazar. Yazma materyallerini uygun biçimde kullanarak çeşitli boyama/ çizgi çalışmaları yapar. Harfleri, rakamları ve matematiksel işaretleri tekniğine uygun yazar. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır. Dikte yoluyla, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yapar.

Tablo 2 incelendiğinde genel olarak OÖEP’de yer alan dil gelişimi ile ilgili kazanımların İTDÖP’de yer alan kazanımlara ön koşul oluşturdukları, bazılarının ise benzer niteliklere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Kazanım bazlı bakıldığında OÖEP’de yer alan “Sesini uygun kullanır.”, “Söz dizim kurallarına göre cümle kurar.”, “Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.”, “Ses bilgisi farkındalığı gösterir.”, “Okuma farkındalığı gösterir.” ve “Yazma farkındalığı gösterir.” kazanımlarına benzer nitelikli olduğu söylenilebilecek herhangi bir kazanımın İTDÖP’de yer almadığı görülmektedir. İlkokul 1. sınıfın okul öncesi eğitimin devamı niteliğinde olduğu düşünüldüğünde kazanımların benzer nitelikli olmasından çok birbirini destekler nitelikte olmasının daha elzem olduğu düşünülmektedir.

Birbirinin ön koşulu olduğu düşünölen kazanımlara Tablo 2’de bakıldığında “Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.” ve “Ses bilgisi farkındalığı gösterir.” kazanımlarının İTDÖP’de yer alan kazanımlardan herhangi birinin ön koşulu olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak bu kazanımların aslında dolaylı olarak tüm alanların temelini oluşturduğu düşünölmektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sonuç olarak İTDÖP’de yer alan 41 kazanımın temalar alt başlığında OÖEP’de yer alan 12 kazanım tarafından desteklendiği ve ön öğrenmeler için hazır bulunuşluk düzeyine etki ettiği söylenilebilir.

Genel olarak değeriendirildiğinde okul öncesi eğitim programının ilk okuma ve yazma öğrenme süreciyle ilgili olarak “Hazırlık” aşaması ile “Sesi hissetme ve tanıma” aşamalarını içerdiği ve bu sayede ilk okuma yazma becerilerinin gelişmesini desteklediği belirlenmiştir. Ayrıca “Sesi/harfi okuma ve yazma”, ”Seslerden/harflerden heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma” ve ”Metin oluşturma” öğrenme süreci aşamalarının da ön koşulunu sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani OÖEP’nin İTDÖP’de yer alan “Sözlü iletişim alanı”, “Okuma alanı” ve “Yazma alanı” temalarını da desteklediği ve gerekli ön koşul öğrenmelere imkân tanıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar programların yürürlüğe girme yılları farklı olsa da birbirleriyle uyumlu olmalarının ve desteklemelerinin eğitimin kalitesi açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Toluç (2008) okul öncesi eğitim alan çocukların akıcı okuma, seviyesine uygun dergi ve kitapları okumada istekli olma, kelimeler, cümleler ve satırlar arasına uygun boşluklar bırakarak yazma, bitişik eğik yazı harflerini kurallarına uygun olarak yazma, yazılarında imla kurallarını kullanma açısından daha başarılı olduklarını ve sesli harfleri daha az karıştırdıklarını tespit etmiştir. Bu da araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Literatüre bakıldığında eğitim programının, konular listesi, ders içerikleri, çalışmaların programlanması, öğretim materyalleri listesi, hedef davranışlar grubu, okul içinde ve dışında öğretilen her şey ile okul personeli tarafından planlanan her

şeyi kapsadığı (Demirel, 2013: 1) görülmektedir. Ekici ve Yılmaz (2014: 554) da okul öncesi öğretmenlerinin yüksek sesle okuma yaparken kullandıkları stratejilerin çocuğun okuma gelişimi becerilerinin artmasına yardımcı olduğunu, kaynak türleri hakkında bilgilendirdiğini ve basılı kaynak bilinci oluşturduğunu belirtmişlerdir. Sönmez (2010: 33-37) program hedeflerinin yazılmasında taksonomik yaklaşımdan söz etmiş; istenik davranışların birbirlerinin önkoşulu olacak şekilde sıralanmasından ve öğrenilmiş davranışların da çeşitli alanlarda (bilişsel, duyuşsal, devinişsel, sosyal beceri, algısal ve sezgisel) beyne kodlanmasından bahsetmiştir.

Okul öncesi eğitim programının ilkökul eğitim programını desteklemesi, okul öncesi eğitim alan çocukların yeterli hazır bulunuşluk düzeyi ile bir sonraki eğitim sürecine geçiş yapmalarına katkıda bulunabilecektir. Bay ve Şimşek Çetin (2014: 182-186) okul öncesi eğitimi almayan çocukların ilkökula geçişte akademik olarak hazır bulunuşluk yönünden sorun yaşadıklarını, bunun yanı sıra okuma yazma öğretiminde de problemlerle karşılaştıklarını dile getirmiştir.

Eğitimin verimliliği düşünüldüğünde öğrenimin tüm kademelerinde uygulanmakta olan programların incelenmesi, değerlendirilmesi, varsa eksikliklerin giderilmesi ve birbirlerini destekler nitelikte olmalarına özen gösterilmesi önerilmektedir. Ayrıca yapılan program değerlendirmelerine eğitimin planlanması aşamasında etken bir rol verilmesi de önerilebilir. Dereli (2012: 18), okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim öğretmenlerinin çocukları ilköğretime hazırlama konusunda ortak noktaları belirlemek için birlikte çalışmaları gerektiği vurgulamıştır. Bu birlikte çalışmanın başlangıcının eğitim programlarının birbirlerini tamamlar nitelikte olmasından geçtiği düşünülmektedir. Erden ve Altun (2014: 495) sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ile ilgili eksik buldukları uygulamalar ve okul öncesi eğitim hakkındaki beklentilerinin okul öncesi eğitim programı hazırlanırken dikkate alınmasının önemli olduğu düşündüklerini dile getirmişlerdir.

Ayrıca bu çalışmanın daha da geliştirilebilmesi adına OÖEP’de yer alan diğer gelişim alanlarına yönelik (bilişsel, motor, sosyal-duygusal, öz bakım becerileri) kazanım ve göstergelerin de ilgili 1. sınıf ders programlarıyla olan ilişkisinin değerlendirilmesi önerilmektedir.

Kaynaklar

- Akyüz, Y. (1997). *Türk eğitim tarihi başlangıçtan 1997’ye*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları. No:1.
- Aşıloğlu, B. (2007). Eğitim ile ilgili temel kavramlar. (Mehmet Arslan, Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bay, D. N., Şimşek, Ç. Ö. (2014). Anasınıfından ilkokula geçişte yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 7 (7), 163-190.
- Dereli, E. (2012). Okulöncesi öğretmenleri ile ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin ilköğretime hazırlık süreci ile ilgili görüşlerinin karşılaştırılarak incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 30, 1-20.
- Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekici, S., Yılmaz, B. (2014). Ankara’daki anaokullarının okuma alışkanlığına hazırlık yeterlilikleri açısından değerlendirilmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 28, 547-582.
- Erden, F. T., Altun, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okul öncesi eğitim ve ilköğretime geçiş süreci hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13 (2).
- Komisyon. (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx/program2.aspx?islem=1vekno=202,12.02.2017>.
- Komisyon. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı Türkçe dersi öğretim programı 1-8. sınıflar için. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72,12.02.2017>.
- Sağlam, M., Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta-analiz ve meta-değerlendirme yöntemleri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 175-188.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2012). *Çocuk gelişim ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sönmez, V. (2010). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. (16. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. (1. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Toluç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Trawick-Swith, J. (2013). *Erken çocuk döneminde gelişimi* (Çev. Y. Öztürk). Ankara: Nobel.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayın Evi.

BAHŞIŞIN EKONOMİK BOYUTLARI ÜZERİNE TEORİK-ANALİTİK YAKLAŞIM ALTINDA BİR İNCELEME

Gözde SARIÇALI*

Ali Kemal GÜRBÜZ*

Özet:

Bu çalışmada, özellikle hizmet sektöründe yaygın bir uygulama olan bahşişin, istihdam ve ücret üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu yapılırken literatürdeki bilgi ve verilerin yanı sıra, iktisatta genel kabul görmüş olan teorik-grafiksel analiz araçlarıyla, bu analiz araçlarına uygun olarak üretilen bazı teorik verilerden yararlanılmıştır. Bahşiş olgusu ve etkileri hakkındaki bilinen literatür bilgilerinin söz konusu grafiksel analiz araçlarıyla “sentez” edilerek bunlardan bazı sonuçlar üretilmeye çalışılması, bu çalışmanın orijinal yönünü oluşturmaktadır. Bulgular göstermektedir ki, gerek işletme düzeyinde, gerekse sektör düzeyinde, bahşişin varlığı hem ücreti hem de istihdamı azaltmaktadır. Bahşişin varlığı işverenleri ücreti azaltmaya sevk etmekte ve buna olanak sağlamaktadır. Fakat ücret azalmasında tek faktör bu değildir. Bahşişin varlığı nedeniyle sektör düzeyinde talep edilen emek miktarının azalması da önemli diğer bir faktördür. Çalışma, bahşişin etkisi hakkındaki başka çalışmalarda anket ya da gözlem yoluyla ulaşılan bazı sonuçların, iktisat bilimindeki grafiksel analiz araçları uygulandığında da elde edilebildiğini göstermektedir. Üstelik bahşişin etkisinin iktisadi mekanizmalarını da ortaya koyması bakımından, söz konusu diğer çalışmaları teyit edici bir yönünün bulunduğu da söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Bahşiş, Ücret, İstihdam, Hizmet, Emek.

* Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, gozdesaricali17@gmail.com

* Prof. Dr., Balıkesir Üniversitesi, Turizm Fakültesi, akemalgurbuz@hotmail.com

A Study Under Theoretical-Analytical Approach on Economical Dimensions of Tip

Abstract:

In this study, the impact of tips, that is a common practise particularly in the service sector, on employment and wages was examined. While doing so, besides the knowledge and data in the literature, theoretical and graphical analysis tools that is generally accepted in economics and some hypothetical data produced by authors in accordance with the analysis tools mentioned were utilized. It is the original direction of this work that attempts to “synthesize” the known literature information about the tip phenomenon and its effects in particular with graphical analysis tools to produce some conclusions from them. Findings indicate that the existence of tipping reduces wages and employment at both firm level and sectoral level. Existence of tipping encourages the employers to decrease the wages and makes possible it. However, this is not only factor for reduction of wages. The reduction of the amount of labor demanded at sectoral level, that is due to existence of tipping, is also another important factor. The study illustrates that certain outcomes, obtained by survey or observation methods in other studies on the impact of tip, can also be obtained when graphical analysis tools in the economics are applied. Moreover, it can be said that, due to the study reveals economical mechanism of effects of tip, the study has an aspect supporting the outcomes of the other studies mentioned.

Keywords: Tip, Wage, Employment, Service, Labour

Giriş

Bazı sektörlerde (özellikle hizmetlerle ilgili olanlarda) çalışanlara müşteriler tarafından bahşiş verilmesi bir vakıâdır. Bu çalışmada bahşişin ücretler ve istihdam üzerindeki etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Literatürde var olan “ücret”, “istihdam” ve “bahşiş” kavramlarıyla ilişkili bilgiler, teorik ve analitik bir bakış açısıyla sentez edilmiş ve bazı sonuçlar elde edilmeye çalışılması şeklinde bir yöntem izlenmiştir.

Bahşış özellikle hizmetler içerisinde yer alan birçok sektörde sık rastlanan bir olgudur (Çamak, 2013: 295). Fakat bahşışin en çok görüldüğü sektörlerin arasında turizm sektörü gelir (Whaley ve O'Neill, 2011: 2) ve özellikle de bu sektör içerisinde sayılabilen yiyecek-içecek işletmeleri (kısaca “restoran” diyebiliriz) gelir. Dolayısıyla bu çalışmada üzerinde durduğumuz işletme türünün “restoran” olduğunun varsayılmasında bir sakınca bulunmamaktadır. Ayrıca, “restoran” örneği, bahşışle ilgili olarak ele alınacak konuların daha kolay anlaşılması açısından uygun bir zemin oluşturmaktadır. Bu nedenledir ki, özellikle grafiksel analiz yaptığımız kısımlarda ele aldığımız işletme türünü okuyucunun “restoran” olarak düşünmesi, analizlerin daha kolay anlaşılması açısından yararlı olabilir.

Bahşışin iktisadi etkilerinin neler olabileceğini düşünebilmek için göz önüne alınması gereken bazı hususlar vardır. Bunlar bahşışlerin miktarı, gerek işletmede gerekse sektörde emek talebinin ve istihdamın nasıl belirlendiği, piyasada ücretin nasıl oluştuğu, bahşışin niçin var olduğu gibi hususlardır. Aşağıda bunlara kısaca değinilecek, daha sonra ise bütün bu bilgiler ışığında bahşışin etkileri incelenmeye çalışılacaktır.

I. Bahşışin Tanımı ve Müşterilerin Bahşış Verme Sebepleri

Bahşışin niçin var olduğu meselesiyle, bahşışin tanımı meselesini birbirinden ayırmak güçtür. Örneğin, “hizmeti karşılığında müşteri tarafından çalışana gönüllü olarak ödenen bir bedel” olarak tanımlandığında, bu tanım bahşışin varlık sebebini de açıklamış olmaktadır.

Bahşışin çeşitli tanımları yapılmıştır (Whaley ve O'Neill, 2011: 1; Çelik, 2006). Bu tanımların tümü göz önüne alındığında, özellikle hepsinin ifade ettiği şudur: Bahşış müşterilerin çalışanlara hizmeti karşılığında gönüllü olarak verdikleri bir çeşit hediyedir.

Müşterilerin bahşış verme sebeplerine gelince, bu konuda farklı görüşler bulunmakla birlikte, bu görüşlerin birbirlerinin zıttı ya da alternatifi olduklarını söyleyemeyiz.

Müşteriler hızlı ve etkin bir hizmet alabilmek için bahşiş verebilmektedirler (Hooas ve Bigler, 2004: 1). Bu “etkin hizmet” kavramına çalışanın görünüşü, nezaketi gibi kavramlar da dâhildir (Bodvarson ve Gibson, 1999). Elbette ki bahşiş genellikle hizmet alındıktan sonra verildiğine göre, aslında bahşiş sayesinde “gelecekteki hizmet”in kaliteli olması sağlanmış olmaktadır (Lynn ve Grassman, 1990: 169-172). Bahşiş, hizmetten memnun kalınmasının da ifadesi (Doğrusöz, 2007: 1) olmakla birlikte, bu da geleceğe yatırım yapmak anlamında ele alınabilir.

Bahşiş bir anlamda geleceği satın almasına rağmen, aynı işletmeye tekrar gitme olasılığı zayıf olan müşterilerin de bahşiş verebilmesi, bize müşterileri bahşiş vermeye yönelten başka dürtülerin de bulunduğunu göstermektedir. Kişinin, kendisine hizmet edene duyduğu minnet duygusundan arınmak istemesi (Hoass ve Bigler, 2004: 2; Azar, 2004: 3-4), bahşiş vermenin adeta bir “sosyal kural” gibi kabul edilmesi (Fehr ve Falk, 2002: 698) bunlar arasındadır. Sosyal normlar “hizmetten memnun kalınması” olgusuyla birleştiğinde, kişinin bahşiş vermek için herhalde daha büyük bir istek duyacağı da söylenebilir.

Bahşiş hangi nedenle verilirse verilsin, bahşişin hizmet kalitesini artırdığı ileri sürülebilir. Özellikle hizmetten duyulan memnuniyetin bunda rolü olması, böyle düşünmek için başlı başına bir sebep oluşturur. “Hizmetin bahşişle birlikte kaliteli hâle gelmesi” kavramı, çalışmamızın ileriki kısımlarındaki analizler açısından önemli bir husustur.

II. Bahşişin Miktarı

Bahşişin ücretlere ve istihdama etki edebilmesi için “diş dokunur” bir düzeyde olması gerekmektedir. Bu husus bizi, bahşişin miktarını araştırmaya yöneltmektedir.

Bazı yazarlar, bahşişin miktarının faturada yazılı olan çıplak bedelin büyüklüğüne bağlı olduğunu (Lynn ve McCall, 2000: 8) belirtmektedir. Bu bize bahşişin miktarının çok da az olmadığını ifade eder. Çünkü müşteriler fatura büyüklüğünün çok cüzi bir kısmı kadar bahşiş vermeyi düşünüyorsa, bahşişin fatura bed-

line oranının ne kadar olması gerektiğini çok fazla düşünmelerine gerek yoktur. (Binde 1 ile binde 2 arasında fark görülmediği gibi... Çünkü ikisi de cüzidir.)

Bahşış yukarıda da belirtildiği gibi çok çeşitli nedenlerle verildiğinden, bahşişin tutarı konusunda kesin bir tutardan söz edilemez. Ancak kimi yazarlar, çeşitli bahşiş miktarlarından yola çıkarak bu konuda bazı genellemelerde bulunup, bazı oranlardan söz etmişlerdir(Post, 2013).

Bazı yazarlar (Whaley ve O'Neill, 2011: 3; Eşerler, 2015: 1) önceki yıllarda bahşiş oranının çıplak fiyatın %10-15'i arasında olduğunu fakat sonradan, verilmesi gerektiği düşünülen bahşiş oranının %20'nin üzerine çıktığını saptamışlardır. Bu duruma insanlarda bahşiş verme algısının değişmesi ve bahşiş verme nedenlerindeki farklılığın yol açtığını söylemek mümkündür.

“Bahşiş çeşitli ve birbirinden farklı nedenlerle verildiği için, buna bağlı olarak miktarı da kişiden kişiye ya da sosyal bir norm olarak ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. Bazı araştırma şirketleri bu bahşiş miktarlarını araştırarak ülke bazlı oranlarını yayınlamışlardır. Örneğin; İstanbul-Akdeniz Turistik Otelciler ve İşletmeciler Birliği'nin (ALTOB) Ekin Grubu Araştırma Birimine yaptırdığı bir araştırmada, tüm dünyadaki bahşiş miktarları incelenmiştir. Araştırmaya göre, bahşiş miktarının ülkeden ülkeye farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır. Bu bahşiş miktarları şu şekildedir: ABD %15-%20, Fransa %12-%15, İngiltere %10-%12, Japonya %10-%20, Almanya %10-%15, Hong Kong %10-%15, Endonezya, Malezya, Meksika, Filipinler, Suudi Arabistan, Macaristan, Polonya, Romanya, Kore, Vietnam, Hindistan, Yeni Zelanda, Avustralya, İsveç, Danimarka, Finlandiya ve İzlanda %10, Rusya, Tayland, Çin, Mısır, Fas ve Norveç %5.”¹

Türkiye’de ise özellikle gastronomi alanında hesabın %10’u civarında bahşiş ödemesi yapıldığını söylemek mümkündür(“Hangi ülkede, ne kadar bahşiş”, 2016).

Bütün bu oranlar bahşişin önemle üzerinde durulması gereken bir husus olduğunu göstermektedir.

III. İşverenlerin Turistik Hizmetlerde Bahşiş İzin Verme Sebepleri

Çalışanların bahşiş almasına işverenlerin izin verip vermeyeceği meselesi üzerinde durulması belki ilk bakışta tuhaf gelebilir. Fakat müşteriler bahşişi hangi dürtüyle verirse versin, bahşişi kendilerince hizmetin bedeline dâhil etmediklerini düşünmek mantıklı değildir. Bazı işletme yöneticilerinin müşterilerin bahşiş vermesini yasaklaması bu görüşümüzü kuvvetlendirmektedir. Çünkü hizmetin bedeli (fiyat), işletmenin satış hacmini etkileyen önemli bir pazarlama değişkenidir.

Genel olarak işletmelerde her bir personelin çalışma yüklerini göz önüne alarak, personel arasındaki ücret dengesini gözetmek, personeli daha verimli çalışmaya teşvik etmek amacıyla çeşitli “ücret sistemleri” geliştirilmiştir. Ücret sistemlerinin ne oldukları, aralarındaki farklar, avantajları ve dezavantajları hakkında çok fazla bilgi (Alpugan vd., 1997; Şahin, 2010; Parlak, 2008; Bolat, 2012; Okka, 2008; Ünsalan ve Şimşeker, 2009; Akalp, 2003; Aksoy, 2010; Canman, 1995; Köse, 2007; Acar, 2007; Ergül, 2006; Işığışık, 2011; Çakır, 2006; Ertekin, 2012; Önder, 2009; Bozok, 2005; Banar, 2004; Afyonkale, 1992; Isaac, 1949; Berzek, 1984; Kuyzu, 2007) bulunmaktadır. Fakat bu geleneksel sistemlerin daha ziyade imalat sanayi için uygun olduklarını söyleyebiliriz. Genellikle işçinin müşterilerle yüz yüze gelmeyip sadece üretim yaptığı, başarısının ya da iş yükünün sadece üretim miktarına indirgenebildiği durumlarla ilgilidirler. Dolayısıyla bu ücret sistemlerinin incelenmesi, “bahşiş niçin var?” sorusuna da bir çeşit cevap oluşturmaktadır. Çünkü bunlar turizm sektörü için de uygun olsalardı, belki de “bahşiş” denilen olguya hiç rastlanılmayacaktı. Denilebilir ki, bahşiş turizm sektöründe çalışanların ödüllendirilmesi ve teşvik edilmesi açısından bu ücret sistemlerinin yerini almaktadır.

Turizmde diğer hizmet sektörlerinde olduğu gibi, tüketici ile doğrudan ilişki kurulmakta ve emeğin estetik bir boyutu da bulunmaktadır (Lynn, 2011: 3; Strohmets vd., 2002: 9). Hatta buna dayanarak garsonlara bazı tavsiyeler geliştiren yazarlar da (Hooas ve Bigler, 2004: 5) bulunmaktadır. Emeği estetik boyutu ve hizmette gösterilen özen de şüphesiz ki çalışanın iş yükünün ve performansının bir parçasıdır. Bunu en objektif bir şekilde değerlendirebilecek olan ve çalışana gerekirse daha fazla

ücret vererek (bahşış şeklinde) onu ödüllendirecek kimse ise müşteriden başkası değildir. Böyle bir fonksiyonu müşterinin yerine işletme yöneticisinin gerçekleştirmesi hem zordur, hem de işletme içerisinde tartışmalara yol açabilecek niteliktedir.

IV. İşverenlerin Bahşışlere El Koyması Olgusu

Yukarıda bahşışin personeli özenli ve güler yüzlü çalışmaya teşvik ettiğini belirttik. Bu açıdan bahşış, “performansı müşteri tarafından değerlendirilen” personele yine müşteri tarafından verilen bir ödüldür.

Fakat diğer taraftan denilebilir ki, “güler yüz”, “nezaket” ve “özen” zaten bir turizm personelinin “olmazsa olmaz” temel özellikleridir. Başkaları için “olumlu kişilik” olarak düşünülen özellikler, bunların zaten görevleri gereğidir. Bu temel özelliklerin elde edilmesinde bile bahşışin rolünün bulunduğu düşünülmesi, bahşışin âdeta bir çeşit “rüşvet” gibi görülmesine de sebep olabilmektedir. Bunu nereden biliyoruz? Çünkü işverenlerin bazen çalışanların bahşışlerine veya bahşışlerin bir kısmına doğrudan el koydukları görülmektedir (Azar, 2004: 15-16). Eğer tıpkı sanayideki işçilerin fazla ürettikleri zaman fazla ücret almaya hakları bulunduğu düşünülmesi gibi- turizm sektöründe güler yüzle çalışanların da bahşış almaya haklarının bulunduğu yüzde yüz inanılıyorsa, herhalde buna cüret edilemezdi.

İşverenlerin bahşışe kısmen dahi olsa el koymaları, doğrudan doğruya değil, ücretin azaltılması şeklinde de gerçekleşebilir (Azar, 2004: 17). (Çalışmamızın ileriki kısımlarındaki analizler, bahşışe el konulmasının bu tarzda olduğu varsayımı üzerine kuruludur.) Bazı işletmelerde çalışanların işverenlerden hiç ücret almayıp sadece bahşışlere güvenerek çalışmaları, bunun uç örneğini oluşturur. Kanımızca, bahşışe “ücrette indirim” şeklinde el konulması çalışanlar açısından -deyim yerindeyse- “daha az itici”dir. Çünkü bahşışin yaygın olduğu işletme türlerinde genellikle çalışanın “nasıl olsa bahşış de alacağı” işveren tarafından önceden bilindiği için, ücret işveren tarafından daha baştan düşük olarak saptanabilir ve ücretin sonradan indirilmesi gündeme gelmez. Böyle bir durumda işveren sanki bahşışe el koymuyormuş gibi görünebilir.

Şüphesiz ki çalışanlar bir işi kabul etmek için ellerine geçecek olan gelire bakarlar. O halde acaba bahşiş olmasaydı alınacak olan ücret, “bahşiş artı ücret” e eşit olabilir mi? Bir başka deyişle, ücretler bahşişin çalışana sağladığı “ek menfaat”i tamamen sıfırlayacak ölçüde indirilebilir mi? Bahşişin varlığı gerekçesiyle acaba ücret ne kadar indirilebilir? Bu gibi konulara ileriki kısımlarda değinmemiz uygun olacaktır.

İşverenlerin bahşişe “ücret azaltımı” şeklinde el koyması sadece “fırsatçılık” olarak nitelendirilemez. Bunun rasyonel bazı sebepleri de bulunmaktadır. Bu husus ileriki kısımlarda yapacağımız analizlerin de başlıca köşe taşlarından birisini oluşturmaktadır.

V. Turizm Sektöründe İstihdamın Boyutları

Bahşişin istihdam ve ücret üzerindeki etkisinin incelenmeye değer bir konu olarak görülebilmesi için, gerek bahşişin yaygın olduğu işlerdeki istihdamın önemli boyutta olması, gerekse bahşişin ürün fiyatına oranının önemli boyutta (En azından küçümsenemeyecek bir boyutta) olması gerekir. Bahşişin miktarının (ürün fiyatına oranının) çok küçümsenemeyecek bir boyutta olduğunu yukarıda ortaya koymuştuk. Bu kısımda ise bahşişin yaygın olduğu işlerdeki istihdamın ne düzeyde olduğu konusu üzerinde durmak istiyoruz.

Bahşişin yaygın olduğu sektör genellikle hizmet sektörüdür ve özellikle bu sektörün kapsamı içerisinde yer alan turizm sektörüdür. Turizm sektörünün kendi içerisinde de “yiyecek-içecek işletmeleri” nde (ki, bu işletmeler otellerin bünyesinde veya otel dışında olabilir) bahşiş özellikle yaygındır.

“İngiltere’de yapılmış bir araştırmaya göre 1983 yılında otel ve restoran kesiminde çalışanlar, toplam istihdamın % 4,6’sını temsil etmektedir. 1981 yılı için yapılan bir başka tahmine göre de, otel ve restoran hizmetlerinde çalışanların toplam çalışabilir nüfusa oranı %8,4’tür” (Hughes, 1986: 128-131). Bu rakamlar bahşişin âdet olduğu işlerde çalışanların oranının önemli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de turizm sektörünün özellikle bahşişe konu olan yiyecek-içecek işletmeleri ile konaklama işletmeleri kesiminde çalışanların toplamı, Türkiye'deki çalışan toplamının % 5,83’ü kadardır. Mamafih yiyecek-içecek işletmelerinde bahşiş olgusunun konaklama işletmelerine nazaran daha yaygın olduğu da bir gerçektir. Fakat sadece yiyecek-içecek işletmeleri gözönüne alındığında bile bu oran % 3,73’dür ki, bu da küçümsenemeyecek bir düzeyde sayılır. Kaldı ki, konaklama işletmelerinin bünyesinde de yiyecek-içecek hizmetleri bulunabilmektedir ve konaklama işletmelerinde çalışanlarında önemli bir kısmının bu tür işlerde çalıştığı söylenebilir. (SGK istatistiklerinde, otellerin bünyesindeki restoranlarda çalışanlar, konaklama sektöründe çalışanlar içerisinde gösterilmektedir.)

Aşağıdaki Tablo 1’ de Türkiye’ de konaklama ve yiyecek içecek işletmelerinde çalışan kişi sayıları gösterilmektedir. Türkiye’ deki toplam nüfus göz önüne alındığında bu mutlak rakamların önemli düzeyde olduğu anlaşılabilir.

Tablo 1: Türkiye’de ana hizmet kategorilerine göre turizm tesislerinde çalışan işgücü miktarı

	Turizm Tesisleri	İşçi Sayısı
1	Konaklama	367.894
2	Yiyecek ve İçecek Hizmetleri	520.685
	Toplam	888.579

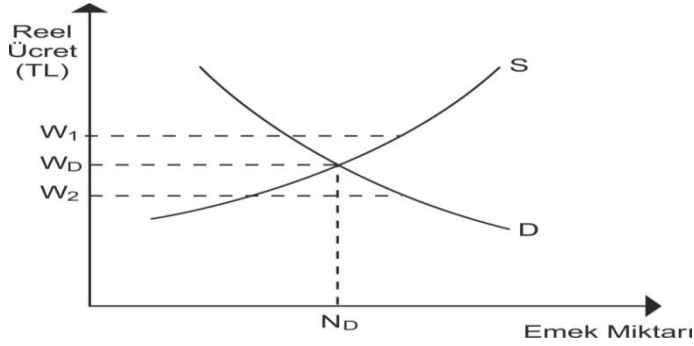
Kaynak: Turizm Raporu (2016, 68)

Acaba turizm sektöründe çalışanların genel istihdam içerisindeki bu önemli payı her zaman devam edebilir mi? Belirtelim ki, bunun olasılığı kuvvetlidir. Çünkü herhangi bir sektörde istihdamın azalması teknolojinin gelişmesi ve emek gücünün başka tür imkânlarla (makineleşme, otomasyon, vb..) ikame edilmesi sayesinde gerçekleşebilmektedir. Oysa genel olarak hizmetlerde ve özel olarak ta turizm sektöründe böyle bir imkân oldukça sınırlıdır (Lattin, 1985: 20). Turizmin emekyoğun bir sektör olarak görülmesi, aslında biraz da bu gerçeğin ifadesidir.

