

KUSAB

Vol 5 Issue 2
December 2021



Kuram ve Uygulamada
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

SOCIAL SCIENCES: Theory & Practice

Cilt: 5 Sayı: 2

Volume: 5 Issue: 2

Aralık 2021

December 2021

Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi (KUSOB) yılda iki kez yayınlanan sosyal bilimlere yönelik kuramsal ve uygulamalı özgün araştırma, inceleme ve derlemeleri kapsamına alan uluslararası hakemli bir dergidir.

Yayımlanma sürecinde ücret talep edilmemektedir.

Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi'nde yayınlanan makale ve kitap incelemelerindeki görüş ve düşüncelerle ilgili sorumluluk yazar/yazarlara aittir.

KUSOB'de yayınlanan makaleler yalnızca referans gösterilerek kullanılabilir.

Social Sciences: Theory and Practice (SSTP) is an international refereed journal that covers both theoretical and applied original research, analysis and reviews for social sciences published twice a year. No fee is charged in the publishing process.

The author / authors are responsible for the opinions and thoughts in the articles and book reviews published in the Journal of Social Sciences in Theory and Practice.

Articles published in **SSTP** can only be used with reference.

KUSOB Dergisi; *MLA, DRJI, Index Copernicus, OpenAire, ResearchBib, Sindex ve The Linguist List, ASOS, Türk Eğitim İndeksi tarafından dizinlenmektedir.*

SSTP is a professional, double-blind peer-reviewed international journal. Our journal is indexed/listed by *MLA, DRJI, Index Copernicus, OpenAire, ResearchBib, ASOS, Sindex ve The Linguist List, Turkish Education Index.*

Dr. Sedat MADEN
Genel Yayın Yönetmeni / Editör

Bayburt Üniversitesi

**Yayın Yönetmenleri / Editör
Yardımcıları**

Dr. Bahadır GÜLDEN
Dr. Mehmet Nuri KARDAŞ
Dr. Musa KAYA

Bayburt Üniversitesi
Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi
Bayburt Üniversitesi

**2021 Cilt: 5 Sayı: 2
Hakem Listesi**

**2021 Volume: 5 Issue: 2
Reviewer List**

Didem AYHAN	Bandırma Onyeddi Eylül Üniversitesi
Dalga Derya TEOMAN	Medipol Üniversitesi
Gaye SALTUKOĞLU	Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi
Vural HOŞGÖRÜR	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Levent DALYANCI	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Ömür ÇOBAN	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Ali ESGİN	İnönü Üniversitesi
Güliz KOLBURAN	İstanbul Aydın Üniversitesi
Sedat KARAGÜL	İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Talat AYTAN	Yıldız Teknik Üniversitesi
Vehbi BAYHAN	İnönü Üniversitesi
Hüseyin KAZAN	İstanbul Aydın Üniversitesi
Ayşegül DEMİR	Sinop Üniversitesi
Abdülmecit CANATAK	Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi
Hatem TÜRK	Giresun Üniversitesi
Turgay KABAK	Bayburt Üniversitesi
Bayram ARICI	Muş Alparslan Üniversitesi
Mustafa KAYA	Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi
Muhammed TUNAGÜR	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
Ersoy TOPUZKANAMIŞ	Balıkesir Üniversitesi
Kadir KAPLAN	Bayburt Üniversitesi
Mehmet ÖZALPER	Muş Alparslan Üniversitesi
Nevzat KELEŞ	Bingöl Üniversitesi
Mehmet Zeki İBRAHİMGİL	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
Gazi Özdemir	Bayburt Üniversitesi

Sekreteryaya

Aydın ÖNAL
Okan YETİŞENSOY

Dergi İletişim

Eposta: kusobdergi@gmail.com

<https://dergipark.org.tr/kusob>

İçindekiler

Sosyal beceride toplumsal cinsiyet rolleri ve cinsiyet farklılıkları <i>Ecenur Temelli, Dilara Murat Büyük, Arkun Tatar</i>	137-150
Pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan bireylerde stresle başa çıkma <i>Yeşim Timisi, Hakan İşözen</i>	151-160
Pandemi sürecinde yaş ayrımcılığının yaşlı bireylerde yarattığı sosyal benlik algısı ve sonuçları <i>Gizem Deran, Ali Esgin</i>	161-174
Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerin eğitsel iletiler açısından incelenmesi <i>Ekrem Öbüz, Erhan Şen</i>	175-184
Yedi iklim Türkçe öğretim seti ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi, <i>Erkan Aydın</i>	185-195
İç denetim modelinin millî eğitim bakanlığında benimsenme ve uygulanabilirlik düzeyinin değerlendirilmesi <i>Adem Yaman, Şakir Çinkır</i>	196-212
Ercümen Behzad Lav'ın ve Arif Nihat Asya'nın şiirlerinde tarihsel unsurların işlenişine dair bir karşılaştırma <i>Erdal Baran</i>	213-230
Cumhuriyetin ilk yıllarında halkı yoksullaştıran salgın: Veba-i Bakarı <i>Abdulaziz Kardaş</i>	231-247
Türkçe öğretmeni adaylarının eski türk edebiyatı eğitimi açısından Nef'î'nin "Derler" redifli gazeline dayalı bir ders süreci tasarımı <i>İsmail Yavuz Öztürk</i>	248-262
Dinleme öz yeterlik algısı ile kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Öğretmen adayları örneği <i>Aslı Maden</i>	263-278
Türkiye'de sanat tarihi alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi (1981-2020) <i>Umut Barış Ustabulut, Furkan Bayrak</i>	279-311



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 137-150

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 03.03.2021

Kabul Tarihi: 10.08.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 137-150

Article Type: Research Article

Submitted: 03.03.2021

Accepted: 10.08.2021

SOSYAL BECERİDE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ VE CİNSİYET FARKLILIKLARI

Ecenur TEMELLİ* Dilara Murat BÜYÜK Arkun TATAR*****

Öz

Bu çalışmada yetişkin bireylerin sahip olduğu cinsiyet rollerine bağlı olarak sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'yle belirlenen cinsiyet rol gruplarının sosyal beceri düzeyi açısından karşılaştırılması planlanmıştır. Çalışmaya 19-59 yaşları arasında (Ort.= 27,92 ± 8,98 yıl) 137 kadın (% 59,3) ve 94 erkek (% 40,7) olmak üzere toplam 231 kişi katılmıştır. Katılımcılara Bem Cinsiyet Rolü Envanteri ve A Sosyal Beceri Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara göre Bem Cinsiyet Rolü Envanteri ile oluşturulan cinsiyet rolü grupların sosyal beceri düzeyleri arasında farklılık vardır. Belirsiz grubunun sosyal beceri toplam puan ortalaması diğer gruplardan belirgin düzeyde düşüktür. Kişilerin kendi belirttikleri biyolojik cinsiyetlerine ilişkin grupların sosyal beceri düzeyleri arasında da farklılık vardır. Kadın grubunun sosyal beceri düzeyi erkek grubunun sosyal beceri düzeyinden yüksektir. Ayrıca, biyolojik cinsiyet grupları ile toplumsal cinsiyet rolleri grupları arasında A Sosyal Beceri Ölçeği puanı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkileşim görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet, toplumsal cinsiyet, toplumsal cinsiyet rolleri, sosyal beceri.

Gender Roles and Sex Differences in Social Skill

Abstract

It's aimed to examine the social skill levels based on adult individuals' gender roles in this study. In this direction, it's planned to compare the social skill levels of sex-role groups that determined via Bem Sex-Role Inventory. 137 female (59,3 %) and 94 male (40,7 %), in total 231 individual aged between 19-59 (mean = 27,92 ± 8,98 years) participated in study. Bem Sex-Role Inventory and A Social Skill Scale were used. According to the results, there is a significant difference between the social skill levels of sex-role groups that determined via Bem Sex-Role Inventory. The mean scores of undifferentiated group is significantly lower than the other sex-role groups. There is also a significant difference between the social skill levels of biological sex groups. Females' social skill levels are significantly higher than males'. Also there were no statistically significant effects interactions between the biological sex groups and gender-roles groups on the A Social Skill Scale score.

Key Words: Sex, gender, socialization to gender roles, social skill.

*Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Adli Tıp ve Adli Bilimler Ens., ecenurtemelli@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0635-9749

**Doktora Öğrencisi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens., dilaramurat@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1249-4936

*** (Sorumlu Yazar) Doç. Dr., Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Manisa, arkuntatar@yahoo.com, ORCID: 0000-0002-2369-9040

Giriş

Cinsiyet Rollerini

Psikoloji araştırmalarında cinsiyet, önceleri, sadece fiziksel özellikleri ve farklılıkları tanımlamak için kullanılan bir kavram gibi görünmektedir (Berenbaum, Blakemore ve Beltz, 2011; Casey, Brabeck ve Nuttall, 1995; Muehlenhard ve Peterson, 2011). Geçen yüz yılın ortalarından sonra ise a) biyolojik ve b) sıklıkla toplumsal cinsiyet performansı olarak adlandırılan kültürel temelli etkinliklere / davranışlara atıfta bulunulacak şekilde psiko-sosyal özellikler şeklinde iki ayrı kullanım tercih edildiği anlaşılmaktadır (Chrisler ve Lamer, 2016; Dedovic, Wadiwalla, Engert ve Pruessner, 2009; Muehlenhard ve Peterson, 2011; Zosuls, Miller, Ruble, Martin ve Fabes, 2011). Farklı kültürler cinsiyet gruplarına ait bu farklılıkları kendi içlerinde farklı şekillerde yorumlamaktadır. Bu doğrultuda da bireylerin davranışları üzerinde ebeveynlerin, akranların, sosyal-yapısal faktörlerin, öğretmenlerin ve okulların belirleyici etkileri olmaktadır (Leaper ve Friedman, 2007; Marini, 1990; Witt, 2000). Bu bağlamda yetişkinlikteki toplumsal cinsiyet ayırımına, gelişim dönemi kapsamındaki etkileri açısından toplumsal cinsiyet benliği, cinsiyete dayalı oyunlar, spor türleri, sosyal etkileşim ve normlar, akademik motivasyon ve başarı, ev işleri gibi bir çok faktör etki etmektedir (Eccles, Jacobs ve Harold, 1990; Leaper ve Friedman, 2007; Miller, 2016). Cinsiyet gelişim teorileri ise doğrudan ya da dolaylı olarak cinsiyete, sosyal-yapısal, sosyal etkileşimsel, bilişsel-motivasyonel ve biyolojik etkilerin olduğunu göstermektedir (Kray, Howland, Russell ve Jackman, 2017; Leaper ve Friedman, 2007; Miller, 2016). Toplumsallaşma sürecinde bireyler, kültürün erkek ve kadın için öngördüğü görev ve tutumlar öğretilerek yetiştirilmekte; cinsiyet rolleri de bunların benimsenip içselleştirilmesine dayanmaktadır (Eccles, Jacobs ve Harold, 1990; Marini, 1990; Miller, 2016). Bu bağlamda belirli bir kültürün erkekliği ve kadınlığı tanımladığı tutumlar, kişilik özellikleri, davranış örüntüsü, cinsiyet rolü olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında kültürün, erkekler ve kadınlar için öngördüğü görev, sorumluluk, beklenti ve davranışlar ise toplumsal cinsiyet rolleri olarak adlandırılmaktadır (Bettis ve Ferry, 2016; Crespi, 2004; Willerth ve ark., 2020; Witt, 2000).