VI. Marjinal Ürün Değeri Eğrisi (Emek Talebi Eğrisi) ve Ücret Oluşumu

Bu kısımda yapılacak olan açıklamalar ileriki kısımlardaki analizlerimizin bir çeşit altyapısını oluşturmaktadır. Bahşışın ücret ve istihdamın üzerindeki etkisi ile bu kısımda ele alacağımız kavramlar arasında sıkı bir ilişki bulunmaktadır.

Oldukça yaygın olan bir iktisat görüşüne göre, piyasadaki ücret düzeyi, emek arzı ve emek talebi tarafından ortaklaşa belirlenmektedir. İşverenlerin emek talebi ile ücret arasında ters yönlü bir ilişki söz konusudur ve bu ilişki Şekil 1’deki D eğrisiyle temsil edilmiştir. Emek arzı ise çalışanların arz etmek istedikleri emek miktarıdır (Gündoğan ve Biçerli, 2004: 23). Emek arzı ile ücret arasındaki ilişki ise doğru yönlüdür ve yine Şekil 1’de S eğrisi ile gösterilmiştir.



Şekil 1: *Klasik iktisat teorisinde piyasa ücretinin belirlenmesi*

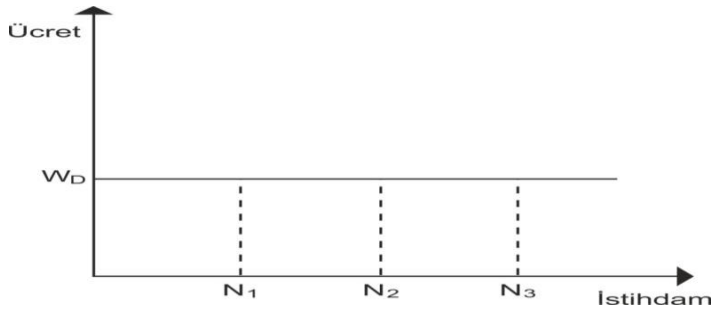
Emek arzı ve emek talebi eğrileri veri iken, piyasada ücret W_D düzeyinde belirlenecektir. Çünkü bu ücret düzeyi emek arzı (N_D) ile emek talebini (N_D) eşitleyen ücret düzeyidir (Korkmaz ve Mahiroğulları, 2007: 20).

Şekil 1’de herkes aynı ücreti alıyormuş gibi bir yaklaşım söz konusudur. Fakat elbette ki çeşitli sebeplerle (Gündoğan ve Biçerli, 2004: 97; Dinler, 1990: 419, 421; Aksöz, 1978: 255-256; Biçerli, 2014: 26; Özgüven, 1997: 458-459), aslında herkes aynı ücreti almaz. Yukarıdaki şekil, bir “genelleme” dir ve her genelleme gibi, temsil ettiği düşünce de “genel anlamda” doğrudur. Dikey eksendeki herhangi bir ücret düzeyine piyasada birbirinden farklı olan çeşitli ücretlerin ortalaması gözüyle bakmak gerekmektedir. Benzer bir mantıkla, yatay eksenindeki herhangi bir emek miktarı ise, birbirinden farklı işler yapan, farklı bilgi ve deneyim

sahibi kimselerin emeklerinden oluşan “heterojen” bir toplamdır. (Yatay eksen, “çalışan miktarı” ya da “işgücü saati miktarı” olabilir.) Örneğin, piyasada ücret W_1 olduğunda, emek arzı emek talebinden büyüktür. Bu durumda piyasa ücret düzeyi düşecektir. Bu gerçekleşirken, birbirinden farklı olan ücretlerin topluca düştüğü - aralarındaki farklar yine muhafaza edilmek kaydıyla- kabul edilmelidir.

Klasik iktisat teorisinde genel kabul görmüş olan piyasa ücret analizini temsil eden Şekil 1’de, analizin ekonominin tümü için mi, yoksa herhangi bir sektör için mi yapıldığı belli olmamakla birlikte, her iki boyutta da aynı tür mantığın geçerli olarak kabul edildiğini söyleyebiliriz. Çalışmamızın konusu açısından, okuyucunun açıklamalarımızı belirli bir sektör için yaptığımızı varsaymasını öneririz.

Emek arzı eğrisinin sol aşağıdan sağ yukarıya doğru çıkması, sektördeki istihdamın artabilmesi için (daha fazla kimsenin bu sektörde çalışmayı “kabul etmesi” için) işverenlerin ücret düzeyinin yükselmesine “razi” olmaya mecbur olduklarını ifade eder. Fakat sektördeki istihdam açısından durum böyle iken, tek bir işletmedeki istihdam açısından durum farklıdır. Ücret düzeyi piyasada bir kere belirlendikten (Şekil 1’deki W_D düzeyi) sonra, bu ücret düzeyi her işletme için “verir”dir. Bu, “işletme açısından emek arz eğrisi” nin, piyasa emek arz eğrisinden farklı olarak, Şekil 2’deki gibi yatay eksene paralel bir doğru olması demektir.



Şekil 2: İşletme açısından emek arz eğrisi

Şekil 2’ye göre örneğin N_3 kadar istihdam sağlayan bir işveren, istihdamı N_1 ’e düşürdüğü takdirde, işletmede kalıp da çalışmaya devam edenlere yine W_D kadar ücret vermek zorundadır. Çünkü tek bir işverenin emek talebini azaltması, piyasa emek talebi üzerinde “dişe dokunur” bir azalış yaratmadığından, piyasa

ücret düzeyi (W_D) değişmez. Bu işveren N_1 kadar çalışana W_D den daha düşük ücret vermeye kalkıştığında, bu çalışanlar işletmeyi hemen terk edebilirler. Benzer şekilde, işveren kendi istihdamını N_1 den N_3 'e çıkartmak istediğinde ise yine W_D ' den daha yüksek ücret vaat etmeye ihtiyacı bulunmamaktadır. Çünkü tek bir işverenin ilave emek talebi piyasadaki toplam işgücü miktarı ile kıyaslandığında “diş dokunur”, yani elde edilmesi zor bir istek sayılmaz.

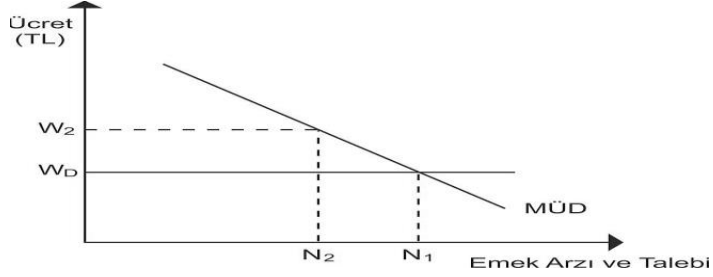
Peki, acaba piyasa emek talebi eğrisi niçin sol yukarıdan sağ aşağıya inmektedir? Bunu açıklayalım.

Piyasa emek talebi eğrisi, tek tek işletmelerin emek talep eğrilerinin yan yana toplamıdır. İşletmenin emek talep eğrisinin biçimi böyle olduğu için, piyasa emek talebi eğrisi de sol yukarıdan sağ aşağı doğru inen bir eğridir. O halde öncelikle bir işletmenin emek talep eğrisinin niçin sol yukarıdan sağ aşağıya doğru indiğini açıklamak gerekir.

Bu olgu “azalan verim kanunu” denilen bir olgu yardımıyla açıklanmaktadır (Yücel, 1980: 25; Gündoğan vd., 2013: 41; Ercan ve Özar, 2000: 32). Faaliyet hacmi arttıkça, yeni işçilerin işe alınması gerekir. Belli bir üretim hacmi aşıldıktan sonra, işe alınan son işçinin toplam faaliyet hacmine katkısı (ki bu, ürünün fiyatı ile bu son işçinin sebep olduğu fiziksel üretim artışının çarpımına eşittir.), yeni işçi alındıkça giderek azalır. İşe alınan son işçinin faaliyet hacmine katkısına “marjinal ürün değeri” denildiğinden, işletmede istihdam arttıkça marjinal ürün değerinin de azaldığı söylenir (Dinler, 1990: 124; Gürbüz, 1998: 37; Biçerli, 2014: 90). Eğer işletmede işçilik dışında başka bir gider türü yoksa, marjinal ürün değeri, son işçinin ürettiği birim sayısı ile ürün fiyatının çarpımına eşittir. Eğer işçilik dışında başka giderler de varsa, son işçinin ürettiği birim sayısı ile fiyat'ın birim maliyetin üzerinde olan kısmı (birim başı katma değer) çarpılarak marjinal ürün değeri elde edilir.

Marjinal ürün değeri, ücret düzeyinden daha yüksek olduğu sürece istihdamı (dolayısıyla faaliyet hacmini) artırmak işletmenin kârını artırır. Bundan hareketle, marjinal ürün değeri ($MÜD$) ile ücretin eşit olduğu noktada işletmenin istihdam düzeyinin belirleneceğini söyleyebiliriz (Seyidoğlu, 2002: 679; Ünal ve Tuna-

lı, 2011: 250; Divitçioğlu, 1962: 118). Bu istihdam düzeyi Şekil 3’de gösterilen N_1 istihdam düzeyidir.



Şekil 3: İşletmedeki MÜD eğrisi ile istihdam düzeyi

Marjinal ürün değeri (MÜD) eğrisinin şekildeki gibi bir doğru şeklinde olması şart değildir. Eğri şeklinde de olabilir. Fakat çizim kolaylığı açısından ve ana düşünceye bir aykırılığı da bulunmadığından, doğru şeklinde gösterdik.

MÜD eğrisi aynı zamanda işletmenin “emek talep eğrisi” dir. Örneğin, piyasa ücret düzeyi W_D olduğu için, işletme N_1 kadar istihdamda bulunmaktadır. Eğer piyasa ücret düzeyi W_2 olsaydı, işletme N_2 kadar istihdamda bulunacaktı. Emek talep eğrisi (MÜD), ücret ne kadar olursa, işletmenin ne kadar emek talep edeceğini göstermektedir.

Emek talep eğrisinin eğimli oluşu, (sol yukarıdan sağ aşağı doğru inen bir eğri olması) literatürde genellikle azalan verimler kanununa dayandırılmıştır. Fakat işletmenin daha çok ürün satabilmek için kendi fiyatında indirim yapmasının gerekli olduğu durumlarda, azalan verim olgusu hesaba katılmasa bile, MÜD eğrisinin (emek talep eğrisinin) eğimli olacağı söylenebilir. Bunun ispatını ileriki kısımlarda göstereceğiz.

Sektör düzeyindeki MÜD (emek talep) eğrisi, işletmelerin emek talep eğrilerinin yan yana toplamından oluşur (Şekil 1’deki D eğrisi) ve bu nedenle o da sol yukarıdan sağ aşağıya doğru eğimlidir (Parasız ve Bildirici, 2002: 12; Yücel, 1980: 32).

Şekil 1’e göre, eğer piyasa ücret düzeyi, denge ücret düzeyinin (W_D) altında ise (W_2 gibi), piyasa emek talebi piyasa emek arzından büyük olduğundan, piyasa

sa ücret düzeyi yükselir. Piyasa ücret düzeyinin yükselmesi her işletmenin yatay eksene paralel olan ücret doğrusunun da yükselmesi anlamına gelir. Böylece her bir işletmedeki emek talebi -ücret doğrusu ile MÜD eğrisinin kesişme noktası sola kaydığından- azalmış olur ve böylece piyasadaki toplam emek talebi de azalır. Bu azalma, ücret W_D oluncaya kadar devam eder. Çünkü W_D ücret düzeyi piyasadaki toplam emek talebi ile toplam emek arzını birbirine eşitlemektedir. Piyasa ücretinin Şekil 1'deki W_1 kadar olması durumunda ise, bu belirtilenlerin tersi gerçekleşir.

VII. Yöntem

Bahşişin ücretleri azaltıp azaltmadığı anket, gözlem, vb.. gibi başka yollarla da ortaya konulabilir. Nitekim yukarıda da belirtildiği gibi, literatürde bahşişlerin ücretleri azalttığına dair bulgular bulunmaktadır. Fakat anket ve gözlem yöntemi, gerçeği sadece “saptar”. Sadece saptama ile yetinip, söz konusu olgunun sebep ve mekanizmalarının ortaya konulmaması herhalde bir eksikliklerdir. Mekanizmanın açıklanmasıyla ilgili bilgiler ise “anketin denekleri” nden elde edilemez. Çalışmamızda kullanılan teorik ve analitik yöntemin bunun için daha uygun olduğu ileri sürülebilir. Denilebilir ki, işte bizim çalışmamız, bu tür bir boşluğu doldurmaktadır. Bir anlamda da, literatürdeki bulguların iktisat bilimindeki yöntem ve kavramlarla uyumunu ortaya koyarak, onları teyit etmiş olmaktadır.

Bunun yanı sıra, çalışmamızda kullandığımız temel iktisadi analiz araçları (MÜD gibi..) olmadan da, hatta anket, gözlem, vs.. de yapmadan, işletmelerde bahşişin ücretleri azaltacağı -belki sağduyu yardımıyla- tahmin edilebilir. Bu, “işverenlerin bahşişin varlığını ücreti azaltmak için fırsat bileceği” yaklaşımı üzerine kurulu olan bir sağduyudur. Fakat işveren ücretleri azaltmasa dahi, bu defa bahşiş yüzünden işletmedeki istihdamın aşırı bir şekilde azalacağı söylenebilir (ki, bunu çalışmamızda ortaya koyduk). Bunu ise ne sağduyu yardımıyla, ne de anket, gözlem, vb.. gibi yollarla ortaya koymak mümkün değildir. Bunu ancak, bahşiş hakkındaki bilgilerimizi iktisadın temel analiz araçlarıyla birleştirerek, analitik bir bakış açısı kullandığımızda söyleyebilmekteyiz.

Yöntemimizi daha kısa olarak özetleyecek olursak diyebiliriz ki, bahşişin ücretleri ve istihdamı azalttığı yönündeki saptamalarımız, “bunun için -iktisat biliminin bazı temel kavramlarıyla da uyumlu olan- bazı sebep ve faktörlerin bulunduğu” yaklaşımı üzerine kuruludur.

VIII. Bulgular

Bahşişin işletmedeki istihdama ve ücrete etkisi ile ilgili bu kısımda, önceki kısımda da söz ettiğimiz “MÜD eğrisi” kavramı ile bahşiş hakkında bildiklerimizi birleştirerek, analitik bir deneme yapacağız. Bunu yaparken, ücretin piyasa tarafından belirlendiğini ve bu nedenle işletmedeki istihdam düzeyinin gösterildiği yatay eksene tamamen paralel olduğunu varsayacağız. Dayandığımız diğer varsayımlar ise şunlardır.

1- İşletme bir restorandır: Sunulan hizmet olduğundan, bu işletmenin çıktısı yiyecek değil, “doymuş (tatmin olmuş) insan”dır. Yiyeceklere bu ürünün hammadeleri gözüyle bakılabilir. Gerek hammadde satın alımı için yapılan giderler, gerekse hammaddenin yenmeye hazır hale getirilmesi için harcanan giderler, hammadde maliyetine “dâhil” olarak kabul edilmiştir.

2- Her yiyeceğin gerek fiyatı, gerekse tüketim miktarı farklıdır. Bu koşullar altında ürünün (çıktının) fiyatı müşteri başına düşen “ortalama tahsilât” olarak kabul edilmiştir. Her birim ürünün maliyeti (hammadde maliyeti) ise, müşteri başına düşen ortalama hammadde maliyeti olarak kabul edilmiştir. Uzunca bir dönem (örneğin 1 ay gibi..) göz önüne alındığında, bu varsayımlar aslında oldukça gerçekçidir. Böylece ilk bakışta çok ürünlü bir firma imiş gibi görünen restoran, tek ürünlü bir firmaya indirgenmiş olmaktadır. Mamafih, sunulan aslında yiyecek değil de hizmet olduğundan, gerçek olan da aslında budur. Bu durumda aynı zamanda hem fiyat belirli ve tek, hem de firmanın hammadde maliyeti belirli ve tek olmaktadır.

3- Ürünün fiyatı düşürüldükçe (ki bu, çeşitli yiyeceklerin aslında ayrı ayrı münferit fiyatları bulunduğundan bu, her birinin fiyatının düşürülmesi yoluyla ba-

şarılır) satış miktarı (ki, müşteri sayısına eşdeğerdir) artmaktadır. Dolayısıyla, çalışan sayısı da artmaktadır.

Bu varsayım, satışların artırılabilmesinin fiyatın düşürülmesine bağlı olduğu anlamına da gelir. Bu husus her restoran için geçerli olmayabilir. Fakat böyle olup olmadığı, analizin sonucunu önemli ölçüde etkilememektedir. (Neden etkilemediği konusu üzerinde ise, çalışmamızın sınırları gözetilerek durulmamıştır.)

4- “Azalan verimler kanunu” denilen olgu dışlanmıştır. Çünkü bilindiği gibi azalan verimler kanunu, bir işletme kapasitesinin üzerinde üretim yapmaya çalıştığı anda söz konusu olur. Restoranlarda kapasitenin aşılması ancak yeni masa ilavesi ile mümkün olduğundan azalan verim kanunu'nun işlemeye başladığı faaliyet hacmi eşiği, masa ilavesinin gerekli olduğu faaliyet hacmidir. Bu ise “ürün”ün niteliğinde önemli bir bozulmaya yol açar. Çünkü “ortam”, turistik ürünü tanımlayan özelliklerden birisidir (Albayrak, 2014:198). Dolayısıyla, restoranın böyle bir yola sapmayacağı kabul edilmiştir. Faaliyet hacmi fiyatın düşürülmesiyle birlikte artarken, bu artışın işletmenin “kapasitesinin sınırları içerisinde” olmak üzere gerçekleştiği kabul edilmiştir. Fakat yine belirtmeliyiz ki, azalan verimler kanunu dışlanmasa dahi, analizin sonuçları önemli ölçüde etkilenmemektedir ve yine çalışmamızın sınırları gözetilerek, bunun ispatı üzerinde durulmamıştır.

5- İşletme gerek hammaddeyi, gerekse bu hammaddenin tüketilmeye hazır hale getirilmesiyle ilgili malzemeleri kendisi üretmediğinden, aşağıdaki analizde kullanılacak olan “marjinal ürün değeri (MÜD)” kavramı (işe alınan son işçinin işletmeye sağladığı katkı), sadece “katma değer”i kapsamaktadır. Katma değer, ürünlerin ham madde ve malzeme maliyeti ile fiyatı ya da hâsılatı arasındaki olumlu farktır. Katma değer bir kısmı çalışanlara ücret olarak ödenirken, kalan kısmı girişimcinin kârını oluşturmaktadır. Örnek verecek olursak, bir işletme 2000 liralık çıktı üretirken 500 liralık hammadde harcamışsa, bu işletme tarafından yaratılan değer (katma değer) aslında 1500 liradır. Bu 2000 liralık ürün sadece işe son alınan çalışanın üretime katkısı ise (ki, bu durumda işletmenin toplam üretimi bundan daha fazladır) marjinal ürün değerinin 1500 lira olduğu söylenir.

Bütün bu koşullar altında, restoranın MÜD eğrisi, -azalan verim olgusunu dışlamış olmamıza rağmen- sol yukarıdan sağ aşağıya doğru eğimli olacaktır. (Eğer azalan verim kanunu da geçerli olsaydı, eğim daha fazla olacaktı; iki durum arasındaki tek fark budur.)

MÜD eğrisinin bu koşullarda niçin eğimli olacağını sayısal bir örnek yardımıyla açıklayalım. Aşağıdaki Tablo 2’de, bir restoranın satış miktarına göre çalıştırdığı garson sayıları gösterilmiştir. Örneğin, bir işletmenin 200 birim üretilip sattığında 1 garsona ihtiyaç duyduğunu varsayalım. 400 birim üretilip sattığında ise 2 garsona ihtiyacı olacaktır. (Analizi basitleştirmek için aşçı miktarının satış miktarına göre değişmediği, dolayısıyla aşçının ücretinin sabit olduğu varsayılmıştır.) Ayrıca ne kadar satabilmesi için fiyatın ne kadar olması gerektiği, her fiyat-miktar bileşimi için toplam ürün değeri ve marjinal ürün değeri de tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2: İşletmede satış artışı için fiyat indirimi gerektiğinde MÜD’ün seyri

Fiyat	Üretim ve Satış Miktarı	Çalışan Sayısı	Birim Başına Katma Değer	Toplam Ürün Değeri (Katma Değer Cinsinden)	MÜD
100	200	1	80	16.000	16.000
95	400	2	75	30.000	14.000
90	600	3	70	42.000	12.000
85	800	4	65	52.000	10.000
80	1000	5	60	60.000	8.000
75	1200	6	55	66.000	6.000

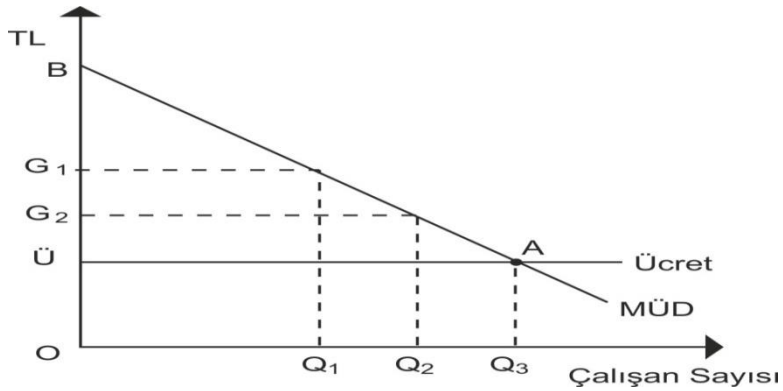
Ürünün birim başına hammadde maliyetinin 20 lira olduğu varsayılmıştır. Böylece “birim başına katma değer” sütunundaki rakamlar, fiyat sütunundaki rakamlardan bu 20 liranın çıkartılması yoluyla elde edilmiştir.

Marjinal ürün değeri, işe alınan son çalışanın işletmeye yararidir. Fakat bu, çalışanların işletmeye “aynı anda alınmadıkları” (teker teker alındıkları) anlamına gelmez. Örneğin, 3. işçinin marjinal ürün değeri tabloda 12000 liradır. Bunun anlamı, işletmede 2 çalışan yerine 3 çalışan istihdam edildiğinde, toplam ürün değerinin 12000 lira daha fazla olacağıdır. (30000 yerine 42000) Dördüncü çalışanın

marjinal ürün değerinin 10000 lira olması ise, işletmede 3 kişi yerine 4 kişi çalışmasının, toplam ürün değerinin 10000 lira daha fazla (42000 yerine 52.000) olacağı anlamına gelmektedir.

Dikkat edilirse, çalışan sayısı arttıkça MÜD azalmaktadır. Bunun sebebi, daha fazla çalışan istihdam edebilmek için, satışların artmasının gerekmesi, satışların artabilmesi için ise fiyatının azaltılmasının gerekli olmasıdır. (Elbette ki bu, fiyat indiriminin işletmeye her zaman zararlı olması demek değildir. Örneğin, dikkat edilirse tabloya göre toplam ürün değeri fiyat azaltıldıkça artmaktadır.)

O halde Tablo 2 yardımıyla edindiğimiz genel fikre göre, MÜD eğrisini aşağıdaki Şekil 4’deki gibi ifade edebiliriz. (Analizde kolaylık açısından MÜD doğru şeklinde çizilmiştir. Ama doğru veya eğri olmasının büyük bir önemi bulunmamaktadır.)



Şekil 4: İşletmede istihdam ve ücret dengesi

Örneğin; Q_1 kadar çalışan istihdam edildiğinde MÜD G_1 kadardır. Bunun anlamı, Q_1 kadar çalışan yerine, Q_1+1 kadar çalışan istihdam edildiği takdirde, toplam gelirin G_1 kadar daha fazla olacağıdır (Ham madde maliyeti çıktıktan sonra). Q_2 çalışan miktarında ise MÜD daha az, (G_2 kadar) olmaktadır.

İşletmede çalışan başına düşen ücret “Ü” düzeyindedir. Çalışan sayısı arttıkça ücrette de artış gerekmemektedir. Çünkü bir işletmede çalışanların sayısı, sektördeki tüm işgücünün zaten çok küçük bir kısmını oluşturduğundan, ilâve çalışan bulmak çok zor sayılmaz. Bu nedenle de, yeni çalışanları işletmeye çekmek için ücrette hatırı sayılır bir yükseltme yapmak gerekmemektedir. Buna bağlı olarak,

çalışan sayısı arttıkça çalışan başına düşen ücret aynı olur. (Ücretin zaten piyasada belirlendiği ve işletmenin bunu “veri” olarak kabul ettiği varsayılmaktadır.) Örneğin, Q_1 çalışan miktarında da, Q_2 çalışan miktarında da ücret aynı olup, “Ü” düzeyindedir.

İktisat teorisi bize, MÜD ücretten büyük olduğu sürece, işletmenin işçi istihdamını artırmasının işletmeye yararlı olduğunu ve işletmenin istihdamı artıracığını söyler. Örneğin, çalışan sayısı Q_1 iken MÜD ücretten büyüktür. O halde işletme istihdamı arttıracaktır. Nereye kadar? MÜD ile ücretin eşit olduğu Q_3 çalışan miktarına kadar işletme istihdamı arttıracaktır. Elbette ki işletmenin Q_3 kadar kişiye tekabül eden üretim ve satış düzeyine ulaşabilmek için gerekli olan fiyat indirimini yapmış olduğunu düşünmemiz gerekir.

Q_3 istihdam düzeyinde işletmenin toplam ücret gideri (toplam ücret gideri, ücret ile çalışan sayısının çarpımına eşit olduğundan) $O\ddot{U}AQ_3$ dikdörtgeninin alanına eşittir. İşletmenin toplam ürün değeri ise $OBAQ_3$ yamuğunun alanına eşittir (ve bu değer, toplam ücret giderlerini de kapsamaktadır.) Bu ürün değerinin ücretler çıktıktan sonra kalan kısmı olan $B\ddot{U}A$ üçgeni ise, girişimcinin kârını temsil etmektedir.

Acaba yukarıdaki Tablo 2’deki veriler geçerli iken, bu işletmede çalışanlar bahşiş alıyor mudur? Büyük bir ihtimalle “evet”... Müşterilerin ürünün fiyatı üzerinden %5 oranında bahşiş verdiğini varsayalım. Örneğin; ürün fiyatı 100 lira iken bahşişle birlikte müşterinin cebinden 105 lira çıkmış olmaktadır. Bu 105 liranın 100 lirasının niteliksiz (“güler yüz” ile “hizmette özen” faktörünü kapsamayan) ürün fiyatı olduğunu, 5 liranın ise “güler yüzün bedeli” olduğunu düşünmek mümkündür.

Müşteriler bir ürünü satın alıp almayacaklarına, ya da üründen ne kadar satın alacaklarına karar verirken o ürünün fiyatına bakarlar. Yani ürünün fiyatı o ürünün ne kadar satılabileceği konusunda etkilidir. Acaba satış miktarına etki ettiği söylenen bu “fiyat” kavramına bahşiş dâhil midir? Yani müşteriler bahşişi de fiyatın bir parçası olarak görüp, buna göre mi hareket ederler? Yani bu örnekte müşteri açısından fiyat 100 lira değil de, 105 lira mıdır? Bir başka deyişle, örneğin Tablo 2’ye göre “fiyat 105 lira iken 200 birim satılabilmektedir” demek daha mı doğrudur?

Bahşişte “gönüllülük” esas olmakla birlikte, eğer müşteri bahşiş olmadığı zaman iyi hizmet alamayacağını biliyorsa (ki, bunu işletmeye gitmeden önce de bilebilir) kendini bahşiş vermeye zorunlu hissedebilir ve satın alma kararını bu “105 liralık fiyat” a göre oluşturmuş olabilir.

Gerçi bahşişin “iyi hizmet alma” arzusu dışında başka sosyal güdülerle de verilebildiğinden yukarıda söz ettik. Fakat müşteri o işletmeye gitmeseydi, o sosyal güdüler hiç gündeme gelmeyecekti. Ve müşteri işletmeye gittiği takdirde “sosyal güdülerin” kaçınılmaz olarak devreye gireceğini ve kendisini bahşiş vermeye âdeta zorunlu hissedeceğini önceden bilmektedir. Bahşişin şu veya bu nedenle verilmiş olması, neticede “o işletmeye gidilmiş olduğu için verildiği” gerçeğini değiştirmez. Dolayısıyla bahşiş hangi nedenle verilmiş olursa olsun, müşterinin bunu “fiyat hesaplama”ya dâhil etmemesi için herhangi bir sebep görünmemektedir.

Whaley ve O’Neill (2011) belirtmektedir ki, “otel odasında, yemekte veya taksi ya da otobüsle gidilen mesafede fiyatlar sabit olabilir; ancak güler yüz, dostça jestler, konuksever tutumlar, vs.. hallerde fiyatlar sabit olmamaktadır”.

Eğer bu, -örneğimizde- “nitelikli ürüne 105 lira veren birisi, ürün niteliksiz olduğunda buna daha düşük fiyat verir” şeklinde bir yoruma yol açacaksa, bu niteliksiz ürünün fiyatı acaba kaç lira olursa yine aynı miktarda (200 birim) satış yapabileceğini tartışmak gereklidir.

Ürün bahşişle birlikte nitelik kazandığına göre, bu fiyatın 100 lira (yani bahşiş vermeyip, sadece menü fiyatını ödemek şeklinde) olacağı akla gelebilir. Fakat bahşişin sabit bir rakam olmaması ve menü fiyatının bir oranı kadar olması (ki, bundan “bahşiş miktarı” ile ilgili kısımda söz etmiştik) böyle düşünmemizi önler. Örneğin, müşterinin nitelikli ürüne 105 lira masraf yapmaya hazır olması, bunun %5’i bahşiş diye, ürünün niteliksiz haline 100 lira ödemeye hazır olduğu anlamına gelmez. Niteliksiz ürün fiyatı -örneğin- 70 lira dahi olabilir.

Örneğin, ürün niteliksiz olduğunda, çıplak menü fiyatı ancak 70 lira olduğu takdirde 200 birim satılabiliyorsa, ürün -bahşiş sayesinde- nitelikli olunca, işletme çıplak menü fiyatını 70 liradan 100 liraya çıkartabilme imkânını elde etmiş olabilir.

Müşteri ise böyle bir ürüne 100 lira da değil, 105 lira ödemeye hazırdır. Ama bunun 100 lirasını işletmeye, 5 lirasını ise bahşiş olarak çalışana ödemektedir denilebilir.

Ne var ki, bütün bu seçenekler ne çalışanlar tarafından, ne işveren tarafından ne de müşteriler tarafından açıkça algılanamaz. Ürünün ancak bahşişle nitelikli hâle geldiği bilinse bile, turistik hizmetlerde “niteliksiz ürün sunulması” gibi bir seçeneğin de bulunduğu, pek kabul gören bir düşünce sayılmaz. Garsonun güler yüzlü ve özenli hizmet sunması gerektiği görüşü, toplumda genel bir değer yargısı olarak yerleşmiştir. Bir başka deyişle, menü fiyatı aslında 105 lira olup ta çalışanlar bahşiş almasa bile ürünün zaten nitelikli olması gerektiği, genel bir değer yargısıdır. Durum böyle olunca bahşiş de -deyim yerindeyse- “bir çeşit rüşvet” gibi görülür. Fiyat 100 lira iken çalışan bahşiş almadığı takdirde, -ürünün zaten her şart altında nitelikli olması gerektiği değer yargısı sebebiyle- daha fazla ürün satılabilecek iken, fiyatın bahşiş yüzünden müşteri nazarında 105 liraya çıkmasıyla, sadece 200 birim ürün satılabiliyormuş gibi düşünmek mümkündür.

O halde bu düşüncenin uzantısı olarak denilebilir ki, ürünün fiyatı 105 lira iken 200 birim satılabiliyorsa, bahşiş yüzünden işverenin eline geçen fiyat (işveren açısından fiyat) gerçekte 100 liradır. 200 birim satıldığında toplam ürün değeri (20 lira hammadde gideri olduğundan) $(105-20) \times 200 = 17000$ lira olması gerekirken, birim fiyatın 5 lirası bahşiş olarak çalışana gittiğinden, işveren açısından toplam ürün değeri $(100-20) \times 200 = 16000$ lira olmaktadır. Buna bağlı olarak bahşişin aslında MÜD eğrisini sola kaydırıldığını söylemek mümkündür.

MÜD eğrisinin niçin sola kayacağını Tablo 2'nin bir çeşit devamı olan aşağıdaki Tablo 3'de göstermeye çalışalım.

Tablo 3: Bahşiş fiyat içerisinde düşünüldüğünde marjinal ürün değerinin seyri

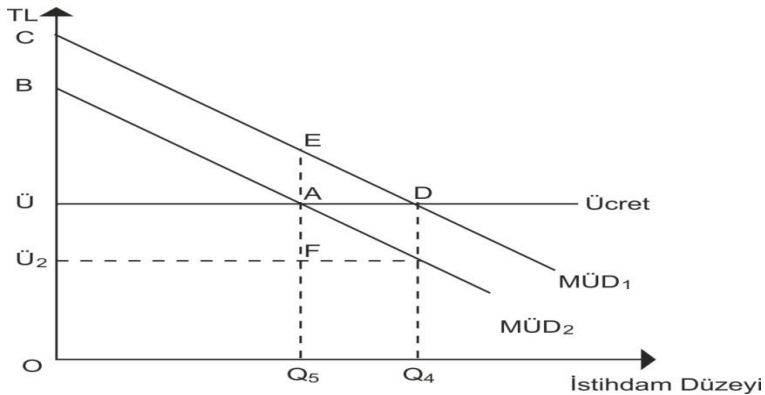
Fiyat	Bahşiş	Bahşiş Dâhil Fiyat	Çalışan Sayısı	Üretim ve Satış Miktarı	Birim Başına Katma Değer	Katma Değer Cinsinden Toplam Ürün Değeri	Toplam Bahşiş	MÜD
100	5	105	1	200	85	17000	1000	17000
95	4,75	99,75	2	400	79,75	31900	1900	14900
90	4,5	94,5	3	600	74,5	44700	2700	12800

85	4,25	89,25	4	800	69,25	55400	3400	10700
80	4	84	5	1000	64	64000	4000	8600
75	3,75	78,75	6	1200	58,75	70500	4500	6500

Tablo 3, Tablo 2 ile karşılaştırıldığında görülür ki, her çalışan sayısı için MÜD rakamları Tablo 3’de daha yüksektir. Örneğin 4 kişi çalıştığında Tablo 3’e göre toplam ürün değeri 55400 lira, MÜD ise (55400-44700) 10700 liradır. Tablo 2’de ise toplam ürün değeri 52000 lira iken MÜD 10000 liradır. İki toplam ürün değeri arasındaki fark (3400 lira) bahşiş toplamına eşittir. Yani işveren menü fiyatını 89,25 lira yapıp, -personel bahşiş almasaydı- 800 birim satabilecek iken, bunun 4,25 lirasını “bahşiş olarak” çalışan tahsis ettiğinden, menü fiyatını ancak 85 lira yapmak suretiyle müşteri nazarındaki fiyatı 89,25 liraya denk getirebilmekte ve böylece 800 birim satabilmektedir. Gerçek ürün değeri 55400 lira iken, işverenin eline geçen toplam ürün değeri 52000 liradır ve aradaki tüm fark bahşiş olarak çalışanlara gitmektedir.

Tablolarda bunun yanı sıra görülmektedir ki her çalışan sayısı için işverenin elde ettiği MÜD rakamları (Tablo 2’dekiler) gerçek MÜD rakamlarından (Tablo 3’dekiler) daha düşüktür. Bu durum bahşişin, “işveren açısından MÜD eğrisi” ni sola (aşağıya) kaydırıldığını ispat etmektedir.

O halde Şekil 4’ü geliştirerek, şekil 5 olarak yeniden çizelim.



Şekil 5: Bahşişin olması durumunda marjinal ürün değeri eğrisindeki değişim

MÜD₁ eğrisi, gerçek MÜD eğrisidir. MÜD₂ eğrisi ise, işverenin elde ettiği MÜD eğrisidir. (Bu iki eğrinin birbirine paralel olması şart değildir; fakat kolaylık açısından şekilde öyle gösterdik.)

Eğer çalışanlar hem nitelikli hizmet verip hem de bahşiş almasalardı, işveren de menü fiyatını Tablo 3’deki “bahşiş dâhil fiyat” düzeyinde saptayabilecekti. Bu durumda işveren için geçerli olan MÜD eğrisi MÜD₁ olacaktı ve işveren Q₄ kadar istihdam sağlayacaktı. Çünkü ücret ile marjinal ürün değeri Q₄ istihdam düzeyinde birbirine eşit olmaktadır. İşverenin kârı CÜD üçgeninin alanı kadar olacaktı. Fakat “bahşiş” olgusu yüzünden işveren açısından MÜD eğrisi MÜD₂ eğrisidir ve işveren Q₅ kadar istihdam sağlayacaktır. COQ₅E yamuğunun alanı toplam ürün değeri (toplam katma değer) dir. Bunun ÜOQ₅A kadarı işverenin toplam ücret gideridir. (Ya da çalışanların toplam ücret “geliri” dir.) CÜAE yamuğu “bahşiş dâhil kâr” a eşittir. Bunun BAEC alanına eşit bir kısmını bahşiş olarak çalışanlar almakta, işverenin toplam kârı ise BÜA üçgeninin alanı kadar olmaktadır.

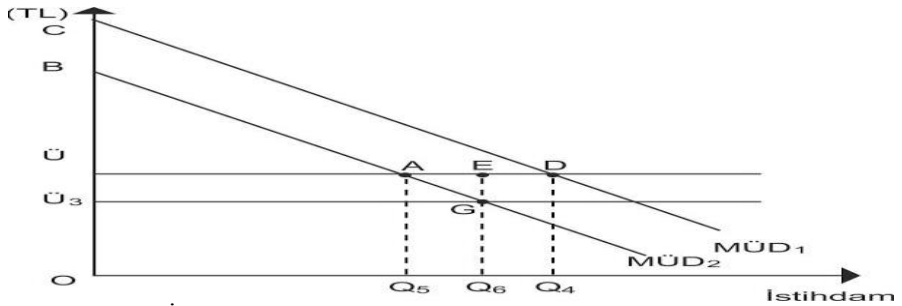
Aslında bahşiş alınmasa bile nitelikli hizmet verilmesi gerektiği, genel bir değer yargısıdır ve bahşiş sosyal açıdan âdeta bir “lütuf” gibi düşünülmektedir. Fakat bahşiş alınması işverenin kârını BADC kadar azaltmıştır.

Acaba işveren, ücretleri bu kaybını telafi edecek kadar azaltabilir mi?

Ücretin piyasada belirlendiğini varsaymıştık. Meseleyi basitleştirmek için bahşişli işlerde (örneğin garsonluk) ve bahşişsiz işlerde (örneğin konfeksiyon atölyesi işçiliği) ücretin aynı olduğunu varsayalım. Aynı zamanda işgücünün bir işten diğer bir işe kolayca transfer olabildiğini varsayalım. Ücret işgücü piyasasında belirlendiğinden, birbirinden farklı işlerde bile ücretin aynı olması, gerçeğe yakın bir varsayım sayılabilir. Çalışan, başka bir işte çalışmak dururken, “bu işte bahşiş de var” diye bu sektörde çalışmayı tercih etmiş olabilir. Ve yine bu sebeple, ücret azaltıldığı takdirde yine “bahşişin hatırına” bu işletmeyi terk etmek istemeyebilir.

İşveren BADC kadar kaybını telafi edecek ölçüde ücreti azaltamaz. Çünkü çalışan sayısı Q₄ değil Q₅ tir. Bu nedenle, fiilen alınmakta olan bahşiş toplamı da BADC değil BAEC’dir. Bunu yaparsa ücretlerdeki azalma çalışan açısından bahşi-

şin sağladığı menfaatten fazla olur ve çalışanlar işletmeyi terk edip başka bir işe geçebilir. Peki, çalışana giden BAEC bahşiş miktarını telafi edecek kadar ücret azaltılabilir mi? Bunu da yapamaz. Çünkü yaptığı takdirde çalışanın özen gerektirmeyen başka bir işte çalışmakla elde edebileceği gelire, özen gerektiren bu işte çalışmakla elde ettiği geliri birbirine eşitlemiş olur. Çalışanlar yine işletmeyi terk edebilir. Demek ki, ücretteki azaltma bahşişin çalışana olan yararını sıfırlayacak ölçüde bir azaltma olamayacaktır. (Mevcut Q_5 kadar çalışanın bahşişlerini tamamen sıfırlayacak bir azalmanın “ \ddot{U}_2 ” ücret düzeyine tekabül ettiği ispat edilebilir. Böyle bir durumda ise, \ddot{U}_2 FA \ddot{U} dikdörtgenin alanı, yani ücretlerindeki toplam azalma, BAEC paralelkenarının alanına, yani Q_5 kadar çalışanın toplam bahşişine eşit olmaktadır.)



Şekil 6: İşletmede bahşişin istihdam ve ücret üzerindeki etkisi

Şekil 6, Şekil 5’in hemen hemen aynısıdır. Ücret düzeyinin azalmış halinin bu şekildeki “ \ddot{U}_3 ” gibi bir ücret düzeyine tekabül edeceğini söyleyebiliriz. (Şekil 6’daki \ddot{U}_3 ücreti, Şekil 5’te gösterilen \ddot{U}_2 ücretinin biraz daha üzerindedir. Yani ücret azalması, bahşişin çalışanlara olan yararını tamamen sıfırlayan bir düzeyde olmamıştır.) Bu durumda işveren Q_6 kadar istihdam sağlayacak ve $B\ddot{U}A$ kadar değil, $B\ddot{U}_3G$ üçgeni kadar kâr elde edecektir. Netice olarak bahşiş olgusu hem ücretin hem de istihdamın azalmasına (Q_4 den daha az olmasına) sebep olmaktadır.

Elbette ki bu modelde çalışanlar önce bahşiş almazken, sonradan almaya başladıkları için ücret azaltılmış değildir. Çalışanların nasıl olsa bahşiş de alacakları daha baştan hesaba katılarak, ücret \ddot{U} yerine \ddot{U}_3 olarak baştan saptanmış olabilir. Bu nedenledir ki bahşişin ücreti ve istihdamı azalttığı, uygulamada açıkça algılan-

bilen bir husus değildir. Ve bahşişin ücreti azaltıp azaltmadığı hakkındaki çalışmalara da yine bu nedenle gereksinim duyulduğu şüphesizdir. Bahşişin ücretleri azaltılması olgusu, literatürde yer alan başka tür çalışmalarla da desteklenmektedir (Azar, 2004, s. 17; Scott, 1916, s. 28). Bizim çalışmamızın onlardan farkı, bu olgunun iktisadi gerekçelerinin de bulunduğunu bir model yardımıyla ispat etmesidir. Çünkü böyle bir konuda, bahşişin ücreti niçin ve nasıl azaltıldığına cevap getirmeyen herhangi bir saptama, eksik bir saptama olacaktır. Denilebilir ki çalışmamız bu söz konusu boşluğu doldurmaktadır.

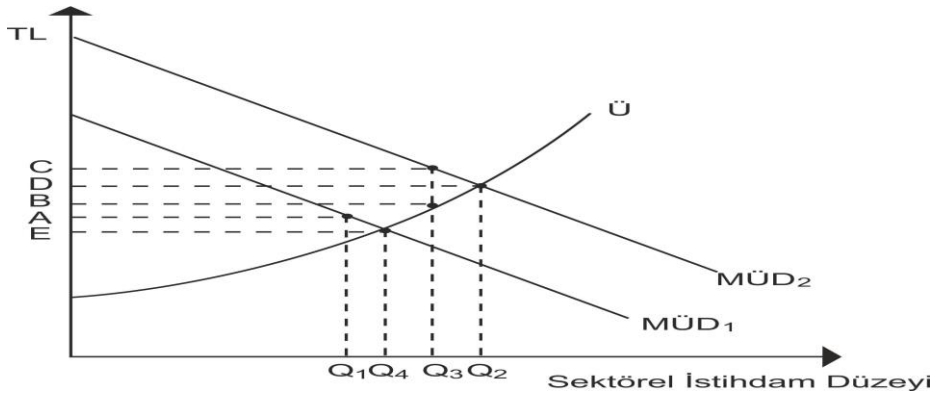
Yine Şekil 6'ya dönelim. İşverenin ücretleri azaltması iktisadi bir olgudur. Yani, işveren bunu -deyim yerindeyse- “yapabildiği için” yapmaktadır. “Yapabilmesinin” temel sebebi bahşiş olgusunun varlığıdır. Fakat ücretlerin azaltılmasının etik açıdan da yadırganamayacak olan bazı sebepleri de bulunmaktadır ve ücret azaltılmasının bu sebepler tarafından da “desteklendiğini” söylemek mümkündür. Eğer bahşiş bir “lütuf” olarak görülüyorsa, yani çalışanların bahşiş almasalar bile nitelikli hizmet vermeleri bir değer yargısı ise MÜD eğrisinin MÜD₁ eğrisi olması gerekirken, bahşiş yüzünden MÜD₂ eğrisi haline geldiği ve işverenin kârının çalışanlar tarafından “haksız yere” azaltıldığı söylenebilir. O halde işverenin ücret azaltılması yardımıyla bu bahşişlerin bir kısmına olsun, el koymasını yadırgamamak gerektiği ileri sürülebilir. Bunun yanı sıra, bahşiş alan çalışanların asıl zararı işverenden ziyade işsizlerdir. Şekil 6'ya bakalım. Çalışanların bahşiş almaksızın “la-yıkıyla” hizmet verdiklerini düşünelim. Bu durumda istihdam Q₄ olacaktır. Bahşişin varlığı sebebiyle eğer ücrette de bir indirim yapılmasaydı, istihdam Q₅ olacak, yani Q₅Q₄ kadar kimsenin istihdamı engellenmiş olacaktır. Böylece Q₅Q₄ kadar kimse, AQ₅Q₄D dikdörtgenin alanı kadar bir ücret toplamından mahrum kalmış olacaktır. (ki, bunun neredeyse mevcut Q₅ kadar çalışanın aldığı toplam bahşiş kadar olduğu şekilde açıkça görülmektedir.) O halde, işverenin ücretleri Ü₃ düzeyine indirerek Q₅Q₆ kadar işsize hiç olmazsa Ü₃ düzeyinde bir ücretten istihdam sağlaması, ücret azaltılmasını -deyim yerindeyse- biraz “sevimli” hâle getirmektedir. Bir başka deyişle, ücretler azaltılarak bahşişlerin bir kısmına el konulması, istihdamla ilgili top-

lumsal değer yargıları tarafından da destek görür. (Herkes MÜD eğrisinden ve “MÜD=Ücret” dengesinden haberdar olmasa da, ücret azaltıldığında işverenlerin istihdam eğilimlerinin arttığı görüşü, yaygın-popüler bir görüş sayılabilir.)

Bahşiş işletmede istihdam ve ücreti etkilediği gibi sektör açısından bakıldığında da bir takım etkileri söz konusu olabilir. Aşağıdaki kısımda sektör açısından nasıl etkileri olabileceğini açıklamaya çalıştık.

Sol yukarıdan sağ aşağı doğru inen bir MÜD eğrisi, sektörün geneli için de söz konusudur. Tek tek işletmelerin MÜD eğrilerinin yan yana toplamı sektörel MÜD eğrisini verir. Bundan önceki kısımlarda söz etmiştik.

Önceki kısımda söz edilen ve ekonominin tümü için söz konusu olan MÜD eğrisi, “azalan verim kanunu” varsayımı üzerine kuruludur. Fakat yukarıdaki işletme analizinde gördük ki, azalan verimler kanunu dışlansa bile, eğer bir işletme daha fazla ürün satabilmek için ürünün fiyatını düşürmek zorunda ise, işletme açısından sol yukarıdan sağ aşağıya doğru inen bir MÜD eğrisi yine geçerli olmaktadır. Sektör, sektördeki işletmelerin toplamından oluştuğundan, sektör genelinde de daha fazla üretim ve satış, genel olarak sektördeki işletmelerin “ortalama fiyatına”, yani, sektördeki ortalama fiyata bağlı olmaktadır. Bu durumda sektör genelinde de, sol yukarıdan sağ aşağıya doğru inen bir MÜD eğrisinin geçerli olduğunu söyleyebiliriz.



Şekil 7: Sektör Düzeyinde Analiz: Bahşişin bulunmaması ve bulunması durumlarında ücret ve istihdam düzeyi

Şekil 7’de sektör genelindeki MÜD eğrisi MÜD₁ olarak gösterilmiştir. Örneğin, sektörde çalışan sayısı Q₁ olduğunda sektör genelindeki (tüm işletmeleri bir

bütün gibi düşünürsek) MÜD, A kadar olmaktadır. MÜD ün istihdam arttıkça azalmasının sebebi, daha çok istihdamın daha çok satış gerektirmesi, daha çok satışın ise sektördeki “ortalama fiyatın” daha az oluşuna bağlı olmasıdır. (Bu arada “azalan verim olgusu” da MÜD₁ eğrisinin bu durumda oluşuna biraz katkı yapmış olabilir.)

İşletme için söylediğimiz bazı hususları, sektörün geneli için de söyleyebiliriz. Örneğin, bu sektörde çalışanlar bahşiş almasalardı gerçek MÜD eğrisi MÜD₂ eğrisi olacaktı. Bahşiş yüzünden sektördeki işverenler için geçerli olan MÜD eğrisi MÜD₁ eğrisidir.

Burada asıl önemli olan, işletmedeki emek arz eğrisi ile sektördeki emek arzı arasındaki farklılıktır.

İşletme düzeyinde emek arz eğrisi yatay eksene paralel idi. Bunun anlamı, işverenin piyasadaki ücret düzeyinden istediği kadar işçi bulabilmesidir. Yani işverenin işçi sayısını sözgelimi 10’dan 20’ye çıkartabilmek için, kendisinin verdiği ücreti yükseltmesi gerekmemektedir. Bir işletmede çalışan sayısı, sektördeki çalışan sayısının çok cüzi bir kısmıdır. Dolayısıyla artırılan çalışan sayısı da, sektör genelindeki çalışan sayısına kıyasla çok cüzi bir miktardadır. “Daha çok işçi bulabilmek” çok fazla çaba (ki, bu çabalar arasında ücret artırımını gibi teşvikler de vardır) gerekmemektedir. Fakat sektör genelindeki bir istihdam artışından söz ediyorsak durum farklıdır. Daha fazla çalışanın o sektörde çalışmayı kabul edebilmesi, o sektördeki ücret düzeyinin başka sektörlerdekine nazaran daha yüksek olmasına da bağlıdır. (Çünkü çok sayıda kimsenin başka sektörleri bırakıp, söz konusu bu sektörde çalışmaya “razı olmasından” söz ediyoruz.)

O halde sektör genelindeki emek arz eğrisi, Şekil 7’deki “Ü” eğrisi gibi bir eğriyle temsil edilebilir.

Sektördeki istihdam düzeyinin Q₃ olduğunu ve MÜD₂ eğrisinin geçerli olduğunu varsayalım. Bu kadar kişinin bu sektörde çalışmayı istemesi ücretin B kadar olması sayesinde. (ve her işletmenin yatay eksene paralel olan ücret doğrusu, bu B seviyesindedir.) Her işletme için MÜD ise aşağı yukarı C düzeyindedir. MÜD ücretten büyük olduğu için işletmeler istihdamı arttırırlar. Her işletme istihdam

artırdıkça MÜD'ün genel düzeyi MÜD₂ eğrisi boyunca azalır. Sektördeki genel ücret düzeyi ise Ü eğrisi boyunca artar. (Bu olurken her işletmenin ücret doğrusu da yukarıya doğru kaymaktadır.) İstihdam düzeyi Q₂ olduğunda gerek ücret düzeyi, gerekse MÜD, D kadardır ve böylece genel istihdam düzeyi Q₂ olarak belirlenmiş olur.

Fakat sektördeki işçiler bahşiş almaya başlarsa, her işletmedeki MÜD eğrisi sola kayacağından, sektör genelindeki MÜD₂ eğrisi de sola kayarak MÜD₁ eğrisi haline gelir. İstihdam Q₄'e gerilerken, sektördeki genel ücret düzeyi de E'ye geriler. Dikkat edilirse, ücretteki bu azalış işverenlerin bahşişe el koyma çabalarının sonucu değildir. Bu azalış istihdamın azalması sebebiyledir. Artık her işletmenin yatay eksene paralel olan ücret doğrusu da bu E seviyesindedir ve bunun sonrasında, önceki kısımda belirttiğimiz “bahşişe el koyma operasyonları” da ilave olarak tek tek işletmelerde gündeme gelebilecektir. Demek oluyor ki, sektörün bütünü söz konusu olduğunda, işverenler bahşişe el koyma çabası içerisinde olsalar da olmasalar da, bahşiş olgusu sektördeki ücret düzeyinin ve istihdam düzeyinin azalmasına yol açmaktadır. (Tek tek işletmelerde “ilave olarak” gündeme gelebilen “ücret azaltarak bahşişe el koyma” operasyonları, her bir işletmede istihdamı -Şekil 6'da gösterildiği gibi- bir miktar artırsa da, bu olay sayesinde sektördeki toplam istihdam asla Şekil 7'deki Q₂ düzeyine kadar ulaşamaz. (Bu husus ispat edilebilir. Fakat bu ispat girişimi Şekil 7'yi biraz daha geliştirerek Şekil 6 ile birlikte ele alan ve ayrıca uzun açıklamalar içeren ek bir analiz gerektirir. Bu nedenle, çalışmanın sınırları gözetilerek bu yol tercih edilmemiştir.)

MÜD eğrisi sola kaydığında ücretin azalacağı gerçeği, aslında genel bir bilgidir. Fakat bizim çalışmamızın esas önemi, bahşiş olgusunun MÜD eğrisini sola kaydıran sebeplerden birisi olduğunun gösterilmesinde yatmaktadır.

Bir işletme düzeyinde, ücretin bahşiş kadar azaltılması mümkün değildir. (Sebeplerini yukarıda açıkladık) Çünkü başka işletmelerin ne kadar ücret verdiği, çalışanların söz konusu işletmede kalıp kalmamaya karar vermelerinde etkindir. Oysa piyasanın tümü söz konusu olduğunda, çalışanların bahşiş almaya başlamasıyla birlikte ücret düzeyindeki azalmanın -işverenlerin bahşişe el koyma çabaları

henüz gündeme gelmeden önce bile- sektördeki bahşişlerden fazla olması dahi mümkündür. Bunu belirleyen, sektördeki emek arz eğrisinin eğimidir.

Sonuç ve Değerlendirme

Bahşiş özellikle turistik hizmetlerde ve turizm sektörünün restoran işletmeciliği kesiminde yaygın olan bir uygulamadır.

İşverenlerin bahşiş uygulamasına izin vermelerinin temel sebebi, ürünün (hizmetin) istenen nitelikte olmasının sağlanmasında bahşişin rol oynayabilmesidir. Çünkü turistik hizmetlerde emeğin “estetik” bir boyutu da bulunmaktadır. Çalışanları motive etmek amacıyla geliştirilmiş olan geleneksel ücret sistemleri, daha ziyade üretim miktarının ve miktar açısından verimliliğin artırılması amaçlarına uygundur. Hizmetlerde ise ürünün (hizmetin) belli bir nitelikte olması için çalışanların teşvik edilmesi, geleneksel ücret sistemleri tarafından başarılamaz. Bu boşluk “bahşiş” tarafından doldurulmaktadır.

Müşterilerin bahşiş verme nedenlerinin bir kısmı, işverenlerin bahşişe göz yumma nedenleriyle aynıdır. Hizmetin belirli bir standartta olmasını sağlamak başlıca amaçtır. Fakat müşterilerin bahşiş vermede başka amaçları da bulunabilmektedir. Sosyal normlar ya da birisinin kendisine hizmet etmesinden dolayı duyulan ezikliği telafi etmek gibi güdüler, bahşiş vermede rol oynayabilmektedir.

Müşteriler çeşitli nedenlerle bahşiş verebilirler. Müşterilerin bu bahşişi “müşteri açısından fiyat” a dahil olarak düşünmeleri söz konusu olabilir. Bahşişin “gönüllü olarak veriliyor” olması bu durumu değiştirmeyebilir. Eğer müşteriler bir ürünü satın alırken fiyatına önem veriyorlarsa, bahşiş de zaten ürünün satın alınması sebebiyle gündeme geldiğine -ve eğer ürün satın alınmasaydı gündeme gelmeyeceğine- göre, müşterilerin bahşişi önemsemediğini ve fiyat kavramı dışında düşündüklerini söylemek pek mümkün değildir.

Bahşişin müşteri nazarında fiyata dâhil olduğu, belki herkesin sağduyu ile kabul edebileceği bir gerçektir. Ayrıca bunun kanıtı, bahşişin genellikle çıplak fiyatın belirli bir yüzdesi olarak düşünülmesidir. Fakat çalışmamızda üzerinde dur-

duğumuz asıl önemli husus, bahşişin müşteri nazarında fiyata dâhil olmasının sonuçlarıdır.

Turizm sektörü emek-yoğun bir sektör olduğundan bu sektörde çok sayıda kimse çalışmaktadır. Bunun yanı sıra, genel olarak bahşişlerin çıplak fiyata oranının çok düşük olmadığına işaret eden çalışmalar bulunmaktadır. Bu iki husus bir arada düşünüldüğünde denilebilir ki, eğer bahşişin ekonomideki istihdam ve ücretler üzerinde bir etkisi varsa, bu etkinin miktar açısından küçümsenecek bir düzeyde olmadığını söyleyebiliriz.