Diğer taraftan farklı cinsiyet rollerini benimseyen bireyler, sahip oldukları özellikler açısından farklılık göstermektedir (Bem, Martyna ve Watson, 1976). Örneğin bazı kadınlık-erkeklik ölçekleri, duygusal empati, atılganlık, sosyal iletişim becerileri gibi erkeklik-kadınlık fonksiyonu olarak psikolojik özelliklerde farklılıklarla işaret etmektedir (Gallén, Aznar ve Aranda, 2019). Erkek-kadın farklılıkları ise kabaca, fiziksel özellikler, rol davranışları, mesleki durumlar ve kişilik özellikleri olarak dört farklı kategoride gruplandırılmıştır (Eisend, 2019). Bu kategorilerden kişilik özellikleri grubunda, farklı kültürlerde değişiklikler görülse de genel olarak erkekler güçlü, baskın, bağımsız, kendine güvenen, güçlü kişilikli gibi daha sosyal olarak istenen özelliklerle tanımlanmaktadır. Kadınlara ise şefkatli, çocuksu, utangaç, duyarlı, nazik gibi erkeklere oranla da “az / düşük” özellikler atfedilmektedir (Bassoff ve Glass, 1982; Bem, 1974; Bettis ve Ferry, 2016; Deaux, 1984; Gallén, Aznar ve Aranda, 2019; Lenney, 1991; Luchs ve Mooradian, 2012).

Belirtildiği şekliyle cinsiyet terimi, erkeklik ve kadınlığı, temelde birbirini tamamlayıcı fakat karşıt davranış biçimleri olarak kutuplaştırmak için kullanılmaktadır (Chrisler ve Lamer, 2016). Cinsiyet rolleri üzerine yapılan bazı araştırmaların bu ikili cinsiyet (erkek-kadın) kavramına odaklanırken, cinsiyet kimliklerinin çeşitliliğini yakalayamadığı çünkü bu dar görüşün, geleneksel erkek ve kadın ikilisinin ötesine geçen bir cinsiyet yelpazesi fikriyle çeliştikleri belirtilmektedir (Eisend, 2019). Cinsiyetin, bir kişinin biyolojik yapısından ayrılabilen bir sosyal yapı olarak görülmeye başlanmasıyla ikili cinsiyet kavramından da uzaklaşmıştır (Warner, 2016). Bu doğrultuda dört cinsiyet rolünden oluşan bir model önerilmiştir (Bem, 1974; 1977). Modelde gruplar, a) erkeksi, b) kadınsı, c) hem erkeksi hem kadınsı özellikler gösteren androjen, d) erkeksi ve kadınsı özellikler göstermeyen bireyler belirsiz olarak tanımlanmaktadır (Bem, 1974; 1977; Fugitt, Ham ve Bridges, 2017; Lenney, 1991).

Sosyal Beceri

Sosyal beceri, kişiler arası beceri, kişiler arası yeterlilik, sosyal yeterlilik ve iletişim yeterliliği gibi birbirinin yerine kullanılan bir dizi kavrama / olguya atıfta bulunmaktadır (Segrin, 2000). Sosyal beceri, diğer kişilerle sosyal açıdan uygun iletişim ve etkileşim kurma becerileri olarak tanımlanmaktadır (Tatar ve ark., 2018). İletişim ve etkileşim becerileri ise sosyal bağlam, diğerlerinin tepkisi gibi bir çok faktöre bağlıdır. Bu anlamda sosyal beceriler, bir kişinin sosyal yeterlilik kazanmasını sağlamada önemli olan davranışları gerçekleştirme yeteneğini temsil etmektedir (Spence, 2003). Ancak bu beceriler diğerleriyle amaca yönelik faaliyetlerde bulunmak, sosyal mesafeyi korumak, diğerleriyle sözlü iletişimde bulunmak, diğerleriyle sözlü iletişimi başlatmak, diğerlerinden gelen sözlü iletişim isteğini cevaplayabilmek, başkalarını selamlamak, iltifat etmek ve kabul etmek, yardım istemek, yardım etmek, paylaşmak, sıraya girmek, sosyal problemleri çözmek gibi geniş kategorili ve çok bileşenli davranış repertuarlarını içermektedir (Scagnelli, Copelli, Presti ve Moderato, 2017). Bu doğrultuda iletişim, etkileşim, hak arama, iş birliği, öz-kontrol, sorumluluk ve empatinin sosyal becerinin bileşenleri olarak kabul edildiği görülmektedir (Elliott, Hwang ve Wang, 2019; Gamst-Klaussen, Rasmussen, Svartdal ve Strømgren, 2016; Gresham, 2016; Gresham ve ark., 2018; Gresham ve ark., 2020; Little, Swangler ve Akin-Little, 2017). Daha genel bir yaklaşımda sosyal beceriler, bireylerin, olumlu tepkiler veren ve olumsuz tepkilerden kaçınan kişiler arası davranışları olarak sınıflandırılmaktadır (Elliott, Malecki ve Demaray, 2001; Gresham ve ark., 2020; Gresham ve Elliott, 1989; Libet ve Lewinsohn, 1973). Bir başka yaklaşımda ise sosyal beceriyi oluşturan yapılar, sosyal ve duyuşsal olarak iki kategoride incelemiş ve bunlar da kendi içlerinde kontrol, anlatımcılık ve duyarlılık alt kategorilerine ayrılmıştır (Rigio, 1986). Sosyal becerinin değerlendirilmesi ise kodlama, karar verme ve uygulama becerileri olarak üç gruba ayrılarak yapılmaktadır (Cavell, 1990).

Sosyal becerilerdeki yetersizliğin uygunsuz davranış ve saldırganlık, içe dönüklük, utangaçlık ve kaygı, depresyon ve yalnızlık, sosyal kaygı gibi olumsuz, yeterliliğin ise sosyal uyum ve sosyal destek gibi olumlu durumlarla ilişkili olabileceği görülmüştür (Conger ve Keane, 1981; Dubow ve Tisak, 1989; Riggio, 1986; Sarason, Sarason, Hacker ve Basham, 1985; Spirito, Hart, Overholser ve Halverson, 1990; Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Sosyal becerideki yetersizliklerin, zihinsel gerilik gibi nedenlerle oluşan temel öğrenme süreçlerindeki eksikliklerden ya da psiko-sosyal dezavantajlar, uygun modellerin olmaması gibi beceriyi öğrenme fırsatının yokluğundan kaynaklanabileceği belirtilmektedir (Gresham ve Elliott, 1987). Düşük sosyal beceri ya da yeterlilik gösteren bireyler ise yalnızlık, stres, depresyon, kaygı, sosyal kaygı, düşük benlik saygısı, suçluluk, yeme bozuklukları, fobi, düşük akademik performans, saldırganlık, saldırganlık mağduriyeti yaşama, uyum sorunları, dışsallaştırma sorunları, kişisel ve mesleki ilişkilerdeki zorluklar gibi ruhsal ve fiziksel sağlıkla ilgili bir dizi kısa ve uzun vadeli olumsuz sonuç için risk altında olma eğilimindedir (Bijstra ve Jackson, 1998; DiTommaso, Brannen-McNulty, Ros ve Burgess, 2003; Jenkins, Demaray, Fredrick ve Summers, 2016; Kingery, Erdley ve Scarpulla, 2020; Lodder, Goossens, Scholte, Engels ve Verhagen, 2016; Moeller ve Seehuus, 2019; Segrin, 2000; Segrin, 2019; Segrin, McNelis ve Swiatkowski, 2016; Wenzel, Graff-Dolezal, Macho ve Brendle, 2005).

Cinsiyet Roller ve Sosyal Beceri

Benimsenen cinsiyet rollerindeki temel farklılıklar, bireylerin davranış ve tutumlarında gözlemlenebilir olmaktadır (Marini, 1990). Alan yazınındaki birçok çalışma, cinsiyet rollerine ilişkin algı ve tutumun, sosyal beceri davranışlarıyla ilişkili olabileceğini göstermektedir (Auster ve Ohm, 2000; Berenbaum, Blakemore ve Beltz, 2011; Campbell, Steffen ve Langmeyer, 1981; Hirokawa, Dohi, Yamada ve Miyata, 2000; Marsh ve Byrne, 1991). Androjen bireylerin, iletişim becerileri ve sosyal beğenirliklerinin yüksek olduğu (Bem, 1974) ve androjenliğin, yüksek benlik saygısı, uyum, yüksek iletişim becerisi, yakın ilişkilerde esneklik, olumlu benlik imajı gibi çeşitli olumlu özelliklerle ilişkili

olabileceği belirtilmektedir (DeLucia, 1987; Flaherty ve Dusek, 1980; Görmüş, Aydın ve Ergin, 2013). Çalışan kadınların, androjen ve erkeksi özellikler gösterenlerinin iş doyumunun, kadınsı cinsiyet rolüne sahip olanlarının ise evlilik uyumunun yüksek olduğu; benzer şekilde kadınsı özelliklere sahip üniversite öğrencilerinin kariyer uyum düzeylerinin, erkeksi ve androjen olanlardan düşük olduğu görülmüştür (Siyez ve Yusupu, 2015; Ünüvar ve Tagay, 2015). Sosyal beceri davranışı olarak kabul edilen yardım alma davranışını, kadınsı ve androjen bireylerin diğer gruplara göre daha olumlu karşıladıkları, erkeksi bireylerin de daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu belirtilmektedir (Jönsson ve Carlsson, 2000; Özbay, Terzi, Erkan ve Çankaya, 2011). Benzer şekilde yüksek androjen özellikler gösteren bireylerin, düşük özellikler gösteren bireylerden (kişiler arası ilişkilerde davranış becerilerinin kalitesi, kişiler arası ilişkilerde kaygı düzeyi ve sosyal aktivitenin miktarı) üç sosyal yeterlilik göstergesi açısından daha yetkin oldukları belirlenmiştir (Campbell, Steffen ve Langmeyer, 1981).