Bir işletmede bahşişin varlığı, o işletmedeki istihdamın ve ücret düzeyinin azalmasına sebep olmaktadır. Bunun temel sebebi, bahşişin müşteriler nazarında “fiyat” a dâhil olmasıdır(Lynn, 2016: 24). Bahşiş fiyata dâhil olduğunda böyle bir sonucun meydana geleceği, çalışmamızda teorik ve grafiksel analiz araçları kullanılarak ulaştığımız bir saptamadır.

Literatürde, bahşişin müşteriler nezdinde fiyata dâhil olup olmadığı meselesi üzerinde pek durulmamıştır. Fakat kanımızca bunun, bahşişin çıplak fiyatın bir yüzdesi olması dışında, bundan daha çarpıcı bir başka kanıtı, “sağduyu sahibi” diyebileceğimiz bazı işletme sahiplerinin, işletmelerine “lütfen bahşiş vermeyiniz” yazısı asmalarıdır. Bu herhalde, bahşişin “müşteri açısından fiyat” a dâhil olduğunun bu patronlarca idrak edilmesi ve fiyatın ise gerek satış hacmini, gerekirse kârlılığı etkileyen önemli bir değişken olduğunun bilinmesinin neticesi olsa gerektir. Bahşiş alan çalışan, aslında “fiyat”ı değiştirmiş olmaktadır. Fiyatlama kararı ise çalışanın değil, yöneticinin tekelinde olması gereken bir husustur. Denilebilir ki, bazı sağduyu sahibi yöneticiler -deyim yerindeyse- bu haklarını “lütfen bahşiş vermeyiniz” yazısı asarak korumaya çalışmaktadırlar.

Çalışmamız, bahşişin ücretleri azalttığını da ortaya koymuştur. Bu hususla ilgili bulgular literatürde de vardır. Literatürde yer alan bu bulgulara anket, gözlem v.b. yollarla ulaşılmıştır. Çalışmamız ise bu olgunun “mekanizması” hakkında bir çeşit açıklama getirmektedir. Çalışmamızda açıklanan mekanizma ayrıca, bah-

şışin sadece ücretleri değil, istihdamı azaltması için de bazı sebeplerin bulunduğu-
na işaret etmektedir.

Bunun yanı sıra, işverenlerin bahşışin söz konusu olduğu işlerde daha az ücret vermelerinin “salt bir fırsatçılık olmadığı” da çalışmamızda ortaya konulmuştur. Bahşışin varlığı hem işletmedeki istihdamı hem de işletmenin kârını azaltmaktadır. Bunun nedeni, bahşışin müşteriler nezdinde fiyata dâhil olması nedeniyle, “marjinal ürün değeri eğrisi” ni sola-aşağıya kaydırmasıdır. Yani bahşış, sadece çalışana faydası olan, ama işverene ve işsizlere herhangi bir zararı olmayan “nötr” bir olgu değildir. İşverenin ücreti azaltarak bahşışlerin bir kısmına -dolaylı da olsa- el koyması, işletmedeki istihdam azalışını da bir ölçüde sınırlayabilmektedir. Kısacası, bahşışin varlığı sebebiyle yapılan ücret azaltmaları, -deyim yerindeyse- kendine “etik” bazı mazeretler de bulabilir.

Bahşışin ücretler ve istihdam üzerindeki etkisi, meseleye işletme düzeyinde değil, sektörün bütünü açısından bakıldığında çok daha belirgindir. Bahşışin varlığı, -yine fiyata dâhil olmasının etkisiyle- sektör düzeyindeki satışların daha az, dolayısıyla istihdamın da daha az olmasına yol açmaktadır. Fakat bir işletmedekinden farklı olarak, emek talebinin “sektör boyutunda” azalması, sektördeki ücret düzeyinde büyük bir düşüşe sebep olmaktadır. Bu, sektördeki işverenlerin -bir işletmede olduğu gibi- bahşışlere el koymasının çabasının ürünü olmayıp, işgücü talebinin sektörel çapta azalmasının sonucu olarak meydana gelen bir düşüştür. Piyasa ücret düzeyi bu şekilde (yani düşük olarak) belirlendikten sonra, tek tek işletmelerdeki yöneticilerin bahşışlere kısmen el koyabilmek için ücret azaltımına gitmeleri, ayrıca (ilâve olarak) gündeme gelen bir olgudur.

Sektör ve işletme düzeyindeki bu iki olgunun “bileşik” etkisini düşündüğümüzde, bahşışin istihdam ve ücret üzerindeki olumsuz etkilerinin aslında görüldüğünden çok daha fazla olduğu söylenebilir. Çünkü insanlar sadece işletmelerdeki olayları görüp algılayabilirler. Sektör boyutunda ne olup bittiğini idrak edebilmeleri ise güçtür. Elbette ki bahşışin mevcut olmadığı hiçbir dönem yaşanmadığından, eğer bahşış olmasaydı sektördeki ortalama genel ücret düzeyinin ne kadar yüksek

olacağı ve dolayısıyla, bahşişin varlığı sebebiyle doğan ücret azalmasının boyutu kolay kolay bilinemez. Fakat bahşişin, analizimizde ortaya konulan asıl belirgin zararı, -sektördeki istihdamı azaltması nedeniyle- “işsizlere” dir.

Öyleyse, acaba bahşiş yasaklansın mı?.. Fakat bahşiş yasaklamak, bahşişin varlığı için bazı sebeplerin bulunduğunu inkâr etmek anlamına gelecektir. Bahşiş olgusu, toplumun bir “seçimi” değil, bir “realite”sidir. Üstelik sadece bir işletmeden değil, koskoca bir sektörde yaygın olan bir uygulamadan söz etmekteyiz.

Eğer yapacak bir şey yoksa bahşişin olumsuz etkilerini ortaya koymanın yine de bir değeri olabilir mi? Bu soruya cevap vermek güç olmakla birlikte, cevap yine de olumlu olsa gerektir. Nasıl ki, tıp bilimi çaresi olmayan hastalıkları da kendisine konu ediniyorsa, bu meseleye de aynı gözle bakılabilir. Eğer zamanla bazı öneriler geliştirilecekse de her şeyden önce, bahşişin iktisadi etkilerinin bulunup bulunmadığını, bu etkilerin olumlu mu yoksa olumsuz mu olduğunu ve etkilerin mekanizmasını bilmek gerekmektedir.

Sonnot

1. Akdeniz Turistik Otelciler ve İşletmeciler Birliği. <http://www.ntvmsnbc.com/id/24980760/>, 10.05.2014.

Kaynakça:

- Akpınar, Aylin. (2010). Türk toplumunda bahşiş. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, 16 (63), 7-19.
- Acar, A. Cevat. (2007). *İşletmelerde ücret yapısının oluşturulması ve bir uygulama*. (1. Basım). İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Afyonkale, Kadir. (1992). *Ücret sistemleri*. İstanbul: Yıldız Üniversitesi Matbaası.
- Akalp, Gizem. (2003). İnsan Kaynakları Yönetimi’nde Ücret Sistemine Genel Bir Bakış. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*. <https://www.isguc.org/?p=article&id=33&cilt=5&sayi=1&yil=2003>, 19 Eylül 2014.
- Akdeniz Turistik Otelciler ve İşletmeciler Birliği. (?). *Ülkelere göre bahşiş uygulamaları*. <http://www.ntvmsnbc.com/id/24980760/>, 10 Mayıs 2014.

- Aksoy, Müge. (2010). *Performans değerlendirme ve performansa dayalı ücretlendirmenin analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aksöz, İbrahim. (1978). *Ekonomi*. İzmir: Ege Üniversitesi Mühendislik Ve Mimarlık Akademisi Yayınları.
- Albayrak, Aslı. (2014). Müşterilerin restaurant seçimini etkileyen faktörler: İstanbul örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 25 (2), 190- 201.
- Alpugan, Oktay., Demir, Hulusi., Oktav, Mete. ve Üner, Nurel. (1997). *İşletme ekonomisi ve yönetimi*. (5. Basım). İstanbul: Beta Basım Dağıtım A.Ş.
- Azar, Ofer H. (2004). The History of tipping-from sixteenth-century England to United States in the 1910s. *Journal of Socio-Economics*, 33, 745-764.
- Banar, Kerim. (2004). *Maliyet muhasebesi*. (2.Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Berzek, M. Nail. (1984). *İşgörenlerin çalışmaya güdülendirilmesinde işletmeler açısından en uygun parasal özendirme planlarının seçimi ve bir araştırma*. İstanbul: Fatih Yayınevi Matbaası.
- Bıçerli, M.Kemal. (2014). *Çalışma ekonomisi*. (8. Basım). İstanbul: Beta Yayınları.
- Bodvarsson, O.B., Gibson, William A. (1999). An Economic approach to tips and service quality: results of a survey. *The Social Science Journal*, 36 (1), 137-147.
- Bolat, Gülşen. (2012). *Performansa dayalı ücret sisteminin işgören motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bozok, Sinan. (2005). *Maliyet muhasebesi*. (1. Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Canman, A. Doğan. (1995). *Çağdaş personel yönetimi*. Ankara: Todai Yayıncılık.
- Çakır, Özlem. (2006). *Ücret adaletinin iş davranışları üzerindeki etkisi*. Ankara: Kamu İşletmeleri İşverenleri Sendikası Kamu İş.
- Çamak, Zeynel A. (2013). Yüzde veya bahşiş usulü ile çalışanların sigorta primine esas kazançlarının belirlenmesi ve sosyal güvenlik kurumu'na bildirilmesi. *Mali Çözüm Dergisi*, 117, 295-303.
- Çelik, Ç. Ahmet. (2006). *İş hukukunda ücret*. <http://www.tazminathukuku.com/arastirmayazilari/is-hukukunda-ucret-kavrami.htm>, 20 Nisan 2014.

- Hangi Ülkede, Ne Kadar Bahşış Makbul?.* (2016, 19 Haziran). <http://www.dw.com/tr/hangi-%C3%BClkede-ne-kadar-bah%C5%9Fi%C5%9F-makbul/a-19340988>, 15 Kasım 2017.
- Devrani, Tülay K. (2014). Müşterilerin restoran çalışanlarının bahşış arttırma amaçlı davranışlarına karşı tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 29 (1), 137-160.
- Dinler, Zeynel. (1990). *Mikroekonomi*. (7. Basım). Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Divitçioğlu, Sencer. (1962). *Mikroiktisat: fiat ve refah teorisine giriş*. İstanbul: Sermet Matbaası.
- Doğrusöz, Bumin. (2007). *Bahşış vergiye tabi midir?.* Referans Gazetesi. <http://www.senaymm.com.tr/hukuk.html>, 15 Nisan 2014.
- Ercan, Fuat, Özar, Şemsa. (2000). Emek piyasası teorileri ve Türkiye’ de emek piyasası çalışmalarına eleştirel bir bakış. *Toplum ve Bilim Dergisi*, 86, 22-72.
- Ergül, H. Fazlı. (2006). Kurumlarda ücret, ücret sistemleri ve ücret-başarı ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (18), 92-105.
- Ertekin, Aliye. (2012). *Kamu hastanelerinde performans dayalı ücret ödemesi ve çeşitli meslek grupları açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eşerler, Beste. (2015). Ükelere göre bahşış verme kuralları. <http://www.turizmglobal.com/ukelere-gore-bahsis-verme-kurallari/>, 28.11.2017.
- Fehr, Ernst and Falk, Armin. (2002). Psychological foundations of incentives. *European Economic Review*, 46 (4), 687-724.
- Gündoğan, Naci, Biçerli, M. Kemal. (2004). *Çalışma ekonomisi*. (2. Basım). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gündoğan, Naci., Biçerli, M. Kemal., Lordoğlu, Kuvvet. ve Özkaplan, Nurcan. (2013). *Çalışma ekonomisi-1*, (2. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gürbüz, Ali Kemal. (1998). *Turizmin ekonomik analizi*. Balıkesir: Alem Basım-Yayın.
- Hoas, David and Bigler, Lyndsay. (2004). *The Relationship between tipping and service quality: the other side of the equation*. Paper to be Presented At The Southwestern Society of Economists Annual Meeting, March, 17-26.
- Hughes, Howard L. (1986). *Economics for hotel and catering students*. London: Hutchison and Co. Ltd.

- Isacc, Alfred. (1949). *Ücret sistemleri*. <http://journals.istanbul.edu.tr/iusskd/article/viewFile/1023013168/1023012390>, 25 Nisan 2014.
- İşgıçok, Özlem. (2011). *Ücret teorisi, politikası, yönetimi ve sistemleri*. (2. Basım). Bursa: Marmara Kitabevi Yayınları.
- Korkmaz, Adem, Mahiroğulları, Adnan. (2007). *İşsizlikle mücadelede emek piyasası politikaları-Türkiye ve AB ülkeleri*. (2. Basım). Bursa: Ekin Yayınevi.
- Köse, Tufan. (2007). *Ücret ve maaş yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuyzu, Şule D. (2007). *Küçük orta ölçekli işletmelerde ücret ve ödüllendirme yöntemleri konusunda işgören algulamaları: kahramanmaraş tekstil işletmelerinde bir alan çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lattin, Gerald W. (1985). *The Lodging and food service industry*. Michigan: Educational Institute of the American Hotel and Motel Association.
- Lynn, Michael, Grassman, Andrea. (1990). Restaurant tipping: An examination of three rational explanations. *Journal of Economic Psychology*, 11, 169-181.
- Lynn, Michael, McCall, Michael. (2000). Beyond gratitude and gratuity: a meta-analytic review of the predictors of restaurant tipping. working paper, *School of Hotel Administration, Cornell University*, 203-214.
- Lynn, Micheal. (2011). Megatips2: Twenty tested techniques for increasing your tips. *Cornell Hospitality Tools*, 2 (1), 6-21.
- Lynn, Micheal. (2016). The Business Case for (And Against) Restaurant Tipping. *Cornell University The Center for Hospitality Research*, 16 (14), 1-26.
- Okka, Ö. Faruk. (2008). *Bireysel performansa dayalı ücret ve verimlilik: bankacılık sektöründe bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Önder, Emel. (2009). *Maliyet muhasebesi*. http://web.itu.edu.tr/~onderem/maliyet_muhasebesi4_09_10.pdf, 02 Ağustos 2014.
- Özgüven, Ali. (1997). *İktisat bilimine giriş*. (7. Basım). İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Parasız, İlker, Bildirici, Melike. (2002). *Modern emek ekonomisi*. (1. Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Parlak, Erdal. (2008). *Performansa dayalı ücretlendirme ve Türk kamu yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Post, Emily. (2013). Tipping guide: A Traveler's guide to tipping at home and abroad. *Huffingtonpost*. https://www.huffingtonpost.com/2013/02/28/tipping-guide-a-travelers_n_2646654.html, 28 Kasım 2017.
- Scott, William R. (1916). *The Itching palm: A study of the habit of tipping in America*. Philadelphia: The Penn Publishing Company.
- Seyidoğlu, Halil. (2002). *Ekonomik terimler ansiklopedik sözlük*. (3. Basım). İstanbul: Güzelcan Yayınları.
- Strohmetz, David B., Rind, Bruce., Fisher, Reed. Lynn, Micheal. (2002). Sweetening the till: the use of candy to increase restaurant tipping. *Journal of Applied Social Psychology*, 32 (2), 300-309.
- Şahin, Levent. (2010). İnsan kaynakları yönetiminde ücretlendirme fonksiyonunun analizi. *Kamu-iş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 11 (2), 129-164.
- Turizm Raporu. (2016). Tobb turizm sektör meclis raporu, 11, 67-70.
- Ünal, Targan, Tunalı, Çiğdem B. (2011). *Mikroekonomi*. (1. Basım). İstanbul: Der Yayınları.
- Ünsalan, Erdal, Şimşeker, Bülent. (2009). *Temel işletmecilik bilgileri*. (4.Basım). Ankara: Detay Anatolia Akademik Yayıncılık.
- Whaley, Jeremy E., O'Neill, Martin A. (2011). *To tip or not to tip? An exploratory study of the motivations driving consumer tipping behavior*. Sixteenth Annual Graduate Education and Graduate Student Research Conference in Hospitality and Tourism, University of Houston, Texas.
- Yılmaz, Gökhan. (2016). Restoranlarda bahşiş ile ilgili yayınlanan makalelerin bibliyometrik analizi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 14 (2), 65-79.
- Yücel, Asım. (1980). *Emek ekonomisi ve endüstriyel ilişkiler*. Ankara: Kalite Matbaası.

KÜRESEL KAMUSAL MAL OLARAK FİNANSAL İSTİKRAR KAVRAMI

Yasemin YILDIRIM *

Özet:

Dünyanın pek çok farklı bölgelerinin karşılıklı olarak birbirini etkilemesiyle oluşan küreselleşme olgusu özellikle 1980 sonrasında büyük bir ivme kazanmıştır. Uluslararası bağlamda ülkelerin finans sistemleri birbirine entegre olduğu için ve kamusal mal özelliklerini taşıdığı için, finansal istikrar bir küresel kamusal mal olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla herhangi bir ülkede yaşanan finansal istikrarsızlık durumunda ise bunun küresel bir boyuta ulaşabileceği şüphesizdir. Bu kapsamda çalışmada küreselleşme ve kamusal mal kavramlarından yola çıkılarak finansal istikrar kavramı ve finansal istikrarın sağlanmasına yönelik ulusal ve uluslararası kuruluşlar ele alınmıştır. Çalışmada, bu finansal kuruluşların önemini yanında küresel finansal istikrarın sağlanmasının her bir ülkenin kendi mali durumunu disipline etmesine de bağlı olduğu sonucuna varılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Küreselleşme, Küresel kamusal mallar, Finansal istikrar.

Concept of Financial Stability as Global Public Goods

Absract:

The cases of globalization created by mutual interaction of many different parts of the world has gained momentum especially after 1980. Financial stability can be regarded as a global public good because the financial systems of countries in the international context are integrated with one another and carry the characteristics of public goods. Therefore, in the case of financial instability in any country, it is certain that it will reach a global dimension. In this

* Öğr. Gör., Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO., yaseminyenigun@odu.edu.tr

context, the concept of financial stability and the national and international institutions aiming at providing financial stability have been discussed through the concept of globalization and public goods. It is concluded in the study that the provision of global financial stability alongside those of these financial institutions is also dependent on each country disciplining its own financial position.

Keywords: Globalization, Global public goods, Financial stability.

Giriş

Günümüzde küresel düzeyde ilişkilerin artması sosyal, ekonomik ve kültürel engelleri ortadan kaldırarak yeni fırsatlar ortaya çıkarırken bir yandan da bölgesel veya ulusal düzeydeki sorunların küresel hale gelerek etkilerinin daha geniş çapta hissedilmesine neden olmaktadır. Özellikle de çevre kirliliği, terör, küresel ısınma, finansal istikrarsızlık gibi negatif dışsallığı olan sorunların küresel ölçekte ele alınması gerekir. Ekonominin de sosyal gelişmelerden fazlasıyla etkilendiği varsayımı da göz önüne alındığında finansal istikrarın sağlanması ve korunması da her zaman kolay olmamaktadır. Ayrıca kamusal malların özellikleri olan tüketimde rekabetsizlik ve dışlanamama özellikleri finansal istikrar için de geçerlidir. Bu yönüyle kamusal nitelik taşıyan finansal istikrar, ülkeler arası ticaretin serbestleşmesiyle tek bir ülkenin hedefi olmaktan çıkmış, küresel düzeyde ele alınmaya başlanmıştır. İstikrarın yokluğu ya da eksikliğiyle oluşan küresel finansal istikrarsızlığa uluslararası çözümler getirilmiştir.

Mishkin (1992), De Bandt ve Hartmann (2000), Issing (2003) gibi yazarlar finansal istikrarsızlığın yalnızca finansal kurumların mali sorunlarından kaynaklanabileceğini ileri sürmüşlerdir. Ancak finansal istikrarsızlığın sadece finansal kurum merkezli olduğunu söylemek Allen ve Wood'a göre ise çok dar bir kapsamdır. Çünkü hükümetler, ekonomik bozulmayı önlemek için acil maddi yardımda bulunurlar ve bu yardımın sağlanmasına ilişkin maliyetlerin ve faydaların analizi, yardım alan kişinin finansal bir kurum olmasına bakılmaksızın aynıdır (Allen & Wood, 2006: 157).

Küreselleşmenin serbest rekabet ortamını hareketlendirici etkisiyle getirilen pek çok finansal yenilik, borçlanma olanaklarını artırmış ve finansal kırılganlıkları ortaya çıkarmıştır. Artan borçlanma eğilimleri ve spekülasyonlar finansal kriz öncesinde varlık fiyatlarını artırmış, artan fiyatların etkisiyle oluşan finansal kriz sürecinde ise varlık fiyatları hızla düşerek krizin derinleşmesine ve borç deflasyonuna yol açmıştır. Borç deflasyonu kavramı ilk olarak Fisher (1933) tarafından Büyük Buhran'ın derinliği ve uzunluğuna bir açıklama getirmek için oluşturulmuş, Minsky (1982) ve Bernanke (1983) tarafından geliştirilmiştir (Ulusoy, Karakurt & Ela, 2015: 2).

Literatürde finansal istikrarsızlığın açıklanmasına ilişkin farklı yaklaşımlar mevcuttur. Açıklamalardan bazıları istikrarsızlığı sistem içerisinde tanımlanmış piyasalar ile kurumların içsel yapısına, bazıları parasal şoklara, bazıları da bilgi eksikliğine dayandırmaktadır. Örneğin Bossone ve Promisel (1998) finansal kurumlardaki yetersiz risk yönetimi ile yüksek şirket borçluluklarını istikrarsızlığın iki büyük kaynağı olarak gösterir (Bossone & Promisel, 1998: 9). Minsky'e göre kapitalist sistem genel olarak istikrarsız bir sistem olup, bu durum sistemin kendi içsel mekanizmalarından kaynaklanmaktadır. Sisteme dışarıdan müdahale edilmese bile sistem istikrarsızlık çıkarma potansiyeline sahiptir. Diğer bir ifadeyle, istikrar kapitalist bir ekonomide istikrarsızlığa neden olmaktadır. İstikrarlı bir kurumsal yapıda finansal yatırımcılara kar fırsatlarının açık olması, karları maksimize etmek için finansal araçların finansal yenilikler yapması ve para otoritelerinin yasal ve yönetsel müdahaleleri, finansal sistemin sağlam bir yapıdan kırılgan bir yapıya geçişine neden olmaktadır. Mishkin'e göre ise finansal istikrarsızlık, finansal sisteme yönelen şokların bilgi akışına engel olduğu bir durumda fonların verimli yatırım fırsatlarına yönlendirilememesidir (Korkmaz & Yamak, 2015: 52-54).

Finansal istikrarın küresel kamusal niteliklerini taşıdığını gösteren bu çalışmada, konuya daha teorik çerçevede değinilerek, bu alanda sayıca az olan diğer çalışmaların bir tamamlayıcısı olması amaçlanmıştır. Bu amaçla ilk olarak yeni küresel kamusal mallar ayrımında yerini alan finansal istikrar ve istikrarsızlığın gelişimi ele

alınacak, ardından küresel finansal istikrarın sağlanmasında ulusal ve uluslararası kurumlar açıklanmaya çalışılacaktır.

1. Küreselleşme ve Küresel Kamusal Mal Kavramları

1.1. Küreselleşme Kavramı

Küreselleşmenin üç evreden geçerek günümüzdeki halini aldığı söylenebilir. Bu evrelerden ilki 19. yüzyılın sonlarından 1914'lere kadar olan dönem, ikincisi 1914'lerden 1945-50'lere kadar olan dönem ve üçüncüsü ise 1945-50 sonrası dönemdir. 19. yüzyılın sonlarından 1914'lere kadar geçen dönemde, küreselleşmenin, özellikle iktisadi anlamda, oldukça ileri bir seviyede olduğu görülmektedir. Bu dönemde, uluslararası ticaretin önündeki engel ve tarifeler yok denecek seviyelere gerilemiş, küresel piyasaların entegrasyonu derinleşmiş, ulaşım maliyetleri ve uluslararası alanda kişilerin serbest dolaşımı önündeki kısıtlamalar en düşük seviyelere inmiştir. 1914'lerden 1945-50'lere kadar geçen süren içerisinde ise bu durum tersine dönmüştür. I. Dünya Savaşı ile başlayan, büyük bunalım ile devam eden ve II. Dünya Savaşı'nın bitmesi ile sona eren bu dönem, küreselleşme dinamiklerinin ve global entegrasyon akımlarının ciddi bir biçimde sekteye uğradığı bir dönemdir. Siyasi anlamda aşırı-milliyetçilik, iktisadi anlamda korumacılık ve kendi kendine yeterlilik türündeki eğilimler bu dönemin tipik özellikleridir. 1945-50 sonrası dönemde ve özellikle 1980 sonrasında ise küreselleşme büyük bir ivme kazanarak benzeri görülmemiş bir seviyeye ulaşmıştır. Küreselleşmenin bu denli artmasında çeşitli nedenler vardır. Ekonomik anlamda, uluslararası ticaret hacmi ve uluslararası sermaye akımlarının hızı eşi görülmemiş seviyelere erişmiş, küresel üretim süreçleri büyük bir dönüşüm yaşamıştır. Son olarak ve özellikle 1980 sonrasında, küreselleşmenin çevresel, demografik ve kültürel boyutları da kendini göstermiştir.

Bu açıklamalar doğrultusunda küreselleşme, en basit anlamda, yerkürenin farklı bölgelerinde yaşayan insan, toplum ve devletlerarasındaki iletişim ve etkileşim derecesinin “karşılıklı bağımlılık” kavramı çerçevesinde giderek artması olarak ta-

nımlanabilir (Bayar, 2008: 25). Das'a göre küreselleşme, kıtalararası mesafeleri kapsayan, bunları ekonomik, sosyal, kültürel ve bilgilendirici olarak birbirine yakınlaştıran bir ilişki ağıdır (Das, 2010: 66).

1.2. Küresel Kamusal Mal Kavramı

Toplumsal açıdan önem taşıyan kamusal mallar ve hizmetler, fiyatlandırılmazlar ve bu nedenle de pazarlanamazlar. Finansmanı kamu gelirleriyle sağlanan kamusal mal ve hizmetler aynı anda tüm topluma sunulduğundan bu mal ve hizmetlerin kişi ve gruplar için bölünmesi mümkün değildir. Bu mal ve hizmetlerin kimler tarafından talep göreceği ve kimler için fayda sağlayıp sağlamayacağı belirsizdir. Toplumsal ihtiyaçları karşılamaya yönelik, faydaları toplum bireyleri arasında bölünemeyen ve faydasından o ülke içindeki hiç kimsenin yoksun bırakılmadığı ve ilgili kararların siyasi süreç içerisinde verildiği mal ve hizmetlerdir (Akdoğan, 2006: 41).

Samuelson ve Musgrave kamusal mal tanımını yaparken malların sahip oldukları özellikleri esas almışlardır. Bu özellikler, malın tüketiminde bireyler arasında bir rekabetin olup olmaması, malın faydasından ilave kullanıcının dışlanıp dışlanamaması, malın tüketiminde üçüncü kişilere yayılan fakat fiyatlandırılmayan faydaların (dışsallıkların) varlığı olarak sıralanabilir (Uğurlu, 2010: 20).

Küresel kamusal mallar kavramı, ilk kez Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından 1999 yılında hazırlanan "Global Public Goods: International Cooperation in the 21.Century", adlı çalışma ile gündeme gelmiştir. Dolayısıyla, küresel kamusal mallar kavramının tanımlanmasında öncelikle ele alınması gereken tanım, adı geçen çalışmadaki küresel kamusal mallar tanımıdır. Buna göre, faydası ülkeler, insanlar ve nesiller (bugünkü ve gelecekteki) açısından büyük ölçüde evrensel olan mallara küresel kamusal mallar adı verilmektedir (Yalçın, 2009: 290). Bu tanımda küresel kamusal malların iki temel özelliği öne çıkmaktadır. Birincisi, küresel kamusal malların tüketiminde rekabet yoktur ve yine tüketimden dışlanma söz konusu değildir. İkinci özelliği ise, bu malların faydalarının tüm dünya ülkelerine

yayılmasıdır. Bu mülkiyet, insanlığın bir bütün olarak küresel kamusal malların yararlanıcısı olmasını sağlar (Kaul, Grunberg & Stern, 1999: 3).

Küresel kamusal malların yaygın olarak kullanılan bir başka tanımı ise Dünya Bankası tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre küresel kamusal mallar, kalkınma ve yoksulluğun azaltılması için önemli olan ve yeterli miktarda üretimi yalnızca gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin işbirliği ve toplu hareketleriyle mümkün olan, büyük ölçüde sınır ötesi dışsallıklara sahip mallar, kaynaklar, hizmetler ve politika rejimleri sistemleridir (World Bank, 2000: 2). Bu tanımda, Dünya Bankası, küresel kamusal malların yaydıkları pozitif dışsallıklar ve sunumları için uluslararası işbirliğine ihtiyaç duyulması gibi özelliklerini öne çıkarmıştır.

Öte yandan ülkeler kendi ulusal çıkarları için uğraş verirken dolaylı olarak küresel kamusal malların sağlanmasına da yardımcı olmaktadır. Ülkelerin finansal sistemlerini daha güvenli hale getirmeleri, araştırma ve geliştirme yatırımlarını artırmaları, sera gazı emisyonlarının azaltılması ve kamu sağlığının iyileştirilmesi gibi faaliyetler dolaylı olarak diğer ülkelere de fayda sağlayacaktır. Dolayısıyla ulusal kamusal mallar küresel bilgi üretme kapasitesini artırır ve bu nedenle, küresel kamu yararının tamamlayıcısı olduğu söylenebilir (Morrissey, Velde & Hewitt, 2002: 13).

2. Küreselleşmenin Ekonomik Boyutu

2.1. Geleneksel ve Yeni Küresel Kamusal Mallar

Önemlerini hala koruyan geleneksel küresel kamusal mallar atmosfer, ozon tabakası, açık denizler gibi doğal ortak mallar olabileceği gibi, açık denizlerden geçme gibi ulusların serbest girişimi ve 19-20. yüzyılda yoğunlaşan uluslararası ekonomik aktiviteyi çoğaltma ile ortaya çıkan gemicilik, sivil havacılık, telekomünikasyon ve posta hizmetlerinin yaygınlaştırılması anlaşmaları da olabilir. Bununla birlikte, küreselleşme ile birlikte yeni tür küresel kamusal mallar ortaya çıkmıştır. Temiz hava, sağlık, finansal istikrar, piyasa etkinliği ya da bilgi yönetimi gibi konularla ilgili olan bu yeni tür mallar, küreselleşme ile birlikte sınırların ortadan kalkması ve politika yakınsaması ile ortaya çıkar. Çünkü küreselleşme ile birlikte ulusal kamu

politikalarının uyumlaştırılması problemleri öne çıkmaya başlamıştır. Bu konulardaki sorunlar bulaşma etkisi ile kısa sürede tüm ülkelerin ortak sorunu haline gelmektedir. Küreselleşme, ilgili konularda ülkelerin tek başına uygulayacağı politikaları yetersiz kılmaktadır. Dolayısı ile bu mallar artık küresel kamusal mal niteliğindedir. Bunların ortaya çıkmasının arkasında birkaç faktör önemli rol oynar. Bunlardan ilki ülkelerin artan dışa açıklık derecesidir. Dışa açıklık küresel kötülerinin yayılımını kolaylaştırmaktadır. İkincisi, artan küresel sistemden kaynaklı risklerdir. Bu riskler, uluslararası finansal piyasalarda volatilité riskleri (belirli bir ürünün belirli bir zaman içerisinde fiyatında yaşanan oynaklığı), küresel iklim değişimi riski ya da artan küresel eşitsizliğin doğurduğu politik riskler gibi risklerdir. Üçüncüsü ise, devlet dışı aktörlerin artan gücüdür. Başta çokuluslu işletmeler olmak üzere, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarının gücü gittikçe artmaktadır (Akdemir & Şahin, 2006: 6).

2.2. Küresel Kamusal Mal Olarak Finansal İstikrar ve Finansal İstikrarsızlık

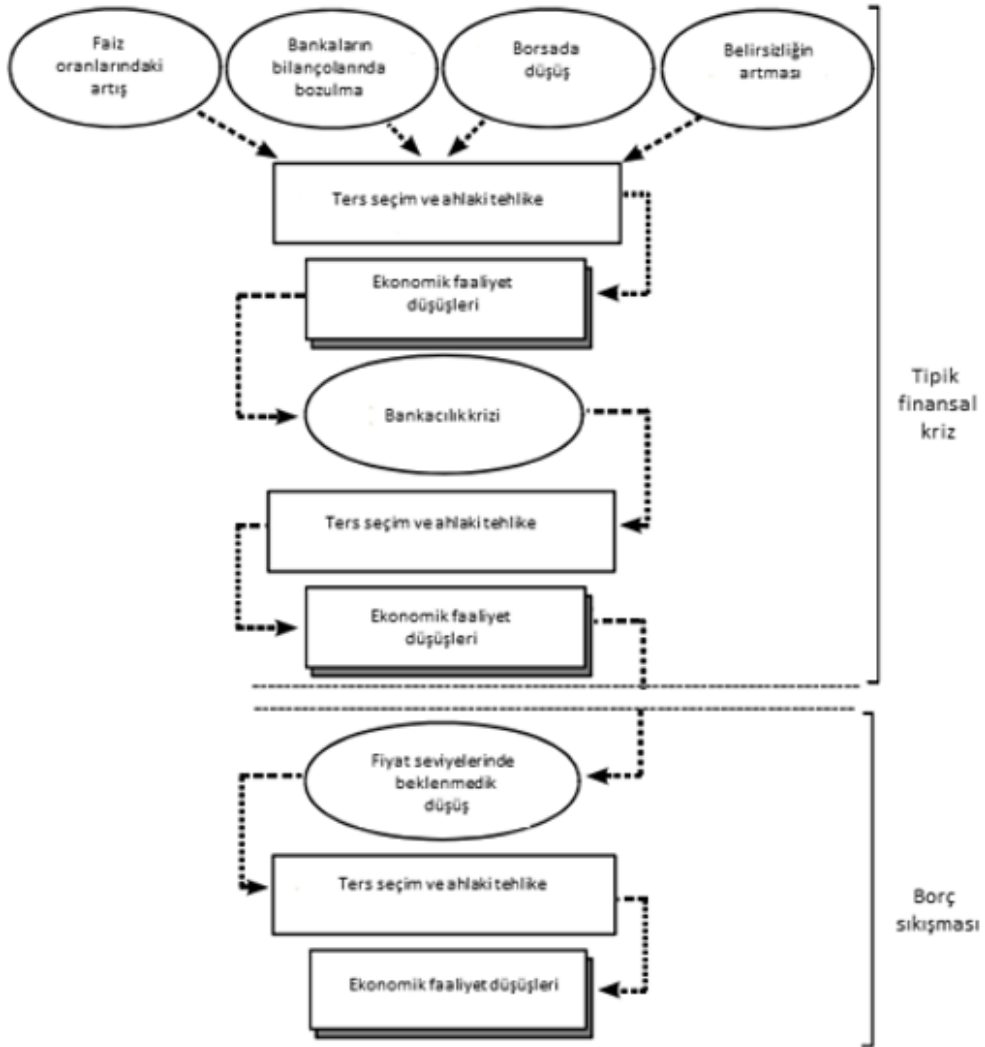
Finansal istikrarın sağlanması ve sürdürülmesinin bir politika hedefi olarak kabul edilmesiyle, bu alanda yapılan çalışmaların sayısı hız kazanmıştır. Ancak finansal istikrarın kesin tanımına ilişkin bir görüş birliği olmasa da Schinasi'ye göre finansal istikrar; bir ekonominin performansını kolaylaştırabilen ve içsel olarak veya önemli olumsuz ve öngörülemez olayların bir sonucu olarak ortaya çıkan mali dengesizliklerin giderilmesinde finansal sistemin bir istikrar içinde olmasıdır (Schinasi, 2004: 8). Finansal istikrar kavramına yönelik olarak Borio ve Drehmann (2009) tarafından yapılan bir diğer tanımda finansal istikrar kavramı finansal istikrarsızlığın tersi olarak görülmekte; finansal istikrarsızlık da normal boyuttaki şoklar karşısında finansal zorluk ya da olumsuzlukların ortaya çıkması için yeterli olan koşullar bütünü olarak ifade edilmiştir (Borio & Drehmann, 2009: 4). Şen ve Altay'a (2010) göre ise finansal istikrar ekonomik büyüme ve makroekonomik istikrar için bir önkoşuldur. Finansal istikrar, finansal sistemin kaynakları etkin bölüştürme, riskleri bertaraf ederek fırsata dönüştürme ve menkul kıymet işlem ve ödemelerini sağlam bir şekilde yerine getirme yeteneğini ifade eder (Şen & Altay, 2009: 165).

Finansal hizmetlerden yararlananlar diğerlerini de bu hizmetlerden yararlanmaktan mahrum bırakmamaktadır. Ayrıca finansal hizmetlerin de tüketiminde rekabetin olmaması finansal istikrarı kamusal bir mal kategorisine sokmaktadır. Üstelik faydası ülke dışına taşıdığı için ya da finansal istikrarsızlık diğer ülkeler için de potansiyel bir tehlike olduğu için finansal istikrar küresel kamusal maldır. Bu bağlamda Crockeet (1997) de finansal istikrarı kamu malı olarak tanımlamaktadır. Çünkü finansal istikrarın tüketicileri (hizmeti kullananlar) diğerlerini istikrardan faydalanma ihtimalinden yoksun bırakmamakta ve istikrardan tüm katılımcılar eş zamanlı olarak faydalanabilmektedirler (Crockeet, 1997: 14).

Küresel finans sisteminde özellikle de 1980'li yılların başından itibaren ortaya çıkan çağdaş küreselleşme sürecinin önceki süreçlerden farklı özellikler taşıdığını söylenebilir. Bu özelliklerin başında 1980'li yıllardan sonra pek çok ülkenin küreselleşmeyi geniş ölçüde destekleyen liberal makroekonomik politika rejimlerini geliştirmeye başlaması ve piyasa mekanizmasına dayalı bir ekonomik yapı oluşturmaya yönelik reformlar uygulamaya koyması söz konusudur. Bu anlamda ticaret engellerinin azaltılması, sermaye akımlarının serbestleştirilmesi, çok taraflı ticaret, GATT (Tarife ve Ticaret Genel Anlaşması) ve WTO çerçevesinin uygulanması, navlun ve liman ücretlerinde istikrarlı bir düşüş gibi uygulamalar getirilmiştir (Das, 2010: 70). Burada GATT, II. Dünya Savaşı'nın sona ermesinin hemen ardından kurulan ekonomik iyileşmeyi artırmak için uygulanan, dünyadaki ilk çok taraflı serbest ticaret anlaşmasıydı. GATT 30 Haziran 1948'den 1 Ocak 1995'e kadar yürürlükte kalmıştır. WTO (Dünya Ticaret Örgütü) ise GATT'ın yerine kurulan, 1 Ocak 1995 tarihinde çok taraflı ve çoklu ticaret anlaşmalarının uygulanmasına yönelik faaliyetlerin düzenlenmesini sağlayan, çok taraflı ticaret sisteminin yasal ve kurumsal temeli olan anlaşmadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte ulaştırma maliyetlerinin azalmasıyla da ticaret hacmi daha fazla uluslararası hale gelmiştir (Das, 2010: 69). Dolayısıyla sermaye hareketlerinin bu denli artması, bir ülkede yaşanan mali istikrarsızlığın etkisinin sadece o ülkede kalmamasına ve diğer ülkelerde de görülmesine neden olmaktadır.

Aşağıdaki şekilde Mishkin sanayileşmiş ülkelerde finansal krizlerin ortaya çıkışını özetlemiştir (Mishkin, 1997: 74). ABD'deki finansal krizlerin çoğu, faiz oranlarındaki belirgin bir yükseliş, bankaların bilançolarında bozulmalar, bir borsa krizi ve belli başlı finansal veya finansal olmayan firmaların başarısızlığından kaynaklanan belirsizliklerin artmasıyla başlamıştır. Bu ise ters seçim ve ahlaki tehlikeyi artırarak, borç verenlerin borç verme konusunda çekimser davranmasına ve yatırımların ve toplam ekonomik faaliyetlerin düşmesine neden olmaktadır (Mishkin, 1991: 73).

Şekil 1: Sanayileşmiş ülkelerde finansal istikrarsızlığın gelişimi



Büyük bir finansal kurumun ve piyasanın çökmesi diğer finansal kurum ve piyasalardaki ajanların da refahını etkileyen bir etkiye sahiptir. Bu etki kartopu gibi artarak büyüyen bir yatırımcı paniğine dönüşerek tüm sistemi tehdit edebilecek bir potansiyele sahiptir. Bu yüzden de düzenlemelerle oluşturulan finansal sistem güvenlik ağı dışsallıkların olumsuz etkilerini minimize edecek şekilde tasarlanmalıdır. Bu anlamda bir kamu malı olarak düşünülebilecek finansal güvenlik sistemiyle yaratılan güven ve istikrar ortamından tüm finansal ve reel ajanlar faydalanmış olacaktırlar (Yay, Gürkan Yay & Yılmaz, 2001: 63). Ancak en önemli piyasa başarısızlıklarından biri olan dışsallığın etkisiyle sistemin işleyişinde aksamalar meydana gelir. Küresel finans sisteminin olumsuz işleyişinde etkili olan belli başlı fay hatlarından biri küresel dengesizliklerdir. Öyle ki bazı ülkeler cari işlemler fazlası verirken bazılarının da cari açık vermesi küresel ekonomide problemlere yol açmıştır. Bu dengesizlikler sermaye akışlarının yanlış yön izlemesine, diğer bir deyişle gelişmekte olan ülkelere gelişmiş ülkelere akmasına sebep olmaktadır. Söz konusu akışlar yatırımlara para sağlamak yerine ABD gibi gelişmiş ülkelerin tüketim ve bütçe açığını finanse etmektedir. Küresel krizlere bir diğer etkisi olan unsur ise 2000’li yıllarda yöneticilerin kötü yatırımlar yapsalar bile büyük ölçekli kurumlar olmaları nedeniyle kendilerine zarar gelmeyip destekleneceklerine inanmalarından dolayı aşırı risk almaktan çekinmemeleridir. Ayrıca “denetlenmeyen ve gözetilmeyen, düzenli bankacılık sistemi dışında kalan kısmen veya tamamen kredi aracılığı yapan unsurlar ve faaliyetler” şeklinde tanımlanan gölge bankalar da küresel finans krizini tetikleyen önemli bir unsur olmaktadır (Gür, 2015: 10).

Tablo 1: *Mali istikrarı tehdit edebilecek risk unsurları*

Kurumsal Bazlı Riskler	Piyasa Bazlı Riskler
a-Finansal Riskler	a-Diğer Kurumların Risk Altında Olması
Kredi	b-Varlık Fiyatlarındaki Oynaklıklar
Piyasa	c-Kredi ve Likiditede Yaşanan Sıkışıklıklar
Likidite	d-Bulaşıcılık Etkisi
Faiz	

<p>Döviz</p> <p>b- Operasyonel Riskler</p> <p>c- Bilgi Teknolojileri Zayıflıkları</p> <p>d- Yasal Yapıdan Kaynaklanan Riskler</p> <p>e- Yolsuzluk</p> <p>f- Stratejilerin Yanlış Belirlenmesi</p> <p>g- Sermaye Yetersizliği</p> <p>Dışsal Faktörler</p> <p>a-Makro Ekonomik Görünümün Bozulması</p> <p>b-Ekonomi Politikaları Etkinsizliği</p> <p>c-Doğal Afet</p> <p>d-Politik Sorunlar</p>	<p>Altyapıdan Kaynaklanan Riskler</p> <p>a-Takas İşlemleri ve Ödeme Sistemlerinden Kaynaklanan Riskler</p> <p>b-Yapısal Eksiklikler</p> <p>Yasal Düzenlemelerin Yetersiz Olması</p> <p>Denetim ve Gözetimin Yetersiz Olması</p> <p>Muhasebe Standartları Etkinsizliği</p> <p>c-Domino Etkisi</p>
--	---

Darıcı (2012) tarafından oluşturulan yukarıdaki tabloda mali istikrarı tehdit edebilecek risk unsurları gösterilmiştir. Dolayısıyla bu riskler kurumsal bazlı, piyasa bazlı, dışsal veya ekonomik sistemin altyapısındaki yetersizliklerden kaynaklanabilmektedir. Mali sistemin istikrarlı olması için; mali kurum ve piyasaların, bir dış destek ya da müdahale olmaksızın sürekli çalışacakları ve sözleşmeye bağlı yükümlülüklerini yerine getireceklerine ilişkin güven olması yanında temel piyasaların da istikrarlı olması gerekmektedir. Küresel mali istikrarın gönüllü katılım ile sağlanabileceğinin en önemli savunucularından biri ABD Merkez Bankasının uzun süre başkanlığını yapmış olan Alan Greenspan'dır. Onun savunduğu görüşe göre, iktisadi karar birimleri öncelikle de bankalar, mali istikrarın önemini kavramış oldukları için bunu sağlayacak önlemleri kendi kendilerine alacaklardı. Bu nedenle de mali sisteme devletin müdahale etmesi hem gereksiz, hem de yanlış olurdu. Çünkü Greenspan devletin bilgi eksikliğinden dolayı daha yüksek maliyetli önlem alabileceğini, üstelik bu önlemlerin mali istikrara katkısının da az olabileceğini savunmaktaydı (Ersel, 2010: 18). Ancak 2007'de ABD'de başlayan krizle bu görüş etkisini önemli ölçüde yitirmiş oldu. Çünkü dünya 2007 son çeyreğinde başlayan ve ABD subprime (yüksek

riskli) konut kredilerinden kaynaklanan ve özellikle Avrupa (başta İngiltere), Kanada ve Japonya'daki finansal piyasa ve kurumlara yansıyan bir ekonomik bunalım ve istikrarsızlık yaşamıştır (Batirel, 2008: 2). Kriz, 2003 yılından bu yana olan iyileşmenin tersine dönmesine, G-20 ülkelerinin mali dengelerinde bozulmaya ve gelişen ekonomilerin ekonomik büyümeye katkısının daha da düşmesine neden olmuştur. Gelişmiş ülkelerde mali dengedeki bozulmanın yarısı mali teşvik paketleri ve finansal sektörün desteklenmesinden ileri gelmektedir. Gelişen ekonomilerde ise, bozulma görece olarak mal ve varlık fiyatlarındaki düşüşten kaynaklanmaktadır (Karakurt, 2011: 39).

2.3. Küresel Finansal İstikrarın Sağlanmasında Ulusal ve Uluslararası Kurumların Rolü

Küresel finansal istikrarın sağlanması ulusal finansal istikrarların sağlanmasına bağlı olduğundan burada kamusal anlamda para ve maliye politikalarıyla desteklenen müdahalelere ihtiyaç duyulmaktadır. Para politikasının uygulanmasında ülkelerin merkez bankalarına büyük sorumluluklar yüklenmektedir. Çünkü içinde bulunduğumuz olağanüstü küresel konjonktür, merkez bankalarını, alışlagelmiş yaklaşımların dışına çıkarak alternatif politikalar tasarlamaya yöneltmektedir. Nitekim 2008 küresel finans krizinden sonra TCMB de düşük politika faiz oranı, yüksek zorunlu karşılıklar ve geniş bir faiz koridorundan oluşan politika bileşiminin uygun bir strateji olduğuna işaret etmektedir. Böyle bir stratejinin her ülke için uygun olmasını beklemek yanlış olur. Dolayısıyla uygulanan politikalar ülkeye ve döneme göre tasarlanmakta, her ülke ve dönem için geçerli bir formül bulunmamaktadır (Başçı & Kara, 2011: 19). Her ne kadar ekonomik istikrarın sağlanmasında para politikasının etkin olduğu görüşü yaygın olsa da, hükümetler gelir, harcama ve borçlanma gibi maliye politikalarıyla da finansal istikrarı desteklemeye çalışmaktadır. Bu konuda Sargent ve Wallece (1981) para ve maliye politikaları arasındaki etkileşimde hangi politikanın daha fazla yönlendirici olduğuna yönelik olarak, para politikasının önce-

likli önemine değinmekle birlikte maliye politikası uygulanması sürecinde para politikası kararlarının göz önünde bulundurulmasının, makroekonomik koordinasyona katkı sağlayacağını vurgulamışlardır. Leeper (1991), Sims (1994) ve Woodford (1994, 1996, 2001) vd. tarafından ortaya atılan Fiyatın Mali Teorisi'ne göre ise maliye politikasının enflasyonist sonuçlarını ortadan kaldırmak için merkez bankası bağımsızlığı yeterli olmamakta, merkez bankasının fiyat istikrarını sağlama hedefinin ancak maliye politikasının da dikkate alınmasıyla gerçekleştirilebileceği öne sürülmektedir (Özyılmaz, 2016: 30).

Ulusal piyasa başarısızlıklarının kaynağı olan finansal kurumların istikrarsızlığı, negatif dışsallıklar ve bilgi eksikliği faktörlerinden bilgi eksikliğinin giderilmesi ve asimetrik bilgi sorununun çözülmesi için devletin düzenleyici ve denetleyici olarak rol alması gerekir. Bu anlamda hisse senedi ihracında standart muhasebe ilkelerine uyulmasına, firmaların aktifleri ve kazançlarının kamuoyu ile paylaşılmasına, gerçek bilgilerini saklayanlara yönelik dolandırıcılık uygulamalarına ağır cezalar verdiren yasaların çıkarılmasına yönelik düzenlemeler yapılabilir. Bunların dışında sermaye hareketlerinin kamu otoritesi tarafından izlenmesi amacıyla döviz işlemleri üzerinden alınan ve döviz işlemlerindeki spekülasyon akımları azaltan tobin vergisi alınabilir. Tobin'e göre mali krizlerin temelinde yatan en önemli nedenler yüksek hacimli döviz spekülasyonu ve dövizde yapılan günlük alım-satım işlemlerinin dünyadaki tüm borsalarda oluşan işlem hacminden daha fazla olmasıdır (Öcal & Atay Polat, 2012: 75).

Küresel anlamda IMF, Dünya Bankası, BIS (The Bank of International Settlements), Basel Bankacılık Gözetim ve Denetim Otoritesi gibi kuruluşlar mali istikrarın sağlanmasına yönelik kurulmuşlardır. Avrupa Birliği çapında ise ESM (Avrupa İstikrar Mekanizması), EBA (Avrupa Bankacılık Otoritesi), EIOPA (Avrupa Sigorta ve Emeklilik Otoritesi) ve ESMA (Avrupa Menkul Kıymetler ve Piyasalar Otoritesi) kurulmuştur. Bilindiği gibi IMF'nin temel yükümlülüğü uluslararası mali istikrarı sağlamaktır. IMF, gözetim, teknik yardım ve kredi verme işlevleri sayesinde ülkelerin akılcı ve uygun politikaları uygulamalarına yardımcı olmaktadır. IMF'ye katılan

her ülke ekonomik ve mali politikalarını uluslararası topluluğun incelemesine açma yükümlülüğünü kabul etmiş demektir. Yerel politikaların yerel istikrar ve ödemeler dengesi istikrarı üzerinde oluşturduğu riskleri inceleyerek ve gerekli düzenlemeleri tavsiye ederek, yerel politikaların ülkenin kendi istikrarını sağlayıp sağlamadığını değerlendirir. Ayrıca ülkelerin kriz esnasındaki kırılganlıklarını değerlendirmeye yönelik sistematik çalışma yapmak, Dünya Bankası ile işbirliği içerisinde ülkelerin mali sektörlerini değerlendirerek riskler ve kırılganlıklarla ilgili politik çözümler geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Veri boşluklarının doldurulması, ülkelere teknik yardımların yapılması, büyüme ve güveni sağlamaya yardımcı olacak politika programlarını destekleyici finansal yardımları yapmak gibi fonksiyonları vardır. IMF ile birlikte Bretton Woods sisteminin önemli bir parçası olarak 1944'te kurulan Dünya Bankası ise kalkınmakta olan ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişimlerini sağlayabilmeleri adına önemli bir kalkınma yardımı kaynağıdır. Ana misyonu küresel yoksulluğun azaltılması ve yaşam şartlarının iyileştirilmesi olan Dünya Bankası'nın bünyesinde Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankası (IBRD), Uluslararası Finans Kurumu (IFC), Uluslararası Kalkınma Birliği (IDA), Çok Taraflı Yatırım Garanti Ajansı (MIGA) ve Uluslararası Yatırım Anlaşmazlıkları Çözüm Merkezi (ICSID) şeklinde beş farklı kurum bulunmaktadır. Bu kurumlar kaynak ve hesapları bakımından birbirinden bağımsız olmakla birlikte, üyelik, amaçlar ve yönetim ilişkileri açısından Dünya Bankası şemsiyesi altında toplanmışlardır (Öztürk, 2006: 38).

BIS, "Uluslararası Takas Bankası" 17 Mayıs 1930 yılında İsviçre'nin Basel şehrinde kurulmuş olup dünyanın en eski uluslararası finansal kurumudur ve uluslararası merkez bankası işbirliği için başlıca merkezdir. BIS bir danışma organıdır ve esas olarak Merkez bankaları için bir işbirliği formu oluşturma çabalarının yanı sıra, uluslararası piyasalarda istikrarı sağlamaya yönelik araştırmalar yapmak ve öneriler getirmek gibi görevleri de vardır. BIS'in bünyesinde kurulan Basel Bankacılık Gözetim ve Denetim Otoritesi ise İsviçre'nin Basel kentinde, uluslararası bankacılık alanında ortak düzenlemelere gitmek, uluslararası bankacılık sisteminde güvenliği sağlamak, bankaların genel olarak denetlenebilmelerine imkan verecek teknikleri

geliştirmek, ulusal denetim otoritelerine yol göstermek gibi amaçlarla oluşturulmuştur. Komite, finansal piyasaların istikrarı artırmak, farklı ülkeler arasında bankacılık denetimi alanında eşitsizlikleri kaldırmak için çalışmalarda bulunmaya devam etmektedir. Düzenlemeleri tavsiye niteliği taşısa da bunlara uymayan ülkelerin bankacılık sistemleri, uluslararası platformda dışlanmakta, risk primleri de olumsuz yönde etkilenmektedir.

Avrupa çapında finansal istikrarın sağlanması adına kurulan Avrupa İstikrar Mekanizması(ESM) Avro alanı için öngörölmüş, daimi bir kriz çözüm mekanizmasıdır. Borç sorunu yaşayan ya da yaşama riski bulunan Avro Alanı ülkelerine mali destek sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. Avro Alanı ülkelerinin 2 Şubat 2012 tarihinde imzaladığı hükümetler arası antlaşma ile kurulan Avrupa İstikrar Mekanizması, 8 Ekim 2012 tarihinde faaliyete geçmiştir. Daha önce aynı amaçla kurulan ve işleyen Avrupa Finansal İstikrar Mekanizması'nın yerini almıştır. Avrupa İstikrar Mekanizması, finansman faaliyetlerini para piyasası araçlarının yanı sıra 30 yıla kadar orta ve uzun vadeli borçlanma araçları ihraç ederek yerine getirmektedir. AB denetim otoriteleri ise EBA, EIOPA ve ESMA'dır. Merkezi Londra'da bulunan EBA 1 Ocak 2011 yılında faaliyete başlamıştır. EBA (Avrupa Bankacılık Otoritesi), finansal sistemin istikrarının temini, bankacılık piyasasının ve ürünlerin şeffaflığının sağlanması ve yatırımcıların korunması gibi konularda faaliyet göstermektedir. EIOPA (Avrupa Sigorta ve Emeklilik Otoritesi) 1094/2010 sayılı Parlamento ve Konsey Tüzüğü ile kurulmuş olup, Almanya'nın Frankfurt kentinde faaliyet göstermektedir. EIOPA'nın temel sorumlulukları arasında, finansal sistemde istikrarın sağlanmasına destek olunması, piyasa ve finansal ürünlerin şeffaflığının sağlanması, sigorta ile emeklilik sigortası sektöründeki tarafların korunması ve sigortacılık müktesebatı doğrultusunda yapılacak ulusal uygulamaların Birlik düzeyinde uyumlaştırılması bulunmaktadır. ESMA (Avrupa Menkul Kıymetler ve Piyasalar Otoritesi) ise 1095/2010 sayılı Parlamento ve Konsey Tüzüğü ile kurulmuş bağımsız bir AB kurumu olarak Fransa'nın başkenti Paris'te faaliyetlerine başlamıştır. Otoritenin amacı

AB düzeyinde şeffaf, etkin ve fonksiyonel bir menkul kıymetler piyasasının oluşturulmasıdır. Bunu yaparken yatırımcı hakları ile beraber, finansal sistemin istikrarının da korunması hedeflenmektedir.

Mali istismarla mücadele, finansal istikrarın sağlanmasında önemli bir boyuttur. Kara para aklama, yetersiz banka denetimi ve yolsuzluk gibi kötüye kullanımlar, uluslararası finansal sisteme karşı açık tehdit oluşturmaktadır ve bunun küresel düzeyde ele alınması gerekir. IMF ve OECD gibi kurumlar bu konularla başa çıkmada açık bir karşılaştırmalı avantaja sahipken, ulusal bankalar finansal sektörü güçlendirme ve ülke düzeyinde yönetişimi iyileştirme çabalarına yardımcı olabilir ve mali kurumların ve işlemlerin şeffaflığını ve denetimini güçlendirebilir. Bu, birçok ülkede devam eden ve daha da araştırılması gereken bir konudur (World Bank, 2000: 4).

Sonuç

Bu çalışmada küreselleşmenin ve kamusal malların genel özelliklerinden yola çıkılarak finansal istikrarın da bir küresel kamusal mal olduğuna dikkat çekilmiştir. Finansal istikrardan çok istikrarsızlık ülkeler için önemli bir sorun teşkil etmektedir. Bu sorunun ortadan kaldırılması ya da hafifletilmesi ve uluslararası anlamda bir tehdit oluşturmaması için IMF, Dünya Bankası, BIS ve Basel Bankacılık Gözetim ve Denetim Otoritesi gibi bazı uluslararası kuruluşlar bulunmaktadır. Bu kuruluşların faaliyetleri üye ülkelerin mali yapılarının iyileştirilmesini ve bunun sürdürülmesini sağlayarak küresel ölçekte dünya ekonomileri için de istikrarsızlık oluşturabilecek etkenleri ortadan kaldırmaktadır.