Bu çalışmada, cinsiyet kimliğinin ikili görüş (bir kişinin erkek-kadın olarak tanımlandığı biyolojik görüş) çerçevesinde oluşturulan grupları ile (Warner, 2016) sosyal yapı olarak cinsiyet rol grupları çerçevesinde erkeksi, kadınsı, androjen ve belirsiz bireyler şeklinde tanımlanan (Bem, 1974; 1977; Fugitt, Ham ve Bridges, 2017; Lenney, 1991) grupların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yetişkin bireylerin kendi belirttikleri cinsiyetlerine ilişkin gruplar ile Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'ne (BCRE) göre oluşturulan cinsiyet grupları arasında sosyal beceri düzeyi açısından farklılaşma olup olmadığının değerlendirilmesi düşünülmüştür.

Yöntem

Katılımcılar

İstanbul ilinde kolay örnekleme yöntemiyle ulaşılan katılımcıları, 19-59 yaşları arasında (ort. = 27,92 ± 8,98 yıl) 137 kadın (% 59,3) ve 94 erkek (% 40,7) olmak üzere toplam 231 kişi oluşturmuştur.

Araç Gereç

Çalışmada, BCRE, yetişkinler için A Sosyal Beceri Ölçeği, bireylerin kendi belirttikleri biyolojik cinsiyetlerine ilişkin grupların belirlendiği cinsiyet sorusu ve diğer sosyo-demografik özellikler belirlemek için anket formu kullanılmıştır.

Bem Cinsiyet Rolü Envanteri

BCRE, Bem (1974) tarafından geliştirilmiş, sonrasında da Türkçe'ye çevirisi yapılmıştır (Kavuncu, 1987). Envanterin özgün formu, hiç uygun değil = 1 ile her zaman uygun = 7 arasında yedili Likert tipi cevaplama seçeneği içeren, her biri 20 maddeden oluşan üç ölçek, toplam 60 maddeden oluşmaktadır (Bem, 1974). Bu çalışmada Türkçe psikometrik özellikleri incelenen, dört grup cinsiyet rolü tanımlamaya izin veren toplamda 40 maddeden oluşan kadınsılık ve erkeksilik ölçekleri kullanılmıştır. Türkçe formunun kadınsılık ölçeği için 111, erkeksilik ölçeği için 104 medyan değeri ve kadınsılık ölçeği için 5,55, erkeksilik ölçeği için 5,20 puan ortalamasının kullanılması önerilmiştir (Dökmen, 1999).

A Sosyal Beceri Ölçeği

Ölçek, hiç bir zaman = 1 ve her zaman = 5 arasında beşli Likert tipi, öz bildirim türü cevaplama seçeneği içeren tek boyutlu olarak değerlendirilen 80 maddelik yetişkin formu bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geliştirilme çalışmasında iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, hem tüm grup hem de kadın ve erkek grupları için 0,96, test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,70 olarak bildirilmiştir (Tatar ve ark., 2018).

Uygulama

Çalışma, İstanbul ilinde 2019 yılı içerisinde dört aylık bir dönemde yürütülen uygulamayla gerçekleştirilmiştir. Bilimsel bir uygulamaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmeleri koşuluyla katılımcılar araştırmaya dahil edilmişlerdir. Katılımcıların neden göstermeksizin istedikleri zaman uygulamayı yarıda bırakmalarına izin verilmiştir. Bireysel uygulamalar şeklinde yürütülen çalışmada bir kişinin soru maddelerini cevaplaması yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, önce katılımcıların sayı ve yüzde dağılımları belirlenmiş, ölçek ve envanterlerin de iç tutarlılık güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Daha sonra Dökmen'in (1999) kadınsılık (ort. = 5,55) ve erkeksilik (ort. = 5,20) ölçekleri için önerdiği ortalama değerler kullanılarak BCRE grupları oluşturulmuştur. Buna göre erkeksilik ölçeğinin puan ortalamasının üstünde ve kadınsılık ölçeğinin puan ortalamasının altında olanlar "erkeksi" olarak; kadınsılık ölçeğinin puan ortalamasının üstünde ve erkeksilik ölçeğinin puan ortalamasının altında olanlar "kadınsı" olarak; erkeksilik ve kadınsılık ölçekleri ortalamalarının her ikisinde de üstte kalanlar "androjen" olarak; erkeksilik ve kadınsılık ölçekleri ortalamalarının her ikisinde de altta kalanlar ise "belirsiz" olarak tanımlanmıştır. Bu şekilde katılımcıların BCRE'ye göre oluşturulan cinsiyet rolü grupları ile kendi belirttikleri cinsiyetlerinin çapraz tablo sonuçlarıyla sayı ve yüzde değerleri belirlenmiştir. Son aşamada da yetişkinler için A Sosyal Beceri Ölçeği toplam puan ortalaması açısından katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin grupların ve cinsiyet rolü gruplarının iki yönlü varyans analiziyle karşılaştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Bulgulara göre BCRE kadınsılık ölçeği iç tutarlılık katsayısı 0,78, BCRE erkeksilik ölçeği iç tutarlılık katsayısı 0,87, A Sosyal Beceri Ölçeği iç tutarlılık katsayısı ise 0,93 olarak belirlenmiştir. Ölçek toplam puanları arası korelasyon katsayıları ise BCRE kadınsılık ölçeği ile erkeksilik ölçeği toplam puanları arasında 0,40 ($p < 0,001$), BCRE kadınsılık ölçeği ile A Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanları arasında 0,42 ($p < 0,001$), BCRE erkeksilik ölçeği ile A Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanları arasında da 0,41 ($p < 0,001$) olarak hesaplanmıştır (Bk. Tablo 1).

Tablo 1. Kullanılan Ölçeklerin İç Tutarlılık Katsayıları ve Toplam Puanları Arası Korelasyon Katsayıları

	Cronbach Alfa	BCRE Kadınsılık Ölçeği	BCRE Erkeksilik Ölçeği
BCRE Kadınsılık Ölçeği	0,78		
BCRE Erkeksilik Ölçeği	0,87	0,40***	
A Sosyal Beceri Ölçeği	0,93	0,42***	0,41***

*** $p < 0,001$

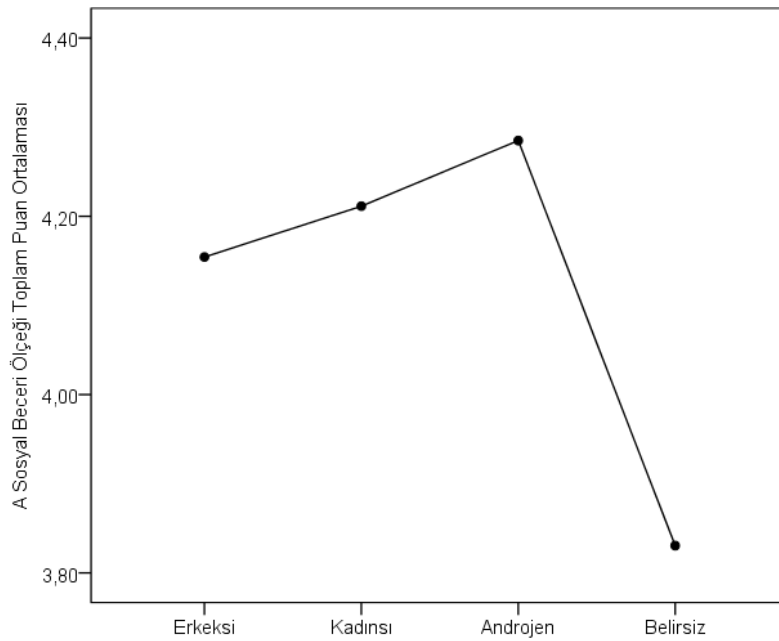
Katılımcıların BCRE'ye göre oluşturulan dört cinsiyet rolü grubu ile kendi belirttikleri iki biyolojik cinsiyet grubunun çapraz tabloyla karşılaştırma sonuçlarıyla sekiz farklı özellikteki alt grup için sayı ve yüzde değerleri belirlenerek Tablo 2'de verilmiştir. Sonra da bu sekiz grubun iki farklı cinsiyet değişkeni ile karşılaştırmasına yönelik iki yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyetleri ile Cinsiyet Rolü Gruplarının Çapraz Tablo Sonuçları

n	Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'ne Göre Oluşturulan Cinsiyet Rolü Grupları	Toplam
---	--	--------

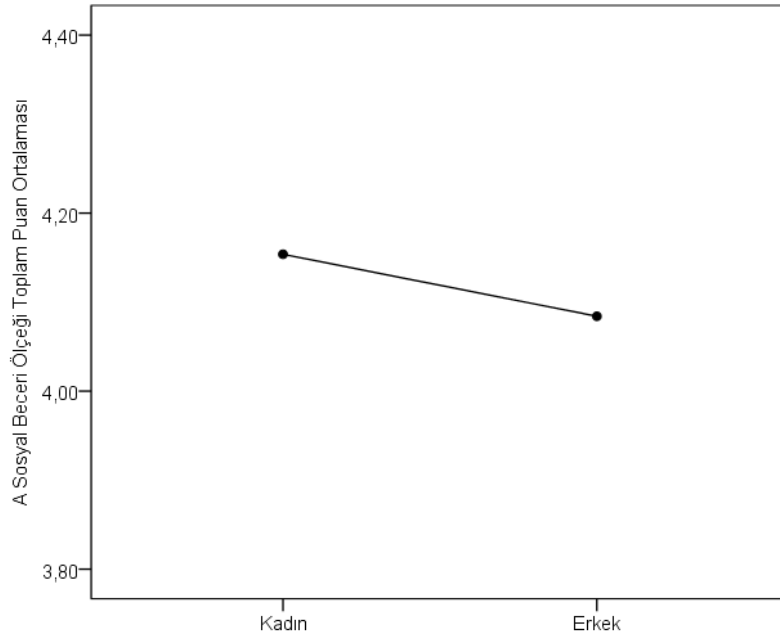
%		Erkeksi	Kadınsı	Androjen	Belirsiz	
Cinsiyet	Kadın	16	29	53	39	137
		11,7	21,2	38,7	28,5	100,0
	Erkek	43	4	27	20	94
		45,7	4,3	28,7	21,3	100,0
Toplam		59	33	80	59	231
		25,5	14,3	34,6	25,5	100,0

Analizi sonuçlarına göre BCRE kadınsılık ve erkeksilik ölçekleri doğrultusunda oluşturulan dört grubun A Sosyal Beceri Ölçeği toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır; $F(3, 223) = 16,40$; $p < 0,001$; kısmi $\eta^2 = 0,181$. Hangi BCRE grupları arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucuna göre sadece “belirsiz” grubunun sosyal beceri toplam puan ortalaması diğer gruplardan belirgin düzeyde düşüktür (Bk. Şekil 1).



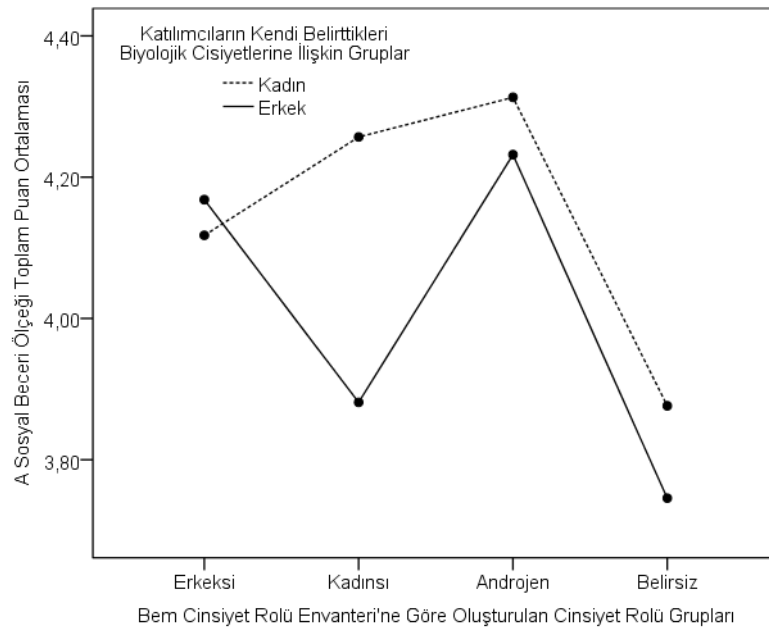
Şekil 1. Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'ne Oluşturulan Gruplarının A Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Açısından Karşılaştırması

Kişilerin BCRE kadınsılık ve erkeksilik ölçeklerine göre oluşturulan gruplardan bağımsız olarak kişilerden alınan biyolojik cinsiyet bilgisi doğrultusunda belirlenen erkek-kadın gruplarının sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır; $F(1, 223) = 4,85$; $p < 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,021$. Sonuca göre kadınların sosyal beceri toplam puan ortalamaları erkelerin ortalama değerinden daha yüksektir (Bk. Şekil 2).



Şekil 2. Katılımcıların Kendi Belirttikleri Biyolojik Cinsiyetlerine İlişkin Grupların A Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Açısından Karşılaştırması

BCRE kadınsılık ve erkeksilik ölçekleri doğrultusunda oluşturulan gruplar ile biyolojik cinsiyet grupları etkileşimi ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir; $F(3, 223) = 1,37$; $p > 0,05$; kısmi $\eta^2 = 0,018$. Özellikle BCRE'ye göre oluşturulan kadınsılık grubu içerisindeki kadın (ort. = 4,26) ve erkeklerin (ort. = 3,88) sosyal beceri puan ortalamaları arasında belirgin farklılık görülmesine rağmen kadın ve erkeklerin cinsiyet rollerine göre oluşturulan diğer üç grupta sosyal beceri düzeylerinin paralel olduğu görülmektedir. Özellikle erkek olup BCRE'ye göre kadınsılık grubunda yer alanların, kadın olup BCRE'ye göre kadınsılık grubunda yer alanlardan düşük sosyal beceri puan ortalaması ile ayrıldığı görülmüştür (Bk. Şekil 3).



Şekil 3. Katılımcıların Biyolojik Cinsiyet ve Cinsiyet Rolü Gruplarının Sosyal Beceri Puan Ortalamaları Açısından Etkileşim Sonuçları

Tartışma

Cinsiyet kimliği üzerine yapılan tartışmalar, cinsiyet kimliğinin ikili görüşlerini, yani bir kişinin “erkek” veya “kadın” olarak tanımlandığı ikili görüşleri yansıtmaktadır (Warner, 2016). Toplumsal cinsiyet rolleri ise erkekler ve kadınlar için normlar ve roller tanımlamaktadır (Bettis ve Ferry, 2016). Cinsiyet terimi yakın dönemdeki akademik çalışmalarda kabul edildiği şekliyle psiko-sosyal ve kültürel etkilere / özelliklere atıfta bulunmasına rağmen, cinsiyet özellikleri, genellikle doğuştan gelen ve esnek olmayan biyolojik nitelikler olarak kabul edilmektedir (Chrisler ve Lamer, 2016). Diğer bir ifadeyle ikili görüşlerin altında yatan temel dayanak, cinsiyetin, toplumun kadınlar ve erkekler için uygun gördüğü özelliklere ve bu özelliklerin genetik kompozisyonundaki kadın-erkek biyolojik farklılıklarına ve fonksiyonuna karşılık gelmesidir (Warner, 2016). Ataerkil kültür içindeki toplumsal cinsiyet rolleri, erkekleri standart, kadınları ise “daha az” olarak konumlandırıyor görünse de hem erkekler hem de kadınlar toplumsal cinsiyet rollerinin sınırları ile sınırlandırılmaktadır (Bettis ve Ferry, 2016). Bunların yanı sıra cinsiyetin ikili anlayışı, cinsel kimliğin cinsiyete karşılık geleceğini ve bireylerin heteroseksüel bir kimlik benimseyeceğini varsaymaktadır (Warner, 2016). Genel olarak bu özetleme doğrultusunda bu çalışmada ikili görüş çerçevesinde katılımcıların kendi belirttikleri biyolojik cinsiyetlerine ilişkin gruplar ile BCRE’ye göre oluşturulan cinsiyet gruplarının sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Bu doğrultuda yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular alan yazınındaki ilgili çalışmaların bulgularıyla büyük ölçüde paralellik göstermektedir. Bem Cinsiyet Rollerini Envanteri’ne göre oluşturulan kadınsı, erkeksi, androjen ve belirsiz gruplarının sosyal beceri puanları incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ne kadınsı ne de erkeksi özellikler sergileyemeyen bireyleri ifade eden belirsiz grubun sosyal beceri düzeyinin ise diğer gruplara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ikili görüş çerçevesinde katılımcıların kendi belirttikleri biyolojik cinsiyetler gruplarının (erkek-kadın) sosyal beceri puanları arasında da farklılık vardır.

Bu konuda alan yazın incelendiğinde, androjen yani hem kadınsı hem de erkeksi cinsiyet rollerine sahip bireylerin daha yüksek düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu görülmektedir (Bem, 1974). Ayrıca androjen bireylerin, yüksek iletişim becerisi, uyum, yakın ilişkilerde esneklik, olumlu benlik imajı gibi sosyal beceri düzeyiyle ilgili olabilecek özellikleri daha yüksek oranda sergiledikleri (DeLucia, 1987; Flaherty ve Dusek, 1980; Görmüş, Aydın ve Ergin, 2013), kişiler arası ilişkilerde davranış becerilerinin kalitesi, kişiler arası ilişkilerde kaygı düzeyi ve sosyal aktivitenin miktarı gibi sosyal yeterlilik göstergesi olan alanlarda da daha yetkin oldukları görülmektedir (Campbell, Steffen ve Langmeyer, 1981). Bu bulgularla paralel olarak, bir sosyal beceri davranışı olan yardım alma davranışını kadınsı ve androjen bireylerin daha olumlu karşıladığı bildirilmiştir (Jönsson ve Carlsson, 2000; Özbay, Terzi, Erkan ve Çankaya, 2011).

Alan yazında, benimsenen cinsiyet rollerinin, biyolojik cinsiyetin yanında, bireylerin sosyal beceri davranışlarıyla ilgili olarak bilişsel performanslarındaki farklılıkları etkilediği görüşüyle karşılaşılmaktadır. Örneğin, kadınsı cinsiyet özelliklerinin, cinsiyet ve bazı dile ilişkin yetenekler arasında aracı rolü olduğu bilinmektedir (Reilly, Neumann ve Andrews, 2015). Kız ve erkek çocuklar, erken sosyalleşme deneyimleri açısından farklılık göstermektedir (Lytton ve Romney, 1991; Martin ve Ruble, 2004). Bu nedenle bireylerin benimsedikleri cinsiyet rollerine göre farklılık göstermeleri beklenmektedir. Cinsiyetlere yönelik özellikleri daha fazla benimseyen bireyler, geleneksel cinsiyet rolleriyle daha tutarlı davranışlar sergilemektedir (Bem ve Lenney, 1976; Martin ve Ruble, 2004). Bem (1974) bireysel düşünceleri savunma, kolay karar verme, güçlü kişilik gibi özellikleri erkeksi olarak gruplandırırken, sert bir dil kullanmama, sevecen, anlayışlı ve sempatik olma gibi özellikleri kadınsı olarak gruplandırmıştır. Bu doğrultuda her iki gruptan da bu özelliklere sahip olan bireylerin iletişim ve sosyal becerilerinin gelişmiş olması beklenebilir. Campbell ve arkadaşlarının (1981) çalışması androjen bireylerin daha az anksiyöz ve sosyal açıdan daha aktif olduklarını ortaya

koymuştur. Bu bilgiler göz önüne alındığında, kadınsı ve erkeksi özelliklere dengeli bir şekilde sahip olan bireylerin, özellikle sosyal alanda daha esnek ve adaptif olacakları öngörülebilir.

Bu çalışmada sadece belirsiz grubun sosyal beceri düzeyinin diğer gruplardan anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiş olsa da bu sonuç alan yazında belirtilenlerle paralel niteliktedir. Alan yazın, androjen bireylerin yüksek sosyal beceri düzeyine ve sosyal beceri ile ilişkili olan diğer özelliklere daha fazla sahip olduklarına işaret etmektedir. Düşük düzey erkeksilik, iddialı ve bağımsız olma eksikliği ile; düşük düzey kadınsılık ise bağıllık ve sıcaklık eksikliği ile tanımlanmaktadır (Bem, 1974). Belirsiz grubu bu doğrultuda belirtilen bu özelliklere sahip olmamaktır. Dolayısıyla androjen grubun özelliklerini taşımayan belirsiz grubunun, sosyal beceri düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olması bu doğrultuda makul görünmektedir.