Öyle ki bir ülkede yaşanan istikrarsızlığın etkileri diğer ülkelere kolayca sıçrayıp mali dengesizliklere yol açtığı için küresel istikrarın sağlanması ancak her bir ülkenin kendi mali durumunu disipline etmesine bağlıdır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerin oluşturduğu risk gelişmiş ülkelere göre daha fazladır. IMF'nin Nisan 2017 Küresel Finansal İstikrar Raporu'nda da belirtildiği gibi, hükümetlerin ülke içindeki finansal şartları yönetmesi küresel finansal entegrasyonla daha da zorlaştırmaktadır.

Yine bu raporda ülkelerin yerel finansal şartlarındaki değişimlerin “yüzde 20 ila 40”nu küresel finansal koşulların belirlediği ve özellikle yükselen piyasa ekonomilerinin parasal şoklara karşı tedbirli olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Küresel finansal istikrarın sağlanması her ne kadar küresel işbirliği gerekirse de devletlerin de ulusal anlamda kamusal ve piyasa faaliyetlerinde düzenleyici ve denetleyici olarak; mali saydamlığın sağlanması, mali disiplin, finansal kurumların istikrarsızlığı, negatif dışsallıklar ve bilgi eksikliği gibi sorunlarda aktif rol alması gerekir.

Sonnotlar

1. <https://www.thebalance.com/gatt-purpose-history-pros-cons-3305578>, 9 Mayıs 2017.
2. http://www.mfa.gov.tr/dunya-ticaret-orgutu-_dto_.tr.mfa, 9 Mayıs 2017.
3. <https://www.imf.org/external/country/tur/tr/2012/022712f.pdf>, 12 Mayıs 2017.
4. web.hitit.edu.tr/dosyalar/materyaller/oemrekoc@hititedutr171220147U4F6P7R.docx, 8 Mayıs 2017.
5. http://www.ikv.org.tr/ikv_kriz_sozlugu/html/files/assets/common/downloads/publication.pdf, 20 Ekim 2017.
6. https://www.ab.gov.tr/files/EMPB/avrupa_birligi_nde_yeni_denetleyici_otoriterler.pdf, 22 Ekim 2017.

Kaynakça

- Akdemir, Ali, Şahin, Mehmet. (2006). Küresel kamusal malların üretim ve yönetim dinamikleri bağlamında sınıflandırılması. *Maliye Dergisi*, 150, 1-24.
- Akdoğan, Abdurrahman. (2006). *Kamu maliyesi*. (11. Baskı), Ankara: Gazi Kitabevi.
- Allen, William A., Wood, Geoffrey. (2006). Defining and achieving financial stability. *Journal of Financial Stability*, 2 (2), 152-172.
- Bandt, Olivier, Hartmann, Philipp. (2000). Systemic risk: A Survey. *European Central Bank Working Paper Series*, No: 35, November.
- Başçı, Erdem, Kara, Hakan. (2011). Finansal istikrar ve para politikası. *Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası Çalışma Tebliği*, No:11/08, Mayıs.

- Batirel, Ömer Faruk. (2008). Global ekonomik kriz ve türk kamu maliyesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 1-9.
- Bayar, Fırat. (2008). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 33, 25-34.
- Bernanke, Ben S. (1983). Nonmonetary effects of the financial crisis in the propagation of the great depression. *The American Economic Review*, 73 (3), 257-276.
- Borio Claudio, Drehmann, Mathias. (2009). Towards an operational framework for financial stability: “Fuzzy” measurement and its consequences. *BIS Working Papers*, No 284, June.
- Bossone, Biagio, Promisel, Larry. (1998). Strengthening financial systems in developing countries: The case for incentives-based financial sector reforms. responding to the global financial crisis, *The World Bank*. <http://documents.worldbank.org/curated/en/484681468155968806/pdf/718490WP00PUBL070092B0strengthening.pdf>. Erişim tarihi: 03.11.2017
- Crockett, Andrew D. (1997). *Why is financial stability a goal of public policy*. Economic Policy Symposium -Jackson Hole, 7-36.
- Darıcı, Burak. (2012). Finansal İstikrar ve Finansal İstikrara Yönelik Kamusal Sorumluluk Çerçevesinde Para Politikası: Türkiye Analizi. *Bankacılar Dergisi*, 83, 34-66.
- Das, Dilip K. (2010). Globalisation: Past and present. *Institute of Economic Affairs*, March, 30 (1), 66-70.
- Ersel, Hasan. (2010). Bir küresel kamusal mal olarak mali istikrar ve g20. *İktisat ve Toplum Dergisi*, 1(2), 16-24.
- Fisher, Irving. (1933). The Debt-deflation theory of great depressions. *Econometrica*, 1, 337-357.
- Gür, Nurullah. (2015). G20 ve küresel finans yönetişimi. *SETA*, 129, 7-24.
- Issing, Otmar. (2003). *Monetary and financial stability: is there a trade-off?. in: paper delivered to conference on ‘monetary stability, financial stability and the business cycle’*, Bank for International Settlements, Basel, March 28-29.
- Karakurt, Birol. (2011). Washington konsensüsü’nden küresel mali krize mali disiplin ve türkiye’deki gelişmeler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25 (1), 31-53.

- Kaul, Inge, Grunberg Isabelle, Stern, Marc A. (1999). Defining Global Public Goods. *Oxford University Press*.
- Korkmaz, Özge, Yamak, Rahmi. (2015). Minsky finansal istikrarsızlık hipotezi ve Türkiye örneği. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (3), 51-70.
- Leeper, Eric M. (1991). Equilibria under ‘active’ and ‘passive’ monetary and fiscal policies. *Journal of Monetary Economics*, 27 (1), 129-147.
- Minsky, Hyman P. (1982). Debt deflation process in today’s institutional environment. *Banca Nazionale Del Lavoro*, 143, 375-393.
- Mishkin, Frederic S. (1991). Asymmetric information and financial crises: A historical perspective. *National Bureau of Economic Research*, January, 69-108.
- Mishkin, Frederic S. (1992). Anatomy of financial crisis. *NBER Working Paper*, No: 3934, 2 (2), 115-130.
- Mishkin, Frederic S. (1997). The Causes and propagation of financial instability: lessons for policymakers. *Economic Policy Symposium -Jackson Hole*, 55-96.
- Morrissey, Oliver, Velde, Dirk Willem, Hewitt, Adrian. (2002). Defining international public goods: Conceptual issues. *Overseas Development Institute*, London, January.
- Öcal, Fatih Mehmet, Atay Polat, Melike. (2012). Küresel düzeyde sermaye hareketlerini yönetmede tobin vergisi: Türkiye örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 40, 67-94.
- Öztürk, İlhan. (2006). Dünya bankası politikaları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), MPRA No.335.
- Özyılmaz, Ayfer. (2016). Para ve maliye politikaları arasındaki koordinasyonun makroekonomik değişkenler üzerindeki etkinliği. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 02 (01), 28-34.
- Sargent, Thomas J., Wallace, Neil. (1981). Some Unpleasant Monetarist arithmetic, *Federal Bank of Minneapolis Quarterly Review*, 5 (3), 1-17.
- Schinasi, Garry J. (2004). Defining Financial Stability. *IMF Working Paper*, WP/04/187, October.
- Sims, Christopher A. (1994). A Simple model for study of the determination of the price level and the interaction of monetary and fiscal policy. *Economic Theory*, 4, 381-399.
- Şen, Ali ve Altay, Hüseyin. (2009). Finansal istikrarsızlık hipotezi bağlamında global finansal kriz. *Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (1), 163-179.

- Uğurlu, Aytaç. (2010). *Kamusal mallarda bedavacılık sorunu*. Yüksek lisans tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, Ahmet, Karakurt, Birol, Ela, Mehmet. (2015). Borç deflasyonu: Teorinin gelişimi ve avrupa'da borç deflasyonuna ilişkin değerlendirmeler. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 11 (26), 1-28.
- Yalçın, Arman Zafer. (2009). Küresel çevre politikalarının küresel kamusal mallar perspektifinden değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (21), 288-309.
- Yay, Turan, Gürkan Yay, Gülsün, Yılmaz, Ensar (Haz.). (2001). *Küreselleşme sürecinde finansal krizler ve finansal düzenlemeler*. (1. Basım). İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Woodford, Michael. (1994). Monetary policy and price level determinacy in a cash-in-advance economy. *Economic Theory*, 4 (3), 345-380.
- Woodford, Michael. (1996). Control of the public debt: A requirement for price stability? *NBER Working Paper*, No.5684, 1-39.
- Woodford, Michael. (2001). Fiscal requirements for price stability. *NBER Working Paper*, No. 8072, 1-79.
- World Bank Development Committee. (2000). Poverty reduction and global public goods: Issues forth he world bank in supporting global collective action. *World Bank Staff Paper*, DC/2000-16, September, Washington.

ETİK DEĞERLER AÇISINDAN ÇEVRE SORUNLARI

Gülbana ÇEKEN *

Özet:

Son iki yüz yıl boyunca bilim, endüstri, ekonomi ve siyaset alanlarında birçok yeniliklere şahit olduk. Günümüzde yaşanan her yeni teknolojik ve bilimsel gelişmenin doğrudan ya da dolaylı olarak insan bedeni, diğer türlerin sürdürülebilirliği ve gelecek kuşaklar üzerinde belli ölçülerde etkileri olmaktadır. Bu bakımdan çevreciliği sadece “çevre koruma” anlamında bir ideoloji olarak algılamak çok yetersizdir. Yaşadığımız dünya tüm canlı yaşam örüntüleriyle bir bütündür ve bu bütün içinde insan, doğayı diğer türlerden daha fazla değiştirdiği için daha fazla sorumluluk almak durumundadır. Bu çalışmada çevrecilik, bir literatür taramasına dayalı olarak, etik değerler açısından incelenecektir. Etik ve çevre etiği kavramlarına değinildikten sonra genetiği değiştirilmiş organizmalar, sürdürülebilir kalkınma, aşırı tüketim ve küreselleşme konularının çevre etiği açısından nasıl görüldüğü ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler: Etik, Çevre Etiği, Tüketim, Küreselleşme

Environment Problems in Terms of Ethical Values

Abstract:

Over the last two hundred years we have witnessed many innovations in the fields of science, industry, economy and politics. Today, each new technological and scientific developments occurred directly or indirectly with certain degree of impact on the sustainability and future generations of other species. From this perspective, it is very inadequate to perceive environmentalism as an ideology which means only "environmental protection". The world we live in, with all the patterns of living life is an entire and in this

* Ankara Üniversitesi, Sosyal Çevre Bilimleri Doktora Programı, gulbana@gmail.com

entire, because of changing the nature more than the other species, human should take more responsibility for it. In this paper, environmentalism will be examined in terms of ethical values, based on a literature survey. After addressing ethics and environmental ethics, genetically modified organisms, sustainable development, excessive consumption, and globalization issues will be discussed within the context of environmental ethics.

Keywords: Ethics, Environmental Ethics, Consumption, Globalization

Giriş

İnsanlık, tarih boyunca doğayla mücadele halinde olup çevresini yaşayabileceği koşullar oluşana kadar değiştirmiştir, değiştirmeye de devam etmektedir. Ancak, son iki yüz yıl boyunca bilim ve endüstri alanında yaşanan gelişmelerle birlikte; ekonomi, siyaset, aile ve diğer sosyal kurumlarda da birçok farklılıklar meydana gelmiştir. Dolayısıyla, kişi ve/veya kurumların da değişen olay ve durumlara karşı tutum ve davranışlarında farklılıkların oluşması kaçınılmaz olmuştur. Yüzyıllardır tartışılan etik konular, günümüzde başta insan olmak üzere birçok alanda sıkça gündem konusu olmaktadır. Özellikle teknolojiye yaşanan gelişmeler bir taraftan insan hayatı için kolaylık sağlarken diğer taraftan da diğer canlılar ve gelecek kuşaklar için tehlike riski taşımaktadır. Yeryüzündeki yaşam, çoğunluğu insanların tahrip etmelerinden kaynaklı olmak üzere altmış beş milyon yıl önce dinazorlar çağının sonundan beri en büyük kitlesel yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalmıştır (Des Jardins, 2006: 33). Hava, su ve toprak kirlenmeye devam etmekte ve dünya nüfusu hızla artmaktadır.

Günümüzde yaşanan her yeni teknolojik ve bilimsel gelişmenin doğrudan ya da dolaylı olarak insan bedeni, diğer türlerin sürdürülebilirliği ve gelecek kuşaklar üzerinde belli ölçülerde “iyi-kötü” etkileri olmaktadır/olacaktır. Bundan dolayı günümüzde etik, sınırlı bir zaman-mekan içinde “iyi-kötü” değer yüklemeleri anlayışının çok ötesine geçip gelecek kuşaklar ve evren kavramıyla birlikte tüm canlı hayatı ele alan bir biyoetik anlayışa doğru evrilmektedir (Aydoğdu ve Çobanoğlu, 2009: 131). Biyoetiğin konusu sadece insan hayatı değil

doğada yer alan bütün organizmaların hayatıdır (Çobanoğlu, 2009: 243). Örnek verecek olursak, zamanımızda kaydedilen en popüler bilimsel gelişmelerden biri gen teknolojisidir. Özellikle de Genetiği Değiştirilmiş Organizma (GDO)'lar günümüz türleri ve gelecek kuşaklar açısından sonuçlarının öngörülemez oluşu hem bilim hem de bilim-dışı çevrelerce endişeyle karşılanmaktadır. Siyasal ve ekonomik kaygılarla geliştirilen GDO'lu ürünler toplum bazında bir biyoetik tartışmanın özünü oluşturmuştur (Reyhan ve Çobanoğlu 2008: 287). Bunun gibi kritik kararlarla hayata geçirilen birçok plan ve proje mevcuttur. Toplumun büyük bir çoğunluğu ise bunlardan habersizdir ya da çok geç haberdar olmaktadır. Çoğu zaman bu kritik karar anlarında neyin “iyi” ya da “kötü” olduğu, neyin toplum “yararına” ya da “zararına” olduğu kestirilememekte ya da siyasal ve ekonomik çıkarlar ön plana çıktığından toplum, doğa ve gelecek kuşakların nasıl etkileneceği göz ardı edilmektedir. Tüm bu çevre etiği ve biyoetik sorunlar felsefi, tarihi ve antropolojik yönleri ile birlikte, bütüncül bir bakış açısı ile literatür taraması metoduna dayalı olarak ele alınmıştır.

1. Etik ve Çevre Etiği Kavramları

Felsefenin bir alt dalı olarak gelişen, insan davranışlarına ilişkin iyi - kötü değerlendirmelerinin yapıldığı sistemli düşünme etkinliği olan etik, geçmişi eski Yunan'a dayanan geniş kapsamlı bir kavramdır. Yunanca karakter anlamına gelen “ethos” sözcüğünden gelen “etik” sözcüğünü, kuramsal olarak “insan eylemini yönetmesi gereken kuralları ve insan yaşamında peşinden gidilmeye değer iyileri bulmak amacıyla, ahlaksal davranışın sistematik bir incelenmesi” olarak tanımlamak mümkündür (Johnson, 1965: 2). Her ne kadar günümüzde etik, kişi ve kurumlara göre şekil alıp “muğlak” bir hale dönüşse de (Badiou, 2013: 18), binlerce yıldan beri, “iyi” ve “doğru”nun “ne” olduğunu sorgulayan bir değerler felsefesidir. Genel olarak, toplumu ve insanı ilgilendiren her konuda, insan eylemlerine ilişkin normların (kuralların) yapısına yönelik düşünceler oluşturan ve değerlendirmelerde bulunan etik, ortaya çıkmış ya da çıkması muhtemel sorunlara

ilişkin çözüm önerileri oluşturur, bunlar üzerinde tartışır (Çobanoğlu, 2004: 60). Çevre bağlamında etik ise, insani değerlerimiz nelerdir, nasıl yaratıklarız, nasıl bir yaşam sürdürmekteyiz, doğadaki ve diğer türler arasındaki yerimiz nedir, nasıl bir dünyada kendimizi geliştirebiliriz gibi çok temel bazı soru ve sorunlara çözüm önerileri getirmektedir (Des Jardins, 2006: 35).

Çevreciliği sadece “çevre koruma” bağlamında bir ideoloji olarak algılamak çok yetersiz olacaktır. Her şeyden önce çevrenin bir etik boyutu vardır. İçinde yaşadığımız dünya tüm canlı yaşam örüntüleriyle bir bütündür. Bu bütün içinde düşünen tek varlık olan insan ise doğayı/çevreyi diğer türlerden daha fazla değiştirdiği için daha fazla sorumluluk almak durumundadır. Mevcut kaynakların “elit” kesim için vazgeçilmez olması, diğer insanların (çoğunluğun) yoksullaşmasına neden olmaktadır. Nitekim çevrecilik, bir sınıf sorunu olarak da karşımıza çıkmaktadır. Küreselleşme, devlet politikaları, aşırı tüketim, emeğin sömürülmesi, cinsiyete dayalı ayrımcılık, etnik ayrımcılık birer çevre sorunu haline gelmiştir günümüzde. Çevre, erk elinde ekonomik kalkınma için bir sömürü mekanı olmuştur.

“İnsanmerkezli (Antroposentrik)¹ etik”e göre yalnızca insan ahlaki bir değere sahiptir. Buna göre insanlar her ne kadar doğal dünyaya karşı sorumlu olsalar da ona karşı doğrudan bir sorumlulukları yoktur. Çevrecilik akımının ilk zamanlarında hava ve su kirlenmesi, zehirli atıklar ve böcek ilaçlarının kötü kullanılması ayrıca gelecek kuşaklara karşı ahlaki sorumluluklarımızın olup olmadığı sorgulanan konular arasında yer almıştır (Des Jardins, 2006). Des Jardins (2006: 79), yararçı etik geleneğın, eylemlerimizin sonuçlarını değerlendiren ve bize toplam toplumsal yararları en çoğa çıkaracak biçimde davranmamız gerektiğini bildiren bir etik yaklaşım olduğunu belirtmektedir. En çok insan için en büyük iyiliği baz alan yararçı etik, bir ölçme ve karşılaştırma süreci içerdiğinden zorunlu olarak bir ölçmeyi, karşılaştırma yapmayı ve sayısallaştırmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla niteliksel olan bir şeyi nicelleştirmek bazı sorunlara yol açmaktadır.

Örneğin zevk, mutluluk, arzu vb. şeylerin nicelleştirilmesi mümkün olmadığından yararçı etik eleştirilere çokça maruz kalmaktadır (Des Jardins, 2006).

Yararçılar, beklenen yararı yakın çevrede bulunan insanlarla sınırlı tuttıkları için başka ülkelerde yaşayan insanlar ya da gelecek kuşaklar dikkate alınmaz. İnsanın çıkarı ön planda olduğu için başka türlerin yok olması çok da önemsenmez. Ödevler ve haklar etiği (deontoloji)nin savunucusu Alman filozof Immanuel Kant (1724-1804)'ın görüşlerinden kaynaklanmaktadır. Kant'ın etiği, denetleyebildiğimiz şeylerden dolayı sorumlu tutulabileceğimizi savunur. Kant'ın etik geleneği birçok bakımdan eleştirilere maruz kalmıştır. Bunlardan biri ondaki insan merkezci yaklaşımdan kaynaklanmaktadır. Bu eleştiriye göre, rasyonel varlıklar oldukları için insanlara bir amaç, rasyonel olmayan varlıklara ise bir araç gözüyle bakılmalıdır. Bu görüş, başka canlıları ve çevreyi kendi amacımız için birer araç olarak kullanmamıza “haklılık” getirir.

Felsefi etiğin dışında bir de dinsel etik vardır, ancak birçok dinsel inanış olduğundan tek bir dinsel etikten söz edilemez. Birçok dinde insanların doğal dünyaya karşı sorumluluklarını, insanlara bir yaratıcı tarafından emanet edilmiş kaynakların emanetçisi gözüyle bakan ve Tanrının yarattığı çevreye saygılı olunması gerektiği şeklinde bir genel anlayış vardır (Keleş ve Hamamcı, 2005: 257). Birçok dinsel yaklaşım canlıların içsel bir değeri olduğunu ve yaşamaya hakları olduklarını savunur. Örneğin ilk Hıristiyanlardan Assisili Francis (1182-1226), bitkiler ile hayvanları da içeren bir canlılar etiğini savunmuştur (Des Jardins, 2006: 94). Emanet edilmiş bu kaynakların sorumsuzca kullanılması ve savurganlığı Tanrı'ya saygısızlık olarak kabul edilmiştir. İslamiyet'te tüm varlıklar Tanrısal planın birer araçlarıdır ve tek başlarına bir değerleri yoktur. Değerleri Tanrısal plan içindeki işlevlerinden kaynaklanmaktadır (Ünder, 1996: 155). Yahudi ve Hıristiyan geleneğindeki çoban metaforu çoğu kez emanetçilik kavramının açıklamasında kullanılır. Bu iki öğretiye göre insanların dünya üzerinde egemenlik hakları vardır ancak bu haklarını onu tahrip etmek ve yıkmak için kullanamazlar.

Çevre etiği bağlamında çevrenin/doğanın direkt ya da dolaylı olarak

zararına olacak birçok etken sıralamak mümkündür. Bunlardan bazıları (GDO)'lar, aşırı tüketim, tüketimin ardından geriye kalan atıklar ve bu atıkların bertarafı, sürdürülebilir kalkınmanın etik olup olmama sorunu, daha büyük çaplı felaketlere yol açan küresel çevre sorunları ve yazı kapsamında ele alınmayan insan hakları - daha özelde kadın hakları- ve hayvan hakları ihlallerini sıralamak mümkündür. Nitekim çevre/doğa, üzerinde yaşayan her canlı için eşit düzeyde yaşanılabilir olmak durumundadır.

2. GDO'lu Üretim Etik midir?

Yeryüzündeki ilk insanlar avcılık ve toplayıcılık dediğimiz basit yöntemlerle besin elde etmekteydi. Günümüzden yaklaşık 10.000 yıl öncesinde Orta Doğu'da tarıma geçmeye başlayan atalarımız besin fazlasını kontrol etmeyi öğrendi (Kottak, 2002: 234). Daha çok besin elde etmek için daha büyük topraklara, su kenarlarına, bu besini saklayabilmek için daha büyük ambarlara ihtiyaç duyuldu. Fazla toprağa ve ürüne sahiplik ise derebeylikleri, sonraki dönemlerde de krallık ve son noktada da imparatorluk gibi daha büyük ve karmaşık sistemleri doğurdu. Tabii ki bütün bunlar bir anda gerçekleşmeyip sanayi devrimine kadar işleyen çok yönlü bir süreç olarak devam etti (Foster, 2002).

Tarım toplumu olmanın artık “gözde” olmadığı yaşadığımız bu çağda, tarımsal faaliyetleri “gelişmiş” toplumlarda yeniden popüler hale getiren ve uluslararası pazarların bu alana eğilmesini sağlayan bir gündemle karşı karşıya kaldık: GDO'lu tarım ve GDO'lu ürünler. Bu işin otoriteleri GDO'lar sayesinde daha fazla verim alınacağı, dolayısıyla da yeryüzünde yaşanan açlığa son verileceğini öne sürmektedirler. Oysa ki, modernizm bir zamanlar bizlere sonsuz refah ve özgürlük vaat etmişti. Yeryüzünde ne açlık, ne de yoksulluk hüküm sürebilecekti. Ne var ki, her bilimsel-teknolojik atılım gibi gen teknolojisi de öngörülemeyen bazı olumsuz yan etkileri beraberinde getirmektedir. Bu noktada, pazar alanı olarak da az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler karşımıza çıkmaktadır. Bu ürünlerin insan sağlığı ve gelecek kuşaklar üzerindeki olumsuz etkileri, genler

üzerindeki olumsuz etkileri, ekosistemdeki bitki türlerinin dağılımı ve sayısındaki farklılaşma, insan ve hayvanda görülmesi beklenen alerjik ve toksik etkiler gibi risklerin yanısıra; bir gen ve tohum pazarının ve piyasasının oluşması ile tüketici, çiftçi ve köylünün ekonomik olarak zarara uğratılması etik olmayan sosyo-ekonomik gelişmeler olarak karşımıza çıkmaktadır (Reyhan ve Çobanoğlu, 2008).

3. Sürdürülebilir Kalkınmanın Etik/Etik Olmayan Boyutları

Sürdürülebilir kalkınma, mevcut kaynakların hem günümüzde yaşayan insanların hem de gelecek kuşakların temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde sürekliliği anlamına gelmektedir. Kavram farklı ideolojiler ya da gruplarca farklı anlamlar alabilmektedir (Jackson, 2008), ancak sonuç olarak ele alınan durum/olayın devamlılığına işaret etmektedir. Sürdürülebilir kalkınma çevrenin korunması, ekonomik büyüme ve sosyal adaletten oluşan üç temel unsuru aynı anda kapsamak durumundadır. Ne var ki, bu üç bileşenin de aynı anda ortak bir paydada buluşmaları çoğu zaman mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla, bu üç unsuru kapsayan tam bir sürdürülebilirlik sağlanamadığı sürece, sürdürülebilirliği etik olarak nitelemek mümkün değildir.

Çevrenin korunması ilkesi, hiç ağaç kesilmeyecek, su, toprak ve hava kimyasal atıklarla kirletilmeyecek, bitki ve hayvan türleri korunacak gibi uzayıp giden bir listeyi gerektirmektedir. Diğer taraftan, tüm bunları gerçekleştirdiğinizde ekonomik büyüme geri planda olmak durumunda kalacaktır. Kısacası ekolojik ve ekonomik kıstasların çoğu zaman birbirleri ile uyusamama problemi olduğu bir gerçektir (Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu, 1989).

Öte yandan, sosyal adalet ilkesi de ekonomik büyüme ile tezattır. Nitekim, ekonomik pasta büyüdükçe yoksul kesim daha fazla ezilmelere maruz kalmaktadır. Örneğin bir ülkenin kalkınması için tüten bacalar ve toprağa ve suya sızan atıklar fabrika etrafında yaşamak durumunda olan kişileri yoksullaştırıp marjinalleştirmektedir. Buralarda hava, su ve toprak kirliliği yüksek seviyelerde

seyrettiği için ekonomik yönden güçlü olan kesimler bu tür yerlerde yaşamayı tercih etmezler.

Ülke ekonomik olarak ne kadar gelişirse gelişsin bir kısım insan hala yoksulluk evsizlikle mücadele edecektir. Üstelik kaynakların günümüz insanları ve gelecek kuşaklar için yeterli olup olmadığı/olmayacağı da bir muammadır. Dolayısıyla kaynaklardan kısıp ekonomik büyümeyi sağlamak üstelik de bu kaynakların gelecek kuşaklara da yetmesini beklemek çok da mümkün gözükmemektedir -her ne kadar gelecekte farklı kaynak ve teknolojiler bulunacak olsa da (O'Connor, 2000).

Sürdürülebilir kalkınma ulusal sınırları aşan, uluslararası boyutlara ulaşan bir hal almıştır. Özellikle, Üçüncü Dünya ekonomilerini hedef alan çokuluslu şirketler, ucuz işgücü ve hammadde arayışındayken hükümetlerden destek görmektedirler. Bu tür bir “yağmacılık” ise hem kaynakların ve emeğin sömürsünü sağlamakta hem de yerli halkın geleceğini tehlike altına sokmaktadır (Kottak, 2002: 590-2).

4. Aşırı Tüketim ve Etik Sorunu

Tüketim insanlık var olduğundan bu yana hep güncelliğini korumuş olan doğal ihtiyaçların bir sonucu olarak varlığını sürdürögelmiştir. İhtiyaçların rasyonel olarak karşılanması bağlamında tüketimin kötü bir yanı yoktur, hatta son derece doğal bir davranış biçimidir bu (Douglas ve Isherwood, 1999). Ancak neyi, ne kadar tüketeceğimizin bir kıstası olmadığı için, aşırı tüketim konusu günümüzde sık tartışılan ekonomik ve toplumsal bir tartışma zeminine neden olmuştur. Özellikle de yeryüzündeki bazı insanlar açlıkla mücadele ederken bazılarının aşırı tüketimi ve tüketim sonucunda açığa çıkan atıkların bertaraf edilemeyişi eleştirilerin merkezinde yer almakta ve bunun etik olup olmadığı tartışılmaktadır (Aydoğdu ve Çobanoğlu, 2006).

Tüketim yalnızca maddi varlıkların tüketilmesi ile sınırlı değildir. Manevi unsurlar da tüketimin konusuna girmektedir. Tüketilen nesne bir eşya olabileceği

gibi bir düşünce ya da ilişki bazında da olabilir (Emiroğlu, 2003: 815). İçinde bulunduğumuz çağ hız çağı olduğu için her türlü fikri, haberi, sanat eserini iletişim teknolojilerinin yardımıyla hızla tüketmekteyiz. Günümüzde tüketim de birçok şey gibi küresel bir hal almıştır. Artık birkaç tuşa basarak dünyanın en uzak ülkelerinden istediğimiz bir metaı adresimize kadar getirtmemiz mümkündür (Kottak, 2002: 611). Hız arttıkça enerji üretimi ve tüketimi de aynı oranda artmakta ve o derecede de kaynak kullanımı ve doğanın tahribatı söz konusu olmaktadır.