Başkaları üzerinde olumlu etki bırakma, kişiler arası iletişimde etkin olma, etkin sözel ve sözel olmayan iletişim kurabilme (Bates, 1980; Libet ve Lewinsohn, 1973) gibi kültürel olarak beklenen yönde sosyal beceriler incelendiğinde bu özelliklerin androjen özelliklerle paralellik gösterdiği izlenmektedir. Ayrıca kadınsı bir özellik olarak tanımlanan empatinin de sosyal beceri ve sosyal uyum ile ilişkili olduğu bildirilmektedir (Allison, Baron-Cohen, Wheelwright, Stone ve Muncer, 2011; Eisenberg ve Miller, 1987). Dolayısıyla androjen özelliklere sahip olup olmamanın iletişim becerisi düzeyi üzerinde farklılık göstereceği anlaşılmaktadır.

Cinsiyet özelliklerine düşük düzeyde sahip olma, sosyal beceri düzeyi ile ilgili birçok olumsuz sonuçla ilişkilendirilmiştir. Belirsiz grubunun özelliklerinin yüksek iş stresi, öfke kontrolü, yalnızlık, düşük öz güven, depresyon, yeme bozuklukları gibi olumsuz olgu ve değişkenlerle ilgili olduğu belirtilmektedir (Avery, 1982; 2003; Eichinger, 2000; Flett, Krames ve Vredenburg, 2009; Hepp, Spindler ve Milos, 2005; Lefkowitz ve Zeldow, 2006; Kopper ve Epperson, 1991). Ayrıca belirsiz özelliklere sahip kişilerin diğer gruplara göre daha fazla kaçınmacı ve zararlı baş etme stratejilerine başvurduğu bilinmektedir (Gianokos, 2002; Renk ve Creasey, 2003; Xishan, Xiao-Lu, Juan, Lin ve Kunio, 2012). Dolayısıyla bu bireylerin, diğerlerine bağlanma ve reddedilmeyle baş etme becerileri yetersiz olabilmektedir. Bu bulgularla benzer olacak şekilde sosyal beceri eksikliğinin, sosyal uyumda problemler, depresyon, intihara eğilim, kaygı gibi sorunlara sebep olabileceği de vurgulanmaktadır (Cheung, Siu ve Brown, 2017).

Bu çalışmada toplumsal cinsiyet gruplarının yanı sıra ikili yaklaşım çerçevesinde biyolojik cinsiyet gruplarının da sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmış ve alan yazınla benzer olarak kadınların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, alan yazında kadınların iletişim becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu, düşünce ve beklentilerini daha iyi ifade ettiklerini, geri bildirimde bulunma ve dinleme gibi davranışlarda erkeklerden daha yüksek puanlar aldığını gösteren çalışmaların bulgularıyla benzer niteliktedir (Gölönü ve Karıcı, 2010; Korkut, 1996). Buna karşılık, alan yazında genel yargı, kadınların iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu yönünde olsa da biyolojik cinsiyet, iletişim becerisi düzeyindeki varyansı %1'den fazla açıklamamaktadır. Kadın ve erkeklerin iletişim becerisi puanları ise 0,85 oranında benzerlik göstermektedir (Canary ve Hause, 1993; Hyde, 2005). Bu oranlar ise iletişim becerisi düzeyine yönelik olarak biyolojik cinsiyet gruplarına ilişkin benzerlik ve farklılıkların ne oranda dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada sosyal beceri düzeyi açısından biyolojik cinsiyet ile cinsiyet rol gruplarının etkileşimi incelenmiş, ikili biyolojik cinsiyet grupları ile erkeksi, kadınsı, androjen ve belirsiz olmak üzere dört cinsiyet rol grubu arasında sosyal beceri puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Ancak kendini biyolojik olarak erkek olarak belirtip BCRE sonucu ile kadınsı özellikler gösterdiği tespit edilen grubun sosyal beceri puanı kendini biyolojik olarak kadın olarak belirten gruptan belirgin düzeyde düşük gözlenmiştir. Bu grubun sosyal beceri puanı belirsiz grubun beceri puanına yakın düzeyde düşüktür. Ancak etkileşim açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmayan bu sonucun, daha büyük katılımcı gruplarda yeniden incelenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Böylece iki cinsiyet ölçüm grupları ile oluşturulmuş olan niteliksel olarak birbirinden

farklı sekiz farklı gruptaki kişi sayısının artırılması yoluyla olası hatalarının oranın azaltılması, böylece de elde edilecek sonucun geçerliliğinin artırılması daha olanaklı görünmektedir. Özellikle bu çalışmadaki kişi sayısının görece küçük oluşunun bu açıdan büyük sınırlılık oluşturduğu görülmektedir.

Genel olarak sonuçlar özetlendiğinde bu çalışma, bireylerin toplumsal cinsiyet rollerinin, bireylerin davranışlarını etkilediği şeklindeki görüşü (Marini, 1990) sosyal beceri davranışı bağlamında destekler niteliktedir. Bireylerin sosyal beceri düzeyleri biyolojik cinsiyetlerine göre farklılık gösterirken, toplumsal cinsiyet rolleri de sosyal beceri düzeylerini etkilemektedir. Ancak toplumsal cinsiyet rollerinin, biyolojik cinsiyet ve sosyal beceri arasında aracı etkisi var görülse de bunun katılımcı özellikleri açısından daha iyi planlanmış çalışmalarla desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda belirsiz grup ya da biyolojik erkek cinsiyetine sahip kadınsı toplumsal rolü benimseyen grupta olduğu gibi bazı grupların bazı psikolojik olgular açısından risk gruplarını oluşturacağı görülmektedir. Psikoloji alanında geçen yüz yılın ortalarında gerçekleşen değişim sürecinde olduğu gibi kültürün cinsiyet olgusuna yaklaşımı açısından da geleneksel-modern ayrımı bağlamında bir kırılma olması gerektiği açıktır. Bu durumun özellikle potansiyel risk grubundaki çocukların eğitiminde kritik rol oynayacağı anlaşılmaktadır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Bu çalışmada, 1. yazarın %30, 2. yazarın %30 ve 3. yazarın %40 oranında katkısı bulunmaktadır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışmasına dair bir durum bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Allison, C., Baron-Cohen, S., Wheelwright, S. J., Stone, M. H. ve Muncer, S. J. (2011). Psychometric analysis of the Empathy Quotient (EQ). *Personality and Individual Differences*, 51(7), 829-835.
- Auster, C. J. ve Ohm, S. C. (2000). Masculinity and femininity in contemporary American society: A reevaluation using the Bem Sex-Role Inventory. *Sex Roles*, 43(7), 499-528.
- Avery, A. W. (1982). Escaping loneliness in adolescence: The case for androgyny. *Journal of Youth and Adolescence*, 11, 451-459.
- Avery, D. R. (2003). Personality as a predictor of the value of voice. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 137, 435-446.
- Bassoff, E. S. ve Glass, G. V. (1982). The relationship between sex roles and mental health: a meta-analysis of twenty-six studies. *The Counseling Psychologist*, 10(4), 105-112.
- Bates, P. (1980). The effectiveness of interpersonal skills training on the social skill acquisition of moderately and mildly retarded adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13(2), 237-248.
- Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42(2), 155-162.
- Bem, S. L. (1977). On the utility of alternative procedures for assessing psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 45(2), 196-205.
- Bem, S. L. ve Lenney, E. (1976). Sex typing and the avoidance of cross-sex behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 33(1), 48-54.
- Bem, S. L., Martyna, W. ve Watson, C. (1976). Sex typing and androgyny: further explorations of the expressive domain. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34(5), 1016-1023.

- Berenbaum, S. A., Blakemore, J. E. O. ve Beltz, A. M. (2011). A role for biology in gender-related behavior. *Sex Roles*, 64(11-12), 804-825.
- Bettis, P. J. ve Ferry, N. C. (2016). Gender identities and socialization. In N. A. Naples (Ed.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (pp. 1-4). Wiley-Blackwell.
- Bijstra, J. O. ve Jackson, S. (1998). Social skills training with early adolescents: effects on social skills, well-being, self-esteem and coping. *European Journal of Psychology of Education*, 13(4), 569-583.
- Campbell, M., Steffen, J. J. ve Langmeyer, D. (1981). Psychological androgyny and social competence. *Psychological Reports*, 48(2), 611-614.
- Canary, D. J. ve Hause, K. S. (1993). Is there any reason to research sex differences in communication? *Communication Quarterly*, 41(2), 129-144.
- Casey, M. B., Brabeck, M. M. ve Nuttall, R. L. (1995). As the twig is bent-the biology and socialization of gender-roles in women. *Brain and Cognition*, 27(2), 237-246.
- Cavell, T. A. (1990). Social adjustment, social performance, and social skills: a tri-component model of social competence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 19, 111-122.
- Cheung, P. P., Siu, A. M. ve Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities*, 60, 187-197.
- Chrisler, J. C. ve Lamer, S. A. (2016). Gender, definitions of. In N. A. Naples (Ed.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (pp. 1-3). Wiley-Blackwell.
- Conger, C. J. ve Keane, S. P. (1981). Social skills intervention in the treatment of isolated or withdrawn children. *Psychological Bulletin*, 90, 478-495.
- Crespi, I. (2004). Socialization and gender roles within the family: a study on adolescents and their parents in Great Britain. *MCFA Annals*, 3, 1-8.
- Deaux, K. (1984). From individual differences to social categories: analysis of a decades' research on gender. *American Psychologist*, 39(2), 105-116.
- Dedovic, K., Wadiwalla, M., Engert, V. ve Pruessner, J. C. (2009). The role of sex and gender socialization in stress reactivity. *Developmental Psychology*, 45(1), 45-55.
- DeLucia, J. L. (1987). Gender role identity and dating behavior: what is the relationship? *Sex Roles*, 17, 153-161.
- DiTommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L. ve Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35(2), 303-312.
- Dökmen, Y. Z. (1999). Bem Cinsiyet Rolü Envanteri Kadınsılık ve Erkeksilik Ölçekleri Türkçe formunun psikometrik özellikleri. *Kriz Dergisi*, 7(1), 27-40.
- Dubow, E. F. ve Tisak, J. (1989). The relation between stressful life events and adjustment in elementary school children: the role of social support and social problem-solving skills. *Child Development*, 60(6), 1412-1423.
- Eccles, J. S., Jacobs, J. E. ve Harold, R. D. (1990). Gender role stereotypes, expectancy effects, and parents' socialization of gender differences. *Journal of Social Issues*, 46(2), 183-201.
- Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: Effects of gender and social role orientation. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47, 397-412.
- Eisenberg, N. ve Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91-119.
- Eisend, M. (2019). Gender roles. *Journal of Advertising*, 48(1), 72-80.
- Elliott, S. N. ve Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*, 17(3), 287-313.
- Elliott, S. N., Hwang, Y. S. ve Wang, J. (2019). Teachers' ratings of social skills and problem behaviors as concurrent predictors of students' bullying behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60, 119-126.
- Elliott, S. N., Malecki, C. K. ve Demaray, M. K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9(1-2), 19-32.
- Flaherty, J. F. ve Dusek, J. B. (1980). An investigation of the relationship between psychological androgyny and components of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(6), 984-992.

- Flett, G. L., Krames, L. ve Vredenburg, K. (2009). Personality characteristics in clinical depression and remitted depression: An analysis of instrumental-agentic and expressive communal characteristics. *Current Psychology*, 28, 240-248.
- Fugitt, J. L., Ham, L. S. ve Bridges, A. J. (2017). Undifferentiated gender role orientation, drinking motives, and increased alcohol use in men and women. *Substance Use and Misuse*, 52(6), 760-772.
- Gallén, Á. G., Aznar, C. T. ve Aranda, E. R. (2019). Assessing gender stereotypes and sexual risk practices in men who have sex with men. *Gaceta Sanitaria*, 32, 519-525.
- Gamst-Klaussen, T., Rasmussen, L. M. P., Svartdal, F. ve Strømgren, B. (2016). Comparability of the social skills improvement system to the social skills rating system: a Norwegian study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(1), 20-31.
- Gianakos, I. (2002). Predictors of coping with work stress: the influences of sex, gender role, social desirability, and locus of control. *Sex Roles*, 46, 149-158.
- Gölnü, S. ve Karıcı, Y. (2010). İletişim meslek lisesi öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi (Ankara ili iletişim örneği). *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 31, 123-140.
- Görmüş, A. Ş., Aydın, S. ve Ergin, G. (2013). İşletme bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyet rolleri bağlamında incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 109-128.
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 319-332.
- Gresham, F. M. ve Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education*, 21(1), 167-181.
- Gresham, F. M. ve Elliott, S. N. (1989). Social skills assessment technology for LD students. *Learning Disability Quarterly*, 12(2), 141-152.
- Gresham, F. M., Elliott, S. N., Metallo, S., Byrd, S., Wilson, E. ve Cassidy, K. (2018). Cross-informant agreement of children's social-emotional skills: an investigation of ratings by teachers, parents, and students from a nationally representative sample. *Psychology in the Schools*, 55(2), 208-223.
- Gresham, F., Elliott, S., Metallo, S., Byrd, S., Wilson, E., Erickson, M., ... & Altman, R. (2020). Psychometric fundamentals of the Social Skills Improvement System: social-emotional learning edition rating forms. *Assessment for Effective Intervention*, 45(3), 194-209.
- Hepp, U., Spindler, A. ve Milos, G. (2005). Eating disorder symptomatology and gender role orientation. *International Journal of Eating Disorders*, 37, 227-233.
- Hirokawa, K., Dohi, I., Yamada, F. ve Miyata, Y. (2000). The effects of sex, self gender type, and partner's gender type on interpersonal adjustment during a first encounter: androgynous and stereotypically sex-typed couples. *Japanese Psychological Research*, 42(2), 102-111.
- Hyde, J. S. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60(6), 581-592.
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S. ve Summers, K. H. (2016). Associations among middle school students' bullying roles and social skills. *Journal of School Violence*, 15(3), 259-278.
- Jönsson, P. ve Carlsson, I. (2000). Androgyny and creativity: a study of the relationship between a balanced sex-role and creative functioning. *Scandinavian Journal of Psychology*, 41(4), 269-274.
- Kavuncu, A. N. (1987). *Bem Cinsiyet Rolü Envanteri'ni Türk toplumuna uyarlama çalışmaları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kingery, J. N., Erdley, C. A. ve Scarpulla, E. (2020). Developing social skills. In D. Nangle, C. Erdley ve R. Schwartz-Mette (Eds), *Social Skills Across the Life Span* (pp. 25-45). Academic Press.
- Kopper, B. A. ve Epperson, D. L. (1991). Women and anger: sex and sex-role comparisons in the expression of anger. *Psychology of Women Quarterly*, 15, 7-14.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi: güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(4), 321-327.
- Kray, L. J., Howland, L., Russell, A. G. ve Jackman, L. M. (2017). The effects of implicit gender role theories on gender system justification: Fixed beliefs strengthen masculinity to preserve the status quo. *Journal of Personality and Social Psychology*, 112(1), 98-115.
- Leaper, C. ve Friedman, C. K. (2007). The Socialization of Gender. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: theory and research* (pp. 561-587). Guilford Press.
- Lefkowitz, E. S. ve Zeldow, P. B. (2006). Masculinity and femininity predict optimal mental health: a belated test of the androgyny hypothesis. *Journal of Personality Assessment*, 87, 95-101.

- Lenney, E. (1991). Sex roles: the measurement of masculinity, femininity, and androgyny. In J. P. Robinson, P. R. Shaver ve L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of social psychological attitudes, Vol. 1. Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 573-660). Academic Press.
- Libet, J. M. ve Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 40*(2), 304-312.
- Little, S. G., Swangler, J. ve Akin-Little, A. (2017). Defining social skills. In *Handbook of social behavior and skills in children* (pp. 9-17). Springer, Cham.
- Lodder, G. M. A., Goossens, L., Scholte, R. H. J., Engels, R. C. M. E. ve Verhagen, M. (2016). Adolescent loneliness and social skills: agreement and discrepancies between self-, meta-, and peer-evaluations. *Journal of Youth and Adolescence, 45*(12), 2406-2416.
- Luchs, M. G. ve Mooradian, T. A. (2012). Sex, personality, and sustainable consumer behaviour: Elucidating the gender effect. *Journal of Consumer Policy, 35*(1), 127-144.
- Lytton, H. ve Romney, D. M. (1991). Parents' differential socialization of boys and girls: a meta-analysis. *Psychological Bulletin, 109*(2), 267-296.
- Marini, M. M. (1990). Sex and gender: what do we know? *Sociological Forum, 5*(1), 5-120.
- Marsh, H. W. ve Byrne, B. M. (1991). Differentiated additive androgyny model: Relations between masculinity, femininity, and multiple dimensions of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*(5), 811-828.
- Martin, C. L. ve Ruble, D. N. (2004). Children's search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science, 13*(2), 67-70.
- Miller, C. F. (2016). Gender development, theories of. In N. A. Naples (Ed.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (pp. 1-6). Wiley-Blackwell.
- Moeller, R. W. ve Seehuus, M. (2019). Loneliness as a mediator for college students' social skills and experiences of depression and anxiety. *Journal of Adolescence, 73*, 1-13.
- Muehlenhard, C. L. ve Peterson, Z. D. (2011). Distinguishing between sex and gender: history, current conceptualizations, and implications. *Sex Roles, 64*(11-12), 791-803.
- Özbay, Y., Terzi, Ş., Erkan, S. ve Çankaya, Z. C. (2011). Üniversite öğrencilerinin profesyonel yardım arama tutumları, cinsiyet rolleri ve kendini saklama düzeyleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1*(4), 59-71.
- Reilly, D., Neumann, D. L. ve Andrews, G. (2016). Sex and sex-role differences in specific cognitive abilities. *Intelligence, 54*, 147-158.
- Renk, K. ve Creasey, G. (2003). The relationship of gender, gender identity and coping strategies in late adolescents. *Journal of Adolescence, 26*, 159-168.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(3), 649-660.
- Sarason, B. R., Sarason, I. G., Hacker, T. A. ve Basham, R. B. (1985). Concomitants of social support: social skills, physical attractiveness, and gender. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(2), 469-480.
- Scagnelli, M., Copelli, C., Presti, G. ve Moderato, P. (2017). Does a treatment for increasing social skill affect the occurrence of challenging behaviors. *Life Span and Disability 20*(2), 163-181.
- Segrin, C. (2000). Social skills deficits associated with depression. *Clinical Psychology Review, 20*(3), 379-403.
- Segrin, C. (2019). Indirect effects of social skills on health through stress and loneliness. *Health Communication, 34*(1), 118-124.
- Segrin, C., McNelis, M. ve Swiatkowski, P. (2016). Social skills, social support, and psychological distress: a test of the social skills deficit vulnerability model. *Human Communication Research, 42*(1), 122-137.
- Siyez, D. M. ve Yusupu, R. (2015). Üniversite öğrencilerinde kariyer uyumluluğu ve kariyer iyimserliğinin cinsiyet rolü değişkenine göre incelenmesi. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 17*(1), 77-88.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health, 8*(2), 84-96.
- Spirito, A., Hart, K., Overholser, J. ve Halverson, J. (1990). Social skills and depression in adolescence suicide attempters. *Adolescence, 25*(90), 542-552.
- Tatar, A., Özdemir, H., Haşlak, F. D., Atsızelti, Ş., Özüdoğru, M. T., Çavuşoğlu, F., Çelikbaş, B., Uysal, A. R., Toklu, N., Uyğur, G., Astar, M. ve Saltukoğlu, G. (2018). Yetişkinler için A Sosyal Beceri Ölçeği'nin

- geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(68), 69-88.
- Ünüvar, P. ve Tagay, Ö. (2015). Çalışan evli kadınların toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam, iş doyumu ve evlilik uyumlarının incelenmesi. *Kadın 2000*, 16(1), 21-44.
- Warner, L. R. (2016). Gender identity, theories of. In N. A. Naples (Ed.), *The Wiley Blackwell Encyclopedia of Gender and Sexuality Studies* (pp. 1-6). Wiley-Blackwell.
- Webster-Stratton, C. ve Lindsay, D. W. (1999). Social competence and conduct problems in young children: issues in assessment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 25-44.
- Wenzel, A., Graff-Dolezal, J., Macho, M. ve Brendle, J. R. (2005). Communication and social skills in socially anxious and nonanxious individuals in the context of romantic relationships. *Behaviour Research and Therapy*, 43(4), 505-519.
- Willerth, M., Ahmed, T., Phillips, S. P., Pérez-Zepeda, M. U., Zunzunegui, M. V. ve Auais, M. (2020). The relationship between gender roles and self-rated health: a perspective from an international study. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 87, 103994.
- Witt, S. D. (2000). The influence of peers on children's socialization to gender roles. *Early Child Development and Care*, 162(1), 1-7.
- Xishan, H., Xiao-Lu, Z., Juan, Z., Lin, Z. ve Kunio, S. (2012). Relationships among androgyny, self-esteem, and trait coping style of Chinese university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 40, 1005-1014.
- Zosuls, K. M., Miller, C. F., Ruble, D. N., Martin, C. L. ve Fabes, R. A. (2011). Gender development research in sex roles: historical trends and future directions. *Sex Roles*, 64(11-12), 826-842.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 151-160