Tüketimin aşırı hale gelmesi kapitalizmin sürdürülebilirliğinin gereklerinden kaynaklanmaktadır. Reklamlar, moda kaygısı ve indirimler gibi unsurlar aşırı tüketimi körüklemektedir. Büyük alış-veriş merkezlerinin insanların psikolojik ve toplumsal doyum sağladığı alanlar haline geldiğini söylemek mümkündür. Diğer taraftan, tüketimin niceliksel olmasının yanı sıra bir de niteliksel yönü vardır. Herkes ekmek tüketir ama toplumun üst tabakasında yer alanlar lüks ekmekler tüketirler. Böylece bu ekmekleri tercih edenler kendi sınıflarını da işaretlemiş olurlar (Douglas ve Isherwood, 1999: 127).

Tüketim açısından etik olmayan başka bir durum da “planlı eskitme”dir. Planlanmış eskitme tüketimi arttırmanın yöntemlerinden biridir. Buradaki mantık ürünlerin dayanıklılığını azaltarak kısa sürede arızalanmasına ve yerine yenilerinin satın alınmasına dayanmaktadır. Bugünün teknolojisi 50 yıl önceye göre hayal edilemeyecek kadar ilerleme kaydetmişken üretilen ürünlerin daha kaliteli ve uzun ömürlü olması beklenir. Ancak “dayanıklı tüketim malları” bile artık günümüzde sanıldığı gibi aksine dayanıklı değildir. Örneğin Thomas Edison (ö. 1931)’un piyasaya sürdüğü ilk ampuller 1500 saat kadar ömre sahip olduğu halde, birtakım teknik çalışmalarla günümüz ampulleri 1000 saatlik ömre indirilmiştir. Oysaki, bugünün teknolojisi ile 100 bin saat çalışabilecek bir ampul üretebilmek olasıdır (Fuat, 2014: 4). Garanti süresi henüz dolmamış beyaz eşyalardan, televizyonlara, ilk giyişte kaçan çoraplardan bilgisayar, telefon ve yazıcılara kadar birçok ürün artık günümüzde tüketimin hızlı gerçekleşmesi, kullanılamaz hale gelmesi ve yeniden satın alınması için tasarlanmış ürünlerdir.

Planlı eskitme “kasıtlı” ve “dolaylı” olarak iki şekilde gerçekleşir (Altuntaş, 2013):

1. Kasıtlı eskitme, teknik ya da fonksiyonel olarak eskitme ve sistemetik eskitme olarak iki türdür:

Teknik ya da fonksiyonel olarak eskitme: Ürünün belli bir süre sonra ömrünü tamamlamasının ardından, yapılacak onarım maliyetinin yenisini alma ile hemen hemen aynı olması sağlanır. Yedek parça, tamir ve bakım hizmetleri ücretleri yüksek tutularak, tüketiciyi yeni ürün almaya yönlendirilir (Fuat, 2014: 2).

Sistematik eskitme: Düzenli olarak ürünlerinin daha üst versiyonlarının piyasaya sürülmesi ve yeni ürünlerin eskisine bakılarak üstünlüklerinin daha fazla vurgulanması ile yapılmaktadır. Yazılım piyasasında bu tür eskitme şekli ile sık karşılaşılmaktadır (Fuat, 2014: 2).

2. Dolaylı eskitme de stil eskitmesi ve tüketerek eskitme olarak ikiye ayrılmaktadır:

Stil eskitmesi: Bu eskitme türünde ürün hala çalışır durumdadır, ancak eski stil olduğu için yenisi ile değiştirilir (Keeble, 2013: 15). Bauman (2004: 48)’in de değindiği gibi ürününüz demode olduğunda “siz de demode olursunuz”.

Tüketerek eskitme: Bu tür eskitme ürünün çalışması için başka ürünlere ihtiyaç duyulduğu durumlar da oluşur. Örneğin yazıcı kartuşları tükendiğinde kartuş fiyatından dolayı yeni yazıcı alınması daha “avantajlı” görünebilir (Fuat, 2014: 2).

Etik olma ya da olmama durumu genellikle insanların vicdanlarına kalmıştır. Birileri için etik olmayan bir durum ya da davranış başkası için etik olabilmektedir. Aşırı tüketen kişinin de hem kaynakların aşırı savurganlığı hem de daha yoksul olan toplum tabakalarının ya da ülkelerin hayat mücadelesini anlaması ve vicdanına dönmesi ise belli bir duyarlılığı ve bilinçliliği gerektirmektedir.

5. Çevre Etiği Bağlamında Küreselleşme

Çevre konularının tartışma alanlarından bir de küreselleşme ile birlikte gelen tektipleşme ve çokuluslu şirketlerin kapitalist faaliyetleridir. Küresel çevre söylemleri genelde yoksul ile zengin, Doğu ile Batı, Güney ile Kuzey, gelişmiş ile gelişmemiş gibi ikilemlerde kendine yer bulmaktadır (Özkaya, 2003: 131, Athanasiou, 1997: 49). Yoksul ülkeler gelişmiş ülkelerdeki çokuluslu şirketlerin hem kaynak merkezi, hem pazar alanı hem de kirliliklerini satabilecekleri veya bırakabilecekleri alanlar haline gelmiştir. European Environment Agency, Avrupa Birliği ülkelerinden, başta Batı Afrika ve Asya ülkeleri olmak üzere yoksul bölgelere yılda 250 bin ila 1.3 milyon ton kullanılmış elektronik ürünün gönderildiğini belirtmektedir (Vidal, 2013: 1).

Küreselleşme her ne kadar iletişim teknolojilerinin ileri düzeylere ulaşması ile paralellik gösterse de küresel sermayenin pazar alanları, hergün içilen kolalar, fastfood yiyecekler, üzerinde İngilizce yazılar olan tişörtler, refah düzeylerini yükseltmek isteyen insanların gelişmiş bölgelere yaptıkları göç hareketleri ile fark edemediğimiz bir düzeyde devam etmektedir. Küreselleşme dört düzlemde devingenliğini sürdürmektedir (Özbudun, 2003: 539). Bunlar:

1. Sermayenin devingenliği
2. Teknolojinin devingenliği
3. İnsanların devingenliği
4. Fikir, imge ve simgelerin devingenliği

Bu dört unsuru tetikleyen itici güç ise son 500 yıl boyunca yaşanan ticari yayılma ve sanayileşmedir (Kottak, 2002: 613).

Avrupalıların uzak ve egzotik ülkelere yerleşip oraları sömürgeleştirmeleri küreselleşmenin en erken tohumlarını da serpmiş oldu. İlk uluslararası iletişim Avrupalıların sömürge devletleriyle, şeker kamışı, tütün, kahve ve pamuk gibi metaların ithalatı ve ihracatı ve köle ticareti şeklinde ekonomik kaynaklı olarak başlamıştır (Willis, 1993: 159). Günümüzde ise modern dünya sistemi eski sınırları bir taraftan genişletirken bir taraftan da bu sınırları silmiştir (Kottak, 2002: 612).

Küreselleşmenin getirdiği tehlikeler Üçüncü Dünya Ülkelerinin kaynak ve insan gücü sömürüsü, tektipleşme ve yerel ekonomilerin tehlike altına girmesinin yanı sıra yerel kültür ve dillerin de yok olmalarına neden olacak birtakım olumsuzlukları beraberinde getirmesidir. Küreselleşmenin etik olmayan ve sıkça eleştirilere maruz kalan yönleri bu sürecin çokuluslu şirketlerin yönetmeleri ve ulus-devletlerin etkinliğinin ortadan kalkması, teknolojinin daha çok gelişmiş ülkelerde yoğunlaştığı, gelişmiş ülkelerin kendi ideoloji, fikir, simge ve anlamlarını dayatarak bir kültür emperyalizmine neden olduğu şeklinde sıralanmaktadır (Özbudun, 2003: 539-40).

Sonuç

Dünya her alanda hızla küreselleşmekte, bilimsel, teknolojik, ekonomik ve siyasal her türlü olumsuz sivrilmeler en ücra bölgelerde yaşayan insanları ve insan dışındaki türleri de olumsuz yönde etkilemektedir. İki ülke arasında yaşanan kısa süreli bir savaşta bile etkisi yüzyıllar boyunca devam eden izler kalmaktadır. Hava, su ve toprak gelişmiş ülkeler modernleştikçe kirletilmeye devam edilmekte, nüfus hızla artmakta ve kaynakların adil paylaşılmaması dolayısıyla dünya nüfusunun büyük bir çoğunluğu açlık ve yoksullukla mücadele etmek durumunda kalmaktadır.

Bütün bunları göz önünde tuttuğumuzda çevre sorunlarına mikro boyuttan makro boyuta kadar, yani tek tek bireylerden, çok uluslu şirketlere kadar bütüncül bir şekilde ve etik değerler göz önünde bulundurarak bakmak elzem bir hal almıştır. Bu sayede herkes için en “iyi” olanı gerçekleştirerek, bütüncül bir fayda ile hem doğaya/çevreye daha az zarar vermek hem de toplumsal adaleti sağlamak mümkün olabilecektir. Görüyoruz ki, çevrenin/doğanın korunması ve dünyada yaşayan tüm insanlar için sosyal adaletin sağlanması adına aşırı tüketimin önüne geçilmeli, küreselleşme yerine yerelleşmeye önem verilmeli ve sürdürülebilir kalkınmadan önce sürdürülebilir bir doğal yaşam planlanmalıdır. Ancak bütün bunlar sağlandığı ölçüde tüm canlılar için en yüksek “iyi”ye ve “fayda”ya ulaşılabileceğimiz bu makale kapsamında anlaşılmaktadır.

Sonnotlar

1. Çevrecilikte insanmerkezci (antroposentrik) yaklaşım doğada var olan tüm canlı ve cansız varlıkların sadece insana hizmet için yaratıldığı/var olduğu inancına dayanmaktadır. Dolayısıyla da insan kendi türü dışındaki her canlı ve cansız varlık üzerinde dilediğince yararlanma hakkına sahiptir. Büyük varlık zinciri düşüncesinin bu görüşe zemin oluşturduğunu söyleyebiliriz. Nitekim büyük varlık zincirinin en tepesinde Tanrı sonra insan ve diğer canlılar hiyerarşik bir düzen içerisinde yerlerini almışlardır (Ünder, 1996).

Kaynakça

- Altuntaş, İ. H. (2013). Planlı/Kasıtlı Eskitme. <http://ismailhakkialtuntas.com/2013/03/28/planlieskime-ampul-komplosu/>, 30 Nisan 2016.
- Athanasios, T. (1997). *Slow Reckoning: The Ecology of a divided planet*. Berkshire: Vintage.
- Aydoğdu, İ. B., Çobanoğlu, N., (2006). *Tıbbi atıkların yönetimi, toplanması, taşınması ve bertarafında yerel yönetimler tarafından uyulacak esaslar*. I. Ulusal Yerel Yönetimlerde Sağlık Hizmetleri Kongresi, Antalya, 271-287.
- Aydoğdu, İ. B., Çobanoğlu, N., (2009). *Tıp etiğinden biyoetiğe ilerlerken biyoetik uzmanı: sorun kümesi mi çözüm mü?*. Araştırma ve Yayın Etiği, Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık, 7. Ulusal Sempozyum. Yılmaz, O. (Ed.), Ankara: TÜBİTAK, 129-138.
- Bauman, Z. (2004). *Wasted lives, modernity and its outcasts*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Badiou, A. (2013). *Etik: kötülük kavrayışı üzerine bir deneme* (Çev. Birkan, T). İstanbul: Metis Yayınları.
- Çobanoğlu, N. (2004). *Bilim politikalarının yayın etiğine yansımaları*. Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık. Yılmaz, O. (Ed.), Ankara: TÜBİTAK, 60-69.
- Çobanoğlu, N. (2009). *Kuramsal ve uygulamalı tıp etiği*. Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Des Jardins, J. R. (2006). *Çevre etiği çevre felsefesine giriş* (Çev. Keleş, R). Ankara: İmge Kitabevi.
- Douglas, M., Isherwood, B. (1999). *Tüketimin antropolojisi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu. (1989). *Ortak geleceğimiz*. Ankara: Türkiye Çevre Sorunları Vakfı.

- Emiroğlu, K. (2003). *Antropoloji sözlüğü (tüketim)*. Emiroğlu, K., Suavi, A. (Ed.), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Foster, J. B. (2002). *Savunmasız gezegen: çevrenin kısa ekonomik tarihi* (Çev. Ünder, H.). Ankara: Epos Yayınları.
- Fuat, S. (2014). Planlı eskitme, marksist tutum- *Aylık Siyasi Dergi*. (109), 1-6.
- Johnson, O. A. (1965). *Ethics: selection from classical and contemporary writers*. New York: Holt, Rinehart&Winston.
- Keeble, D. (2013). *The Culture of planned obsolescence in technology companies*. Bachelor's Thesis, Business Information Technology Oulu University of Applied Sciences.
- Keleş, R., Hamamcı, C. (2005). *Çevre politikası*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Kottak, C. P.. (2002). *Antropoloji: insan çeşitliliğine bir bakış*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- O'Connor, J. (2000). Sürdürülebilir kapitalizm mümkün mü?. G.N. Demirer, G. Özgür (Ed.), *Marksizm ve Ekoloji*. Ankara: Öteki Yayınevi.
- Özbudun, S. (2003). *Antropoloji sözlüğü ("küreselleşme")*. Emiroğlu, K., Aydın, S. (Ed.), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 538-43.
- Özkaya, E. (2003). Ekoloji ve küreselleşme. *Teori ve Politika*. (31), 129-34.
- Reyhan, H., Çobanoğlu, N. (2008). *Biyopolitika-biyoetik açıdan genetiği değiştirilmiş organizmalar ve tüketici hakları*. II. Ulusal Veterinerlik Hekimliği Tarihi ve Mesleki Etik Kongresi Bildiri Kitabı. Yalar, A. vd., (Ed.), Konya, 275-94.
- Ünder, H. (1996). *Çevre felsefesi: etik ve metafizik görüşler*. Ankara: Doruk Yayımcılık.
- Vidal, J. (2013). Toxic'e-waste' dumped in poor nations, says united nations, *The Guardian*, Saturday 14 December.
- Willis, S. (1993). *Gündelik hayat klavuzu*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

PSİKOLOJİK RAHATLIK ALGISININ ÖRGÜTSEL SOSYALLEŞME ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Hamide Ashı SAVAŞ *

Özet:

Bu çalışmada psikolojik rahatlık algısının örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Psikolojik etkenlerin çalışanların performansı üzerindeki etkisi pozitif psikoloji konulu çalışmaları arttırmıştır. Alanyazı çalışmaları ışığında pozitif psikolojinin bir alt başlığı olarak görülen psikolojik rahatlık algısının örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Yeni bir işte çalışma hem çalışan hem örgüt için karşılıklı bilinmezlik barındırmaktadır. Örgütsel sosyalleşme bilinmezliğin olumsuz etkilerini en aza indirme süreci olarak kabul edilmektedir. Psikolojik rahatlık algısı çalışanların yaptıkları hata veya yanlışlıklarının öğrenme sürecinde kabul edilerek hoşgörölü veya yapıcı bir şekilde düzeltilmesini ifade etmektedir. Bu araştırma, psikolojik rahatlık algısının, örgüt üyelerinin örgüt kültürünü öğrenme süreci olarak tanımlanan örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. İşgücünün en büyük rekabet aracı olarak kabul edildiği günümüz ekonomik dünyasında insan kaynaklarının süratle örgüt amaçlarına oryante edilerek verimliliklerinin artırılması örgütsel sosyalleşme sürecinin amacı olarak kabul edilebilir. Anket yöntemiyle saha çalışması şeklinde yapılan araştırma Ankara'da faaliyet gösteren bir fabrikanın 240 çalışanı üzerinde geçerliliği ve güvenilirliği tespit edilmiş anketler uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik rahatlık algısının örgütsel sosyalleşme üzerinde etkisi gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik rahatlık, Örgütsel sosyalleşme, Kaçma-konuşma-sadakat kuramı.

* Emniyet Genel Müdürlüğü, h.aslisavas @hotmail.com

The Effect of Psychological Safety on the Organizational Socialization

Abstract:

The effects of psychological safety on organizational socialization are studied in this research. The effects of psychological factors on employee performance increased studies about positive psychology. The effects of psychological safety which is regarded as a subtitle of positive psychology are studied from the view of literature review. Working in a new organization includes obscurity both for employee and organization. Organizational socialization is regarded as the process of decreasing negative effects of obscurity. The psychological safety means that the mistakes or errors that the employees make the correction in a tolerant or constructive manner in the learning process. This study reveals the effect of psychological safety on organisational socialization which is defined as learning process of organisational culture. In today's economic world, where labor is accepted as the greatest competitive means of competition, increasing the productivity of human resources by rapidly orienting them to organizational goals can be regarded as the aim of the organizational socialization process. The research is conducted on 240 employees of a factory in Ankara with survey and field research. According to the results of research, the effect of psychological safety on the organizational socialization is observed.

Keywords: Psychological safety, Organizational socialization, Exit-voice-loyalty theory.

Giriş

Küreselleşme süreci örgütleri farklı yapılar da faaliyet göstermeye zorlamıştır. Küreselleşen dünyada farklı kültür ve pazarlarda farklı yöntemlerle hayatını sürdürmek isteyen örgütlerin mücadele etmek zorunda olduğu bir diğer konu artan çalışan döngüsüdür. İş dünyasındaki rekabet ve finansal nedenler çalışanların kariyer süreçlerini daha hareketli bir hale getirmiştir (Chen, 2010). Yüksek çalışan devri sadece çalışanlar için değil örgütler için de ciddi olumsuzlar oluşturmaktadır (Yener, 2015a). Kacmar vd. (2006) çalışan devrinin işletmelerin performans ve gelirleri üzerinde doğrudan etkisinin olduğunu belirtmektedirler. Çalışan devrinin en etkili belirleyicilerinden bir tanesinin örgütsel sosyalleşme olduğunu iddia eden Goldstein ve

Ford (2002) çalışanların uyum süreci konusunda işletmelerin politikası olması gerektiğini belirtmektedirler. Bu sayede kısa ve uzun dönemde işletmelerin etkinliğinin artacağı düşünülmektedir. Çalışanların uyum sürecinin işletmelere maliyeti çalışan döngüsüyle oluşan maliyetin çok altında olduğu ifade edilmektedir (Demarco, 2017). Günümüzde büyük işletmelerin örgütsel sosyalleşme sürecine harcamış oldukları çaba, insan gücü ve finans kaynaklarının sürdürülebilir rekabet avantajına hizmet ettiği düşünülmektedir (Holton, 2001). Bununla birlikte Bradt vd. (2006) genel olarak işletmelerde yeni işe başlayan yöneticilerin % 40'nın ilk 18 ay içinde başarısız oldukları ve işletmelerine zarar verdiklerini belirtmektedirler. Kenexa Enstitüsünün yapmış olduğu bir çalışmada (2007) yeni başlayan çalışanların % 57'sinin ilk birkaç yılında işten ayrılma niyetinin örgütlerin politikalarıyla azaldığı ortaya konulmuştur. Saks ve Ashfort (1997) sosyalleşme sürecinin çalışanlar, gruplar ve örgütler için hem işletmelerin verimlilik ve etkinliği hem de çalışanların kariyer yönetimi açısından dikkate alınması gereken bir süreç olduğunu belirtmektedirler. Önceki işletmesinde başarılı olarak ifade edilen bir çalışanın yeni işletmesindeki sosyalleşme sürecinin olumsuz geçmesiyle başarısız olmasının işletmeye ve çalışanın kariyer yönetimine verdiği doğrudan ve dolaylı zararın beklenenden daha fazla olduğu düşünülmektedir. Görünüşte finansal zarar verilmemiş olsa bile örgüt ve çalışanın gelişme planlarını geriye atmaktadır. Başarısız sosyalleşme süreci sonunda çalışanların işten ayrılmaya karar vermesi örgütsel sosyalleşmenin önemini ortaya koymaktadır. Weller vd. (2009) çalışanların büyük bir kısmının ilk 2 yıl içinde işten ayrılmaya karar vermesinin tek nedeninin uyum süreci olduğunu belirtmektedirler.

Örgütsel sosyalleşme alanyazında yaklaşık 40 yıldır çalışmalara konu olmaktadır (Griffin vd., 2010). Van Maanen ve Schein (1979) örgütsel sosyalleşmeyi çalışanların yeni çalışmaya başladığı örgütün kültür, davranış ve entellektüel sermayesine sahip olma ve benimseme süreci olarak tanımlamıştır. Wanous (1980) ise örgütsel sosyalleşmenin tek taraflı bir süreç olmadığını örgütle çalışanın karşılıklı etkileşimiyle şekillendiğini iddia etmiştir. Reichers (1987) bunu destekler şekilde örgütsel sosyalleşmenin karşılıklı bağımlılığa dayandığını belirtmektedir.

Örgütlerin performansları üzerinde etkisi olduğu düşünülen örgütsel sosyalleşme olgusunun belirleyenlerinden bir tanesi olarak bu çalışmaya konu olan “Psikolojik rahatlık” çalışanların içinde bulunduğu çevredeki tavır, davranış ve hatalarında diğer bireylerin tepkileriyle oluşan ve örgüt genelindeki algı seviyesini ortaya koyan psikolojik iklimdir (Edmondson, 1999). Çalışanların hata ve olumsuzlukları isteyerek yapmadığını kabul ederek hoşgörü ve yapıcı tepkiyle hata yapan bireye yaklaşmanın örgütte psikolojik rahatlık algı seviyesini arttırdığı ifade edilmiştir (Yener, 2015b). Çalışanların gerginliği en fazla yaşadığı anın bir örgüte giriş anı olduğunu ifade eden Yener (2015b) çalışanların bu gerginlikle hata yapmaya meyilli olduğunu belirtmektedir. Bu gerginlik ve hassaslık döneminde kucaklayıcı, hoşgörülü iklim çalışanların psikolojik gereksinimlerini giderebilir.

Hirschman (1970) kaçma-konuşma-sadakat kuramında bireylerin maruz kaldığı davranış ve uygulamalara göre davranışlarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Kuramda önerilen ilk karşılaşma anında ilk davranışı yapan tarafın karşı tarafın davranışını şekillendirdiği düşüncesinden hareketle bu çalışmada örgütlerin yeni çalışanların davranışlarını olumlu şekillendirebilmeleri için mutlaka kucaklayıcı, hoşgörülü uygulama ve psikolojik iklime sahip olması gerektiği önerilmektedir. Bundan hareketle bu çalışmada, çalışanların davranış ve söylemlerinde, örgütteki diğer çalışanların tepki şekli ve seviyesine göre şekillenen psikolojik rahatlık algısının, örgütsel sosyalleşme süreci üzerinde anlamlı ve olumlu etkisinin olabileceği düşünülmüştür.

Hirschman (1970)’ın kaçma-konuşma-sadakat kuramının yanında Blau (1964)’nun sosyal mübadele kuramının da psikolojik rahatlık ikliminde örgütsel sosyalleşme düzeyinin yüksek olabileceğini önermek için kullanılabilir. Yeni bağlam ve çevrelerin çalışan için belirsizlik ifade ettiği gözönüne alınırsa belirsizliği ortadan kaldıracak ve karşı tarafın iyi niyetini gösterecek örgütsel uygulama ve diğer çalışanların davranışları karşılığında yeni çalışanların davranışlarını maruz kaldıkları davranış ve uygulamalara göre belirleyeceği düşünülebilir. Bir bakıma karşı tarafın iyi niyet ve kucaklayıcı yaklaşımına karşılık yeni çalışanın da süratle yeni görev ve sorumluluklarını öğrenip etkin bir şekilde işini yürütmeye çalışacağı düşünülebilir.

Yukarıda ifade edilen Hirszman (1970)'ın kaçma-konuşma-sadakat ve Blau (1964)'nın sosyal mübadele kuramına dayandırılarak bir fabrikadaki çalışanların oluşturduğu örnekleme çalışmaları ilk çalışmaya başladıklarındaki sosyalleşme sürecinin psikolojik rahatlıktan olumlu etkilenerek sürecin hem etkin hem kısa olacağı tahmin edilmektedir.

1. Literatür Taraması

1.1. Örgütsel Sosyalleşme

Stratejik yönetim sürecinin iç ve dış değişkenlerinde, örgütlerin iradesini en kolay kullanabildiği değişken, insan kaynakları olarak kabul edilmektedir. Stratejik yönetim sürecinin işletmelerin sürdürülebilir rekabet avantajına hizmet ettiği gözönüne alınırsa insan kaynaklarının önemi anlaşılabilir. İnsan kaynaklarının seçim ve yönetim boyutlarından bir tanesi olan çalışanların örgüte alınması ve uyumu liderlerin ve yöneticilerin dikkate alması gereken temel problem kaynaklarından bir tanesidir.

Örgüte yeni katılanın yaşayacağı bilinmezlik duygusu yeni çalışanın verim ve etkinliğini olumsuz olarak etkilemektedir (Njegovan ve Kostic, 2014). Bireylerin değişime olan direnci ve işletmelerin yeni çalışanlarını keşfetme arzusunun bazı durumlarda olumsuz sonuçlandığı alanyazı taramasında ortaya koyulmaktadır. Günlük hayatta yaygın olarak karşılaştığımız bir durumda milyonlarca lira değerindeki ünlü futbolcuların herhangi bir takımda başarılı olarak, gittikleri yeni takımda uyum sorunu yaşadıkları ve başarısız oldukları, hem kendi hem de takımlarının değerini düşürdükleri görülmektedir. Sürdürülebilir rekabet avantajına sahip olmak ve sürdürmek isteyen işletmelerin yeni çalışanlarını uyum sürecinde yalnız bırakma seçenekleri yoktur. Çalışanların uyum sürecini tek başlarına atlatmaya çalışmalarının hem nitelik hem nicelik olarak işletmelere maliyetleri yüksek olabilir.

Örgütsel sosyalleşme çalışanın örgütün kültürünü öğrenme süreci olarak ifade edilmektedir (Chen, 2010). Çalışanın örgütle ilk temas süreci olan sosyalleşme süreciyle çalışanın ileride göstereceği davranış ve performansı şekillendirmektedir.

Alanyazında örgütsel sosyalleşme konusuna araştırmalarıyla katkı yapan ve yaygın kullanılan bir ölçeği bulunan Taormina (1994) örgütsel sosyalleşmenin dört boyutu olduğunu ifade etmektedir. Bunlar (Taormina, 1994);

- **Yetiştirme:** Çalışanların görev ve sorumluluklarına ilişkin bilgi ve beceriyi kazanma sürecini ifade eder.

- **Bireyin Örgüte Yönelik Algısı:** Bireyin örgütteki uygulamaları algılama ve buna karşı davranış şekillendirme sürecini ifade eder.

- **Diğer Çalışanların Desteği:** Diğer çalışanların yeni çalışana karşı tavır ve davranışlarını ifade eder.

- **Beklentiler:** Bireyin ve örgütün geleceğe ilişkin birbirinden ve kendilerine yönelik beklentilerini ifade eder. Örgüt için bireyin örgütün gelişmesindeki rolü ve önemi, birey için de örgütün bireysel kariyer planlamasındaki rolü ve önemi beklentileri şekillendirir.

1.1.1. Örgütsel Sosyalleşme Yaklaşımları ve Kuramları

Örgütsel sosyalleşme süreci bağlamsal ve bireysel faktörleri ele alan iki ayrı yaklaşımla incelenmektedir (Van Maanen ve Schein, 1979; Crant, 2000). Bağlamsal faktörler olarak örgütsel normlar ve sosyalleştirme stratejileri ifade edilirken bireysel faktörler ise bireyin yeni girmiş olduğu örgüte uyum için proaktif davranışlarını ele almaktadır. Bununla birlikte her iki yaklaşımın birlikte kullanıldığı ve birbirinden etkilendiğini ifade eden etkileşimsel sürecin de burada etkili olduğu ifade edilmektedir (Reicher, 1987).

Örgütsel sosyalleşme sürecini yaklaşımlar çerçevesinde açıklamaya çalışan kuramlar ise alanyazında yapılan çalışmalara göre aşağıdaki şekilde derlenmiştir.

- **Aşama Kuramları:** Toplumda normal olarak kabul edilen bir bireyin yeni bir örgüte girdiğinde yaşadığı sürecin üzerine kurulu olan aşama kuramları bireylerin yeni örgütte karşılıklı dengeyi buluncaya kadar öğrenme sürecini yaşadığını ifade eder. Alanyazında aşama modelleri başlığı altında sırasıyla Buchanan (1974), Porter vd. (1975), Feldman (1976), Schein (1978), Wanous (1980) kuramları araştırmalara

konu olmuştur. Farklı modellerin ortak yanı çalışanların yeni bir işletmedeki yaşadığı deneyimlerin aşamalarını işletmeye başvuru, giriş ve ilk yerleşim aşaması olarak ortaya koymalarıdır (Balcı vd., 2012).

• **İlişkisel Kuram:** Yeni çalışanın sosyalleşme sürecinin örgütle kurduğu ilişki boyutu ve sayısı ile orantılı olarak istenilen seviyede olacağını önermektedir (Bauer ve Green, 1994). Çalışan yaşamının ne kadar fazla alanını örgütle bağdaştırıp uyumunu sağlarsa o kadar fazla sosyalleşerek verim ve etkinliği artar.

• **Birikimli Kuram:** Birikimli kurama göre bireylerin deneyimlerinin bir sonraki deneyimlerini şekillendirdiğinden hareketle deneyimleri artan bireylerin hoşgörü ve esnekliğinin de artarak uyum sürecinin kısılacağı düşünülür (Bauer ve Green, 1994).