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 23.06.2021

Kabul Tarihi: 13.08.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 151-160

Article Type: Research Article

Submitted: 23.06.2021

Accepted: 13.08.2021

PANDEMİ SÜRECİNDE ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN BİREYLERDE STRESLE BAŞA ÇIKMA*

Yeşim TİMİSİ Hakan İŞÖZEN*****

ÖZ

Araştırmanın temel amacı, pandemi sürecinde üniversite giriş sınavına hazırlanan bireylerde stresle başa çıkmanın incelenmesidir. Ayrıca araştırmada stresle başa çıkmanın bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma yöntemi olarak ilişkisel tarama kullanılmıştır. 17-19 yaş aralığındaki 255'i kadın (%69.9) 110'u erkek (%30.1), toplam 365 kişiden oluşan katılımcılara çevrimiçi olarak Stresle Başa Çıkma Ölçeği uygulanmıştır. Ayrıca demografik verilerin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu doldurtulmuştur. Elde edilen veriler SPSS 25.0 (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) paket programında çözümlenmiştir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir. SBCÖ en yüksek puanı 115 olup, bu araştırmada katılımcıların ortalaması 79.73 ± 11.509 (Min=29.00; Maks=103.00) olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların %69.33 oranında stresle başa çıkabildiklerini yordamaktadır. Katılımcıların cinsiyetleri, yaş grupları, eğitim durumları, okul türlerine göre stresle başa çıkma arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Ancak 12.sınıfta okuyan katılımcıların kaçınma alt ölçeği medyan puanı, mezun olan katılımcıların medyan puanına göre yüksek bulunmuştur. Hayatlarının kritik bir döneminde bulunan üniversite sınavına hazırlanan bireylerin pandemi sürecinde stresörlerle başa çıkma yollarının ortaya konulması ve başa çıkma düzeylerinin belirlenmesi, gelecek çalışmalara kaynak olması açısından önem taşımaktadır. Literatür incelendiğinde bu yaş grubuna ilişkin yapılan çalışmaların az sayıda olması da araştırmanın önemini artırmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite Giriş Sınavı, Pandemi, Stresle Başa Çıkma.

Coping with Stress in Individuals Preparing for The University Entrance Examination During the Covid19 Pandemic

ABSTRACT

The main purpose of the research is to examine coping with stress in individuals preparing for the university entrance exam during the pandemic process. This study also investigates whether there is differentiation in coping with stress based on the demographic variable. Relational scanning was used as the research method. The stress coping scale was administered online to a total of 365 participants between the ages of 17-19, consisting of 255 females (69.9%) and 110 males (30.1%). In addition, The Personal Information Form which includes demographic data, was administered. The obtained data were analyzed using SPSS 25.0 (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) package program. The level of significance was determined as 0.05 in all data. The highest score in SBCS was 115, and the average of the participants in this study was calculated as $79.73 \pm 11,509$ (Min=29.00; Max=103.00). It predicts that 69.33% of the participants can cope with stress. There is no statistically significant difference in coping with stress in terms of gender, age, educational background and school types of the participants. However, the median score of the avoidance subscale of the 12th grade participants was found to be higher than the median score of the graduates. It is important to reveal the ways of coping with stressors during the

* Bu çalışma "Pandemi Sürecinde Üniversite Sınavına Hazırlanan Bireylerin Psikolojik Sağlık ve İyi Oluş ile Stresle Başa Çıkma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli tez çalışmasının kavramsal çerçevesinden üretilmiştir.

** Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul. yesimtimisi@gmail.com. ORCID: 0000-0002-4913-2384

*** Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, İstanbul. hakanisozen@aydin.edu.tr. ORCID: 0000-0001-5784-419X

pandemic process of individuals preparing for the university exam and to determine their coping levels, in terms of being a source for future studies. The small number of studies on this age group in the literature also increases the importance of this research.

Key Words: University Entrance Exam, Pandemic, Coping with Stress.

Giriş

Dünyada eş zamanlı olarak yaygın bir şekilde, çok fazla sayıda insanı tehdit eden Koronavirüsün sebep olduğu COVID-19 hastalığı nedeniyle, 11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından pandemi ilan edilmiştir. Pandemi süreci her bireyde farklı davranışsal, bilişsel ve sosyal etkiler yaratmaktadır. İnsanlar üzerindeki etkileri ile birlikte ekonomi, politika, kültür, eğitim ve sağlık alanlarında ki etkileri, toplumsal değişimleri beraberinde getirmektedir (Sertkaya-Baş, 2021; Sevimli, 2021). Yaşanılan değişimlerin ve salgının yayılma hızının kontrolü için, ülke yönetimleri önlemler almaktadır. Uzaktan eğitim, spor ve sosyal etkinliklerin iptali, evden çalışma, sokağa çıkma kısıtlamaları, toplu ibadetlerin ve törenlerin yasaklanması ve alınan kapanma kararları ile ülkemizde de sosyal yalıtım sağlanarak virüsün bulaş hızı düşürülmeye çalışılmaktadır. Bireysel olarak da insanların evde kalması, maske kullanması, hijyen ve sosyal mesafe kurallarına uyması virüsün bulaş riskini azaltmaktadır. Virüsün bulaş hızının ve ölüm oranlarının yüksek olması, tıbbi yetersizlikler, salgının süresinin ve bulunan aşuların ne kadar koruyucu olduğunun bilinmemesi, yeterli aşının olmaması, hastalık sonrası yaşanabilecek semptomlar tıbbi risk faktörleridir (Aslan, 2020; Sayılı-Acar vd. 2020; Çıtak, 2021; Elçiçeği, 2021). Alınan önlemlerin ve yapılan araştırmaların büyük kısmı hastalığın tıbbi boyutuyla ilgili olup, kısa vadede en etkili çözümü bulmaya yöneliktir. Ancak uzun vadede pandemi sürecinin neden olduğu işsizlik, pahalılık, sağlık sektörünün yetersizliği, sosyal izolasyon, aile ilişkilerinin bozulması, politik güvensizlik, belirsizlik, insanların kendilerine ya da sevdiklerine bir şey olacağına dair duydukları korku ve bir kısım asılsız medya haberleri insanların stres seviyelerini yükselterek, psikolojik yönden olumsuz etkilemektedir (Gündeş, 2021:31; Turhan,2021; Gürbüz-Aydın vd.:55). Bu konuda İstanbul Üniversitesi, İktisat Fakültesi Öğretim Üyesi Prof. Bozkurt öncülüğünde Nisan 2020 ve Nisan 2021’de yapılan çalışmalarda, ölüm ve sevdiklerini kaybetme korkusunun %28’ den, %42’ ye çıktığı, kişilerde depresif belirtilerin yoğunlaştığı, hissedilen yorgunluk, bitkinlik oranının % 39’ dan, % 65’e, yalnızlık duygularının % 27’den % 51’e yükseldiği ve aile ilişkilerinin olumsuz etkilendiği ortaya konulmuştur (Akt.Göçümlü, 2021). Aynı şekilde Amerika Birleşik Devletleri’nde Harris Poll tarafından Ocak 2021’de yapılan bir anket çalışmasında da 18-23 yaş arası genç yetişkinlerin üçte birinden fazlasının, akıl sağlıklarının geçen yıl aynı zamana göre daha kötü olduğu saptanmıştır (De Angelis,2021; Adam, 2020). Bulgular buz dağının görünen kısmı olup, ileri ki yıllarda yapılacak bilimsel çalışmaların sonucunda pandeminin çok boyutlu etkileri daha net görülebilecektir.

Psikolojik açıdan Koronavirüs her an bulaşabilme riskiyle gerçek bir tehdit ve stres kaynağı olmaktadır. Organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması olarak tanımlanan stres (Baltaş, 2013), pandemi sürecinde ki zorlayıcı yaşam olayları sonucu her kesimden insanı, aynı düzeyde olmasada etkilemektedir. Stres seviyesini bireyin öznel değerlendirmeleri ve stresörün yol açtığı değişimin büyüklüğü belirlediği için Koronavirüs’ ün etkileri her bireyde farklı olmaktadır. COVID-19 virüsü gerekli önlemler alınmadığında ölümle sonuçlanması nedeniyle gerçek bir uyarıcı olmakta ve strese neden olan baskı, engellenme, çatışma ve kaygı duygularına yol açmaktadır (Morris, 2013, s. 496). Belirsizliğin ve değişimin bu kadar çok olduğu bir süreçte hayatlarının geri kalanına yön vermek üzere üniversite giriş sınavına hazırlanan bireylerin stresle başa çıkabilmeleri daha da önemli hale gelmektedir.

Sınava hazırlanan adayların büyük çoğunluğu, çocukluktan yetişkinliğe geçilen ve biyolojik, bilişsel, sosyo-duygusal değişimlerin bir arada yaşandığı ergenlik döneminde bulunmaktadır (Santrock, 2017, s. 16). Ergenlik döneminin getirdiği değişimlerle birlikte gençler, geleceğe yönelik kariyer hayatlarının ilk adımını atmak üzere üniversite giriş sınavına hazırlanmaktadırlar. Yaklaşık 2 milyon

608 bin adayın katılacağı 2021 üniversite sınavı sonucunda üniversitelere alınacak öğrenci kontenjanı yaklaşık 846 bin kişidir (Şahin, 2021). Bu veriler 1 milyon 762 bin kişinin kaybedeceğini ortaya koymaktadır. Temelde kaybetme, başarısız olma korkusundan kaynaklanan sınav kaygısının (Karaşahin, 2020, s. 33), üniversite giriş sınavına hazırlanan bireylerde yüksek olduğu (Baltaş, 2013, s.124; Erkan, 1991, s.101; Değirmenci, 2020) pandemi öncesinde yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur. Mevcut olan sınav kaygısına ilaveten, pandemi ile okulların kapatılması, her adayın imkanlarının aynı olmaması eğitimde var olan eşitsizliği artırarak adayların baş etmelerini zorlaştıracak ilave faktörler olarak ortaya çıkmaktadır (Erişken, 2019, s. 98).