• **Modernist Kuram:** Modernist Kurama göre sosyalleşme sürecinin değişimle birlikte farklı boyut ve şekil alabileceği bu yüzden zaman geçtikçe sosyalleşme stratejilerinin de değişmesi gerektiği düşünülür.

• **Etkileşimsel Kuram:** Etkileşimsel kuramda çalışanın ve örgütün birbirine olan etkisiyle şekillenen bir örgütsel sosyalleşme sürecinin yaşanacağı düşünülür. Jones (1983) yeni bir çalışanın örgüte katılmasıyla asla tek taraflı bir dönüşümün değil etkileşimin taraflarının tamamında dönüşüm yaşanacağını iddia etmektedir.

• **Rasyonel Kuram:** Rasyonel kurama göre çalışanların yeni girmiş olduğu örgütteki bireysel faktörlerden etkilenen süreçlerle örgütün yapısı ve kültürünü benimseme sürecinin yaşandığı düşünülür. Birey kendisi için mantıklı yolun örgüte en kısa zamanda adapte olarak yaşamını sürdürme olduğunu düşünür (Louis, 1980).

• **İletişimsel Sosyalleşme Modeli:** İletişimin boyutları ve fonksiyonlarının örgütsel sosyalleşme sürecinde kullanılmasıyla farklı kişisel özellikteki çalışan ve farklı özelliklerdeki örgütün uyumunun en üst seviyede olması amaçlanır.

• **Postmodernist Kuram:** Postmodernist yaklaşıma göre günümüzde bilinen ve kabul edilen kalıpların insan ve örgüt arasındaki uyum süreci için yetersiz

kalacağı, durumsal faktörlerin süreci etkileyeceği ve her iki tarafa da farklı deneyimler yaşatacağı düşünülür.

1.1.2. Örgütsel Sosyalleşme Taktikleri

Örgütsel sosyalleşme taktikleri alanyazında örgütsel sosyalleşme konusuna en büyük katkıyı yapan Van Maanen ve Schein (1979)'ın örgütsel sosyalleşme tipolojisine dayanmaktadır. Birçok farklı çalışmada örgütsel sosyalleşme taktiklerinin yeni çalışanın uyum sürecinin başarısını doğrudan etkilediği ortaya konulmuştur (Gruman vd., 2006). Chen (2010) örgütsel sosyalleşme sürecindeki stratejileri şekillendiren 3 faktörün olduğunu belirtmektedir;

- Örgütsel sosyalleştirme taktiklerinin yeni çalışanların davranışları üzerinde farklı etkileri olup olmadığı,

- Örgütsel sosyalleştirme taktiklerinin batılı olmayan toplumlardaki etkilerinin belirsiz olması,

- Yeni başlayan çalışanların kişilik özelliklerinin bilinmezliği,

Örgütsel sosyalleşme strateji ve taktikleri örgütsel sosyalleşmeyi etkileyen bireysel ve örgütsel faktörlere göre ayrılmaktadır. Bireysel faktör yaklaşımıyla bireysel ihtiyaçların iyi tespiti ve bu ihtiyaçların bağlamsal uygulamalarla giderilmesine yönelik oluşturulan bu stratejilerin başarılı uygulanmasıyla ortaya çıkan olumlu farklar stratejileri dikkate almayı gerekli kılmaktadır. Özellikle batılı toplum yapısındaki bireylerin ihtiyaçlarının dikkate alındığı göz önüne alınırsa örgütsel sosyalleşme sürecinin stratejilerinin toplumlara göre farklılaştırılabileceği düşünülebilir. Her toplumun kendine özgü kültür yapısının bireylerin değer ve davranışlarını şekillendirdiği göz önüne alınırsa bireylerin ihtiyaçlarının toplumdan topluma farklılaşabileceği düşünülebilir. Örgütsel sosyalleşmenin örgütsel stratejileri (Ashfort, 2001);

- Yeni çalışanlara yönelik oryantasyon uygulamaları,
- Daha önce edinilen deneyimlerin kullanılması,
- Yeni çalışanlara uygulanacak başlangıç görevleri
- Usta-çırak ve rehber usulü çalışma sistemleri olarak adlandırılmaktadır.

Örgütsel sosyalleşme sürecinin etkileşimli bir süreç olduğu yukarıda belirtilmişti. Bireylerin de örgütsel sosyalleşme sürecinde geçirmiş olduğu bir takım deneyimlerin olduğu ifade edilmektedir (Hartley, 1992). Bireylerin sezgisel davranarak rol aldığı bireysel yaklaşımlar bireyleri örgütsel sosyalleşme sürecinde esas aktör olarak görmektedir (Morrison, 1993). Bireylerin örgütsel sosyalleşme taktikleri;

• **Çalışanın İşini Anlamlandırması:** Çalışanın geçmiş deneyimleri ve kişilik özellikleri işini anlamlandırmasını etkilemektedir.

• **Çalışanın Rol Şekillendirmesi:** Çalışanın yeni işte hem kendi rolünü hem de referans olarak kullandığı diğer çalışanların rolünü oluşturma aşamasıdır.

• **Yeni Çalışanın Diğer Çalışanlardan Destek ve Yardım Talebi:** Çalışanın yeni örgütte görev ve sorumluluklarında diğer çalışanlardan destek ve yardım görme seviyesi örgütsel sosyalleşme sürecini kısaltmaktadır.

Yukarıda örgütsel sosyalleşme kuramları çerçevesinde değinilen kuramlara bakıldığında genelde kişilerarası ilişki ve etkileşimin vurgulandığı görülmektedir. Örgüte yeni katılan çalışanın görev, sorumluluk ve örgüt kültürünü benimseyip süratle sürece uyumunun sağlanmasında kişilerarası ilişki ve etkileşime dayanan uyum strateji ve taktiklerinin başarılı olabileceği yapılan farklı çalışmalarda ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarından hareketle örgütteki kişilerarası psikolojik iklimin seviyesini gösteren psikolojik rahatlık algısının örgütsel uyum sürecine olumlu etkisi olabileceği düşünülerek bu çalışmada psikolojik rahatlık iklimi bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

1.2. Psikolojik Rahatlık

Çalışanların örgüt içindeki davranışlarda algıladıkları kişilerarası risk seviyesi psikolojik rahatlık algısının seviyesini belirlemektedir (Edmondson, 1999). Psikolojik rahatlık algısını doktora tezinde psikolojik güvenlik algısı olarak kullanan Yener (2015a) örgütlerde psikolojik güvenlik algısının işten ayrılma niyetine olan etkisini incelemiştir. Farklı çalışmalarında farklı değişkenlerle ilişkisini ortaya koyan Yener (2015b) psikolojik güvenlik algısının olguyu tam olarak ifade etmediğini

gözlemleyerek ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında olguyu psikolojik rahatlık algısı olarak çevirmiştir. Türkçe alanyazında yeni yeni çalışmalara konu olan psikolojik rahatlık algısının, pozitif psikoloji çerçevesinde birçok örgütsel davranışın belirleyicisi olduğu düşünülmektedir (Edmondson, 2004).

Yener (2015a) psikolojik rahatlık algısının örgüt içinde hâkim olan genel psikolojik iklimin bir yansıması olduğunu ifade ederken genel olarak tüm personelin psikolojik rahatlık algısını aynı ya da benzer şekilde hissettiğini iddia etmektedir. Psikolojik rahatlık algısı hoşgörü ve inisiyatif olarak iki alt boyuttan oluşmaktadır (Yener, 2015b). Psikolojik rahatlık algısı özellikle örgüte yeni katılan bireylerin uyum aşamasında bireyler tarafından etkin bir şekilde hissedilmektedir. Yeni katılan bireylerin, yeni bir örgüte ilk temaslarında örgütteki belirsizlikten dolayı hata ve olumsuzluk yaşamaya açık olmaları ve hata yapması durumunda hoşgörüyle ve yapıcı tepkilerle karşılaşması sonucunda bireyde örgüte karşı güven oluşmaktadır (Edmondson, 2004). Çalışanın örgütteki uygulama ve diğer çalışanlara duymuş olduğu güven psikolojik rahatlık algısının belirleyicisi olmaktadır.

Edmondson (2004)'ın ifade ettiği gibi bireylerin stres kaynağını belirsizlik olgusu oluşturmaktadır. Belirsizlik seviyesi yükseldikçe bireyler karar aşamasında belirli olan faktörlerin etrafında kararlarını şekillendirir. Bu aşamada belirli olan faktörlere bağımlı olurlar. Örgütlere yeni katılan bireyler ise belirsizlikten kaçınırken kendilerine hoşgörü ve destek gösteren faktörlere yönelirler. Psikolojik rahatlık algısı Hirschman (1970) kaçma-konuşma-sadakat kuramına dayandırılmaktadır.

Bireylerin güven duyma eğiliminde olduğunu ifade eden Edmondson (1999) bireyin güven duymadığı ortamın da birey için belirsizlik barındırdığını ve bireyi tedirgin ettiğini belirtmektedir. Birey örgütteki diğer çalışanların tepkilerini tahmin edemedikçe her davranışında ve tepkisinde bu belirsizliği dikkate alarak tedirgin bir şekilde işini yapmaya çalışır. Bu tedirginlikle birey işine tam olarak motive olamamakta ve işinde hatalar yapmaya başlamaktadır. Edmondson (2004) bunu ortadan kaldırmanın bir yolunun çalışanda güven duygusunun yerleştirilmesi olduğunu ifade

etmektedir. Bu güven duygusu ile çalışan davranışlarının veya tepkilerinin sonuçlarını tahmin edebilmekte ve buna göre davranışlarını şekillendirmektedir (Kahn, 1990). Yener (2015b) ise örgüt uygulamaları ve diğer çalışanların kişilerarası ilişkilerinde yeni çalışanların örgüt tarafından olumsuz algılanabilecek davranışlarına hoşgörülle yaklaşılmasının çalışanda güven oluşturduğunu belirtmektedir. Bireylerin yeni bir çevreye girdiklerinde hissedecekleri tedirginlik ve endişenin diğer bireylerin hoşgörülü, kucaklayıcı ve misafirperver yaklaşımıyla ortadan kalkacağı düşünüldüğünde psikolojik rahatlık ikliminin önemi daha da iyi anlaşılabilir.

Liderlerin ve diğer çalışanların örgütteki ilk günlerini düşünerek ve bundan yola çıkarak örgüte yeni katılanlara karşı uygulama ve davranışlara yönelik bir politika belirlemesi gereklilik olarak görülmektedir. Çalışanların işyerindeki ilk günü çalışan için farklı bir deneyim olarak algılanmaktadır (Valve, 2012). Hatta örgütler çalışanların ilk gün veya başlangıç deneyimlerini en kolay şekilde atlatalmaları için kalıp uygulama ve davranışlar göstermektedir. Yukarıda ifade edilen örgütsel uyum stratejilerinde de görüldüğü gibi yeni çalışanlara yönelik uyum uygulamaları çalışanların bilmeden büyük problemlere yol açmasını engellerken çalışanın verim ve etkinliğini de arttırabilir.

2. Yöntem

2.1. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Ankara’da faaliyet gösteren bir fabrikanın çalışanları ve yöneticileri oluşturmaktadır. 240 çalışan ve yönetici üzerine uygulanan demografik değişken, psikolojik rahatlık algısı ve örgütsel sosyalleşme algılarını ölçmeye yönelik anket sonuçlarına göre veriler SPSS 21 analiz yazılımında değerlendirilmiştir. Psikolojik iklimin etkilerinin açık olarak görülebileceği farklı atölyelerden oluşan bir fabrika seçilerek kolayda örneklem yoluyla etkiler ve ilişkiler değerlendirilmeye çalışılmıştır. Tam olarak sayısı belli olan bir evrende örneklem sayısı hesaplanabilirken sosyal bilimlerde genellikle değişken sayısının en az 10 katı olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2010). Ayrıca geçerlilik ve güvenilirliğin uygun olarak

ölçülebilmesi için 30 dan büyük 500'den az sayıdaki örneklem sayısının nicel sosyal bilim çalışmaları için genellikle yeterli olabileceği değerlendirilmektedir (Büyüköz-türk, 2010). Bu çerçevede oluşturulan araştırma modelinde örneklem sayısının yeterli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan 133 katılımcı (% 55) kadın, 107 katılımcı (% 45) kendilerini erkek olarak beyan etmişlerdir. 165 katılımcı (% 69) evli, 75 katılımcı (% 31) bekâr olduğunu beyan etmişlerdir. 2 çalışan (% 0,8) İlköğretim mezunu, 213 çalışan (% 88) lise mezunu, 25 çalışan (% 11) MYO-Lisans olduğunu beyan etmişlerdir. 11 katılımcı (% 4,5) idareci-yönetici, 229 katılımcı (% 95,5) çalışan olduğunu beyan etmişlerdir.

2.2. Ölçme Araçları Geçerlik ve Güvenirlik Sonuçları

Örgütsel sosyalleşme algılarını ölçmek için Taormina (2004)'nin örgütsel sosyalleşme ölçeği kullanılmıştır. Taormina (2004)'nin örgütsel sosyalleşme ölçeği yetiştirme (5 madde), örgüte ilişkin anlayış (5 Madde), çalışan desteği (5 Madde) ve gelecek beklentileri (5 Madde) olmak üzere dört alt boyut ve 20 maddeden oluşmaktadır. Bununla birlikte psikolojik rahatlık algısının örgütlerdeki belirleyici faktörü güven faktörüdür (Edmondson, 1999). Psikolojik rahatlık iklimi sayesinde güven faktörünün belirginleşmesiyle örgütsel sosyalleşmeyi yordaması örgütsel sosyalleşmenin örgüte ilişkin anlayış alt faktörü üzerinden tahmin edilmiştir. Örgüte ilişkin anlayış ve genel algı üzerine etki güven olgusu üzerinden olacağı tahmin edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada psikolojik rahatlık algısının tek faktörlü yapıyla kullanılması orjinalinin tek faktörlü yapıda olmasıyla (Yener, 2015a) örgütsel sosyalleşme algısının tek faktörlü yapıyla analize sokulması ise psikolojik rahatlık algısının güven faktörüyle eşleştirilebilecek faktörü olarak örgüte ilişkin anlayış alt faktörü ve genel örgütsel sosyalleşme algısı üzerinden düşünülmüştür. Örgütsel sosyalleşme algısının diğer alt faktörleri ise genel örgütsel sosyalleşme algısının üzerindeki etkisinden dolayı analizde kullanılmıştır. Bununla birlikte birden fazla alt faktöre sahip

tutum ölçeklerinde bütün faktörlerin aynı anda analize sokulması gerektiği alt faktörlerin ayrı ayrı değerlendirmeye sokulmasının yanıltıcı sonuçlar ortaya çıkaracağı da ifade edilmektedir (Hancock vd., 2010). Bütün alt faktörlerin ortak olan etkisinin korelasyon ve regresyon testlerinde elde edilen sonuçları verdiğini ifade eden Hancock vd. (2010) alt faktörlerin tek başına yaratmış olduğu etkinin ayrı ayrı toplanmasıyla toplam etkinin ortaya konulamayacağını yani toplam etkinin alt faktörlerin bir sinerjisi olduğunu ifade etmiştir. Örgütsel Sosyalleşme Ölçeğine ilişkin güvenilirlik ve geçerlik sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1: Örgütsel sosyalleşme ölçeğine ilişkin sonuçlar

Örgütsel Sosyalleşme Ölçeği Analiz Sonuçları		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlilik Testi	0,691	
Bartlett's Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	850,062
	df	190
	Sig.	0,000
Faktör Sayısı ve Açıklama Oranı	4 Faktör % 52	
Ölçek Cronbach Alpha Güvenirlik Sonucu	0,71	

Tablo 2: Örgütsel sosyalleşme ölçeği faktör dağılım tablosu

	Faktörler			
	1	2	3	4
OrSos1	0,541	0,052	0,418	0,272
OrSos2	0,768	0,039	0,146	0,168
OrSos3	0,662	0,02	0,108	0,219
OrSos4	0,659	0,042	0,129	0,189
OrSos5	0,606	0,39	0,169	0,325
OrSos6	0,004	0,646	0,001	0,242
OrSos7	0,033	0,633	0,267	0,107
OrSos8	0,094	0,52	0,252	0,030
OrSos9	0,179	0,541	0,136	0,045
OrSos10	0,078	0,56	0,207	0,025
OrSos11	0,354	0,171	0,528	0,111

OrSos 12	0,22	0,143	0,627	0,072
OrSos 13	0,274	0,367	0,503	0,191
OrSos 14	0,266	0,446	0,586	0,092
OrSos 15	0,332	0,188	0,52	0,302
OrSos 16	0,234	0,089	0,312	0,620
OrSos 17	0,229	0,346	0,276	0,572
OrSos 18	0,312	0,341	0,014	0,574
OrSos 19	0,366	0,329	0,277	0,568
OrSos 20	0,426	0,284	0,428	0,551

Psikolojik rahatlık algısını ölçmek için ilk olarak Edmondson (1999) tarafından geliştirilen ve orjinalinde tek faktörden oluşan Psikolojik rahatlık algısı ölçeği (Yener, 2015b) kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu “Hoşgörü ve “İnsiyatif” adlı iki alt boyuttan oluşmaktadır.

Tablo 3: Psikolojik rahatlık algısı ölçeğine ilişkin sonuçları

Psikolojik Rahatlık Algısı Ölçeği Analiz Sonuçları		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlilik Testi		0,654
Bartlett's Küresellik Testi	Approx. Chi-Square	209,469
	df	21
	Sig.	0,000
Faktör Sayısı ve Açıklama Oranı		2 Faktör % 59
Ölçek Cronbach Alpha Güvenirlilik Sonucu		0,717

Tablo 4: Psikolojik rahatlık algısı ölçeği faktör dağılım tablosu

	Bileşen	
	1	2
PsiRah1	0,319	0,544
PsiRah 2	0,717	0,388
PsiRah3	0,405	0,722
PsiRah4	0,69	0,337
PsiRah5	0,38	0,670
PsiRah6	0,626	0,082
PsiRah7	0,637	0,297

3. Bulgular

3.1. Değişkenler Arasındaki Korelasyon

Araştırmanın değişkenleri olan psikolojik rahatlık algısı ve örgütsel sosyalleşme arasında olumlu ve anlamlı ilişki gözlenmiştir ($r = ,409$, $P < ,01$). Değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon sonuç tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 5: Değişkenler arasındaki korelasyon test sonuçları

Psikolojik Rahatlık Algısı ve Örgütsel Sosyalleşme Arasındaki İlişki			
		Psikolojik Rahatlık	Örgütsel Sosyalleşme
Psikolojik	Pearson Correlation	1	,409**
Rahatlık	Sig. (2-tailed)		0,000
	N	240	240
Örgütsel	Pearson Corre.	,409**	1
Sosyalleşme	Sig. (2-tailed)	0	
	N	240	240

** . 0.01 Seviyesinde anlamlı korelasyon değeri (2-kuyruklu).

3.1. Değişkenler Arasındaki Regresyon Sonuçları

Araştırma model özeti ve araştırmanın bağımsız değişkeni olan psikolojik rahatlık algısının bağımlı değişken olan örgütsel sosyalleşme üzerindeki etkisini ve belirleme katsayısını gösteren analiz sonuçları aşağıda tabloda sunulmuştur.

Model özeti tablosundan da anlaşılacağı üzere psikolojik rahatlık algısı ve örgütsel sosyalleşme arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki gözlenirken bağımlı değişken olan örgütsel sosyalleşme üzerindeki değişimin yaklaşık % 17'si bağımsız değişken olan psikolojik rahatlık algısı yoluyla açıklanabilmektedir.

Tablo 6. Değişkenler arasındaki belirleme katsayı tablosu

Mod1	R	R2	Uyum. R ²	Standart Tahmin Hatası
1	,409 ^a	0,167	0,164	0,30252

a. Belirleyiciler : (Sabit), PsiRah

Değişkenler arasındaki ilişki katsayı tablosuna bakıldığında bağımsız değişken olan psikolojik rahatlık algısındaki bir birimlik değişim örgütsel sosyalleşme üzerinde % 27'lik değişime yol açmaktadır. Hem model özeti hem katsayı tablosuna bakıldığında sonuçların anlamlı olması hipotezin ispatlandığını göstermektedir.

Tablo 7: Regresyon analizi sonuçları					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
Constant	1,389	0,091		15,2	0,000
PsiRah	0,275	0,04	0,409	6,916	0,000
a. Bağımlı Değişken: OrSosOr2					

Sonuç ve Tartışma

Bağımsız değişken olan psikolojik rahatlık algısının bağımlı değişken olan örgütsel sosyalleşmeyi araştırma sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde artırması hipotezleri desteklemiştir. Psikolojik rahatlık algısının pozitif psikoloji çerçevesinde performansa yönelik etkileri son yıllarda birçok araştırmaya konu olmaktadır. Bu çerçevede yoğun ve stresli bir meslek grubu olan polis teşkilatında yapılan bir çalışmada psikolojik rahatlık algısının bu çalışmayı destekler şekilde personelin uyum problemlerini azaltarak iş stresinin daha az yaşanmasına yol açtığı ortaya konulmuştur (Dollard vd, 2012). Üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir başka çalışmada Schepers vd. (2007) psikolojik rahatlık algısının proje ve yenilikçilik takımlarında eşgüdüm ve uyumu arttırarak performansa olumlu etkilerini ortaya koymuştur. bireylerin içinde bulunduğu örgütte diğer çalışanların özelliklerini bilmeseler dahi hoşgörü ve insiyatif duygusuyla daha rahat hareket ederek risk alıp yenilikçi davranabilecekleri ifade edilmektedir (Schepers vd., 2007). Walumbwa ve Schaubroeck (2009)'in yapmış olduğu geniş ölçekli bir çalışmada yoğun iş baskısının yaşandığı finans sektöründe psikolojik rahatlık algısının performans üzerindeki etkileri incelenmiştir. Liderlik faktörüyle birlikte olumlu psikolojik rahatlık algısının çalışanların

örgüte olumlu katkılarını arttırdıkları ortaya konulmuştur. Yapılan alanyazı taramalarında psikolojik rahatlık algısı konulu çalışmalara çok rastlanmamakla birlikte konu olduğu çalışmalarda olumsuz etkisine rastlanmamıştır. Farklı değişkenlerle ilişkisinin olduğu çalışmalarda ilişkisinin anlamsız olduğu çalışmalara da rastlanmamıştır.

Psikolojik rahatlık algısı pozitif psikoloji çerçevesinde işletmelerde etkinlik ve verimliliği arttırmak için yoğun olarak kullanılmaktadır. Kişilerarası ilişkiler ve psikolojik iklimin örgütlerin performansı üzerindeki etkilerini ortaya koyan araştırma sonuçları liderler ve yöneticiler tarafından dikkate alınmalıdır. Araştırma sonuçları Yener (2017)'in psikolojik rahatlık algısının takım işbirliği üzerindeki etkisine yönelik yapmış olduğu çalışmayı da desteklemektedir. Takım işbirliği de örgütsel sosyalleşme gibi işletme çalışanlarının arasındaki uyum ve entegrasyonunun üzerine kurulan bir süreç olmaktadır. Benzer öneriler üzerine kurulu örgütsel sosyalleşme sürecinin de öncelikle örgütün uyum uygulamaları akabinde kişilerarası ilişkiler ve davranışlardan etkileneceği düşünülmektedir. Ayrıca örgütlerin uyum uygulamaları mevcut çalışanlara yeni katılan çalışana yönelik davranışları konusunda da rehberlik etmektedir. Batılı ülkelerdeki büyük işletmelerin oryantasyon vb. uyum süreçlerine ilişkin hem örgütsel uygulamaları hem de kişilerarası davranış modelleri olmasına rağmen ülkemizde bu konuda kayda değer bir çalışma yapılmamıştır. TSK vb. kurumlarda geçmişe ilişkin yaşanan deneyimlere ilişkin oluşturulan oryantasyon safhaları ve eğitim uygulamaları örgütsel sosyalleşme konusunda diğer işletme ve kurumlara bir model olabilir.

Çalışanların yeni bir örgütte hem bilinmezlik hem de yeni işin gereklerini yerine getirme sürecinde karşılaştıkları problemleri en aza indirerek süratle işine adapte olması öncelikle örgüt uygulamalarından geçmektedir. Bu konuda örgütlerin kalıplaşmış uygulamaları arttıkça örgüt kültürünün birer parçası haline gelerek çalışanlara rehber rolü görecektir.

Kaynakça

- Ashforth, B. E. (2001). *Role transitions in organizational life: An identity-based perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C. (2012). Örgütsel sosyalleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2),47-74
- Bauer, T. N., Green, S. G. (1994). Effect of newcomer involvement in work-related activities:a longitudinal study of socialization. *Journal of Applied Psychology*, 79 (2), 211-223.
- Bradt, G., Check, J. A., Pedraza, J. (2006). *The new leader's 100-day action plan*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19 (4), 533-546.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chen, J. (2010). *The Influence of organizational socialization tactics and onformation seeking on newcomer adjustment*. Yayımlanmamış doktora tezi, Manchester: University of Manchester.
- DeMarco, M. (2017). *Human capital, unmasked*. New York Times, 18 Ağustos 2017
- Dollard,M., Tuckey, M.R., Dormann, C. (2012). Psychological safety climate moderates the job demand-resource interaction in predicting workgroup distress, accident analysis and prevention. *Accident Analysis Prev.* 45, 694-704.
- Edmondson, A.C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-384.
- Edmondson, A. C. (2004). Psychological safety, trust, and learning in organizations: a group-level lens. *In Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches*. Kramer RM, Cook KS (Ed.). New York; Russell Sage Foundation.
- Feldman, D. C. (1976). A contingency theory of socialization. *Administrative Science Quarterly*, 21, 433-452.

- Griffin, A. E. C., Colella, A., Goparaju, S. (2000). Newcomer and organizational socialization tactics: an interactionist perspective. *Human Resource Management Review*, 10 (4), 453-474.
- Hancock, G., Mueller, R. ve Stapleton, L. (2010). *The Reviewer's Guide to Quantitative Methods in the Social Sciences*. Routledge: New York
- Hartley, K. (1992). *Socialization by way of symbolic interactionism and culture theory: A Communication perspective*. Speech Communication Association Yıllık Semineri , Chicago, ABD.
- Hirschman, A. (1970). *Exit, voice and loyalty*. Cambridge: Harvard University Press.
- Jones, G. R. (1983). Psychological orientation and the process of organizational socialization: An interactionist perspective. *The Academy of Management Review*, 8 (3), 464-474.
- Kacmar, K. M., Andrews, M. C. Van Rooy, D. L., Steilberg, R. C. (2006). Sure everyone can be replaced... but at what cost? Turnover as a predictor of unit-level performance. *Academy of Management Journal*, 49, 133-144.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33,(4), 692-725.
- Louis, M. R. (1980). Surprise and sense making: What newcomers experience in entering unfamiliar organizational settings. *Administrative Science Quarterly*, 25 (2), 226-251.
- Morrison, E. W. (1993). Newcomer information seeking: exploring types, modes, sources, and outcomes. *Academy of Management Journal*, 36, 557-589.
- Njegovan, B. R., Kostic, B. (2014). Impact of organizational socialization towards employees' social adaptation. *Journal of Engineering Management and Competitiveness (JEMC)*, 4 (1), 34-40).
- Porter, L. W., Lawler, E. E., III. Hackman. J. R. (1975). *Behavior in organizations*. New York: McGraw-Hill.
- Reichers, A. E. (1987). An interactionist perspective on newcomer socialization rates. *Academy of Management Review*, 12, 278-287.
- Saks, A. M., Ashforth, B. E. (1997). Socialization tactics and newcomer information acquisition. *International Journal of Selection and Assessment*, 5, 48-61.
- Schein, E. H. (1978). *Career dynamics: Matching individual and organizational needs*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

- Schepers,J.,Jong,a.,Wetzels, M. ve Ruyter, K. (2007). Psychological safety and social support in groupware adoption. *A Multi-level Assessment in education. Computers and Education 51(2), 57-775.*
- Van Maanen, J., Schein, E. (1979). Toward a theory of organizational socialization. In L. L. Cummings, & B. Staw (Eds.), *Research in organizational behavior* (vol. 1, pp. 209-264). Greenwich, CT: JAI Press.
- Walumbwa,F.O. and Schaubroeck,J. (2009). Leader personality traits and employee voice behavior : Mediating roles of ethical leadership and work group psychological safety. *Journal of Applied Psychology , 94 (5), 1275-1286.*
- Wanous, J. P. (1980). *Organizational entry: Recruitment, selection and socialization of newcomers.* Reading, MA: Addison Wesley.
- Weller, I., Holtom, B. C., Matiaske, W., ve Mellewigt, T. (2009). Level and time effects of recruitment sources on early voluntary turnover. *Journal of Applied Psychology, 94, 1146-1162.*
- Yener, S. (2015a). *Özel Ortaöğretim okullarında paylaşılan liderlik ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik güvenlik algısının aracı rolü.* Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi
- Yener, S. (2015b). Psikolojik rahatlık algısı Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *ODÜ Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1, 280-305.*
- Yener, S. (2017). Psikolojik rahatlık algısının işgören sesliliği ve takım işbirliği arasındaki aracı rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 83-103*
- Valve (2012). *Handbook of new employees; A Fearless adventure in knowing what to do when no one's there telling you what to do.* Washington: Valve Press.