Başa çıkma; zorlu durumları idare etmek, yaşamdaki sorunları çözmek için uğraşmak, stresi yönetmek ya da stresi azaltmaktır (Santrock, 2017). Başa çıkma stratejilerinden biri, Lazarus (2000) tarafından ortaya konulan problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkmadır (Santrock, 2017, s. 431). Problem odaklı başa çıkma, problemin kendisi hakkında bir şeyler yapılması; duygu odaklı başa çıkma ise stres karşısında duygusal düzeyde, ağırlıklı olarak savunma mekanizmalarının kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Plotnik, 2009). Duygu odaklı başa çıkma, bir sorundan kaçınma, olan şeyi rasyonelleştirme, yok sayma ve sosyal destek aramayı içermektedir (Santrock, 2017). Bu araştırmada kullanılan Stresle Başa Çıkma Ölçeği problem odaklı başa çıkmayı ve duygu odaklı başa çıkmanın kaçınma ve sosyal destek alt boyutlarını kullanarak stresle başa çıkmayı ölçülemektedir.

Bu araştırma kapsamında, COVID-19 pandemi sürecinde üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin stresle başa çıkma ile alt ölçekleri olan problem odaklı başa çıkma, kaçınma ve sosyal destek arama arasında ki ilişki incelenerek, aralarında ki korelasyonun demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel yönetime dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılan nicel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleri olarak tanımlanmakta (Karasar, 2002), olayların veya grupların birtakım özelliklerinin tek tek ne olduğunu veya iki ve ikiden fazla özelliğinin ilişkisel düzeyde nasıl olduğunu açıklamak üzere kullanılmaktadır.

Örneklem / Araştırma grubu

Araştırmanın evreni, İstanbul ilinde yaşayan, Haziran 2021'de üniversite sınavına girecek olan %69.9'u (n=255) kadın, %30.1'i (n=110) erkek olmak üzere toplam 365 örneklemden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri gönüllülük esasına göre google formlar üzerinden 2021 yılı Mart ve Nisan ayları içerisinde toplanmıştır. Araştırmaya 390 kişi katılmış olup 25 kişinin yaş aralığının yüksek olması nedeniyle örnekleme dahil edilmeyip, 365 kişilik homojen bir grup oluşturulmaya çalışılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin verilerin incelenmesinde frekans analizi uygulanmış olup, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu, okul türüne ilişkin dağılımlar Tablo 1.' de yer alan frekans tablosu ile belirtilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Stresle Başa Çıkma Ölçeği

Folkman ve Lazarus'un modellerine dayalı olarak, kişilerin yaşamlarındaki güçlükler karşısında gösterdikleri tepkileri incelemek için hazırlanan Stresle Başa Çıkma Ölçeği (SBÇÖ), Türküm (2002) tarafından geliştirilmiştir. Stresle Başa Çıkma Ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. 4,10,13,17,18, 20, 23 numaralı 8 maddeden oluşan Kaçınma Alt Ölçeği, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 16 numaralı 8 maddeden oluşan Problem Odaklı Başa Çıkma Alt Ölçeği ve 1, 3, 11, 14, 15, 19, 21, 22 numaralı 7 maddeden oluşan Sosyal Destek Alt Ölçeği bulunmaktadır. Sosyal Destek Alt Ölçeği'nde yer alan 10,17 ve 20. maddeler

tersten puanlanmaktadır. SBÇÖ, 1'den (hiç uygun değil) 5'e (tamamen uygun) kadar derecelendirilen 5'li Likert tipi ölçme aracıdır ve bir öz bildirim ölçeğidir. Ölçeğin puan skalası 23-115 aralığındadır. Alt ölçekler için olası puan skalası sosyal destek alt ölçeği için 1-35, kaçınma ve problem odaklı başa çıkma ölçekleri için 1-40 aralığındadır. SBÇÖ'nden ve alt ölçeklerden alınan yüksek puan, ilgili stresle başa çıkma yollarının kullanılma eğilimini göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında, 23 maddeye ait toplam varyansın %41.7'sini açıkladığı görülmüştür. 498 üniversite öğrencisinden toplanan verilerle bulunan ölçeğe ait iç tutarlık katsayısı .78'dir. "Sosyal Destek Arama", "Soruna Yönelme" ve "Sorunla Uğraşmaktan Kaçınma" alt ölçekleri için ise sırasıyla .85, .80, .65'dir. Ölçeğin aynı sıra ile alt ölçekleri için bulunan madde-toplam korelasyonlarının ortalaması .61, .48 ve .34'dür (Türküm, 2002). Bu çalışmada faktör analizi sonucunda SBÇÖ toplam açıklanan varyansı %39.45'dir. Ölçek puanı hesaplanırken maddelerin toplanması ile faktör puanları elde edilmiştir. SBÇÖ'ni oluşturan ifadelere uygulanan güvenilirlik analizi sonucunda, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.793 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçeklerde iç tutarlılık katsayıları kaçınma için 0.652, problem odaklı başa çıkma için 0.685, sosyal destek için ise 0.825 olarak hesaplanmıştır. Güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın verileri SPSS 25.0 (IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.) paket programında çözümlenmiştir. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul Adı: İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu

Tarih: 02.04.2021

Karar Sayısı: E-88083623-020-9139

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubundan toplanan verilerin analizlerinden elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik değişkenlere ilişkin dağılımı (n=365)

Demografik Özellikler		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	255	69.9
	Erkek	110	30.1
Yaş	17	189	51.8
	18	151	41.4
	19	25	6.8
Eğitim Durumu	12. Sınıf Öğrencisi	339	92.9
	Mezun	26	7.1
Okul Türü	Devlet	298	81.6
	Özel	67	18.4

Tablo 1'de görüldüğü üzere katılımcıların %51.8'i (n=189) 17 yaş grubunda, %41.4'ü (n=151) 18 yaş grubunda, %6.8'i (n=25) 19 yaş grubunda olup, %92.9'u (n=339) 12. sınıf öğrencisi, %7.1'i (n=26) mezundur. %81.6'sı (n=298) devlet okulunda, %18.4'ü (n=67) özel okulda eğitim görmektedir.

Tablo 2. Ölçeklerin tanımlayıcı istatistik değerleri

N	Ort.	Std. Sapma	Min	Maks
---	------	------------	-----	------

Stresle Başa Çıkma	365	79.73	11.509	29.00	103.00
Kaçınma	365	27.21	5.526	8.00	40.00
Problem Odaklı Başa Çıkma	365	30.74	4.356	11.00	40.00
Sosyal Destek	365	21.79	6.219	7.00	35.00

Tablo 2’de belirtildiği üzere katılımcıların SBÇÖ ortalaması 79.73 ± 11.509 (Min=29.00; Maks=103.00) olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. Normallik testi sonuçları

	İstatistik	Serbestlik Derecesi	p*
Stresle Başa Çıkma	0.975	365	0.000
Kaçınma	0.970	365	0.000
Problem Odaklı Başa Çıkma	0.964	365	0.000
Sosyal Destek	0.968	365	0.000

*:Shapiro-Wilk testi

Nümerik değişkenlerde normallik varsayımı Shapiro Wilk testi ile analiz edilmiştir. Tablo 3.’de belirtildiği gibi ölçekler normal dağılım göstermemektedir. ($p < 0,05$) Bu durumda uygulanacak istatistiksel testler nonparametrik testler olacaktır. Analizlerde grup sayısı iki olan karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi, grup sayısı ikiden fazla olan karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis testi tercih edilmiştir.

Tablo 4. Spearman korelasyon analizi sonuçları

		Stresle Başa Çıkma	Kaçınma	Problem Odaklı Başa Çıkma	Sosyal Destek
Stresle Başa Çıkma	r	1.000			
	p*				
Kaçınma	r	,727**	1.000		
	p*	<0.001			
Problem Odaklı Başa Çıkma	r	,628**	,323**	1.000	
	p*	<0.001	<0.001		
Sosyal Destek	r	,704**	,198**	,226**	1.000
	p*	<0.001	<0.001	<0.001	

*:Spearman Korelasyon Analizi

Tablo 4’de belirtildiği gibi SBÇÖ ile Kaçınma, Problem Odaklı Başa Çıkma ve Sosyal Destek alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde güçlü ilişki ($r=0.727$, $p < 0.001$; $r=0.628$, $p < 0.001$; $r=0.704$, $p < 0.001$) vardır. Alt ölçekler incelendiğinde Problem Odaklı Başa Çıkma ve Sosyal Destek alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde zayıf ilişki ($r=0.226$, $p < 0.001$), Problem Odaklı Başa Çıkma ve Kaçınma alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde orta seviyede ilişki ($r=0.323$, $p < 0.001$), Kaçınma ve Sosyal Destek alt ölçekleri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde zayıf ilişki ($r=0.198$, $p < 0.001$) vardır.

Stresle Başa Çıkma Ölçeği İle Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Tablo 5. SBÇÖ ile Cinsiyet Grupları arasındaki farkın analizi için Mann Whitney U testi sonuçları

Cinsiyet		Stresle Başa Çıkma	Kaçınma	Problem Odaklı Başa Çıkma	Sosyal Destek
		Medyan	Medyan	Medyan	Medyan
Kadın	Medyan	82.00	28.00	31.00	22.00

	Min	29.00	8.00	11.00	7.00
	Maks	103.00	40.00	40.00	35.00
	Ort.	80.44	27.61	30.58	22.25
	Std. Sapma	11.906	5.336	4.518	6.394
Erkek	Medyan	79.50	27.50	31.50	22.00
	Min	49.00	8.00	18.00	7.00
	Maks	99.00	35.00	40.00	33.00
	Ort.	78.08	26.27	31.09	20.72
	Std. Sapma	10.400	5.861	3.953	5.680
	p*	0.056	0.143	0.400	0.200

*:Mann Whitney U testi

Tablo 5’de belirtildiği gibi, Kadın ve Erkek katılımcıların Stresle Başa Çıkma Ölçeği ve alt boyutları medyan puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p=0.056$, $p=0.143$, $p=0.400$, $p=0.200$).

Tablo 6. SBÇÖ ile Yaş Grupları arasındaki farkın analizi için Kruscal Wallis testi sonuçları

Yaş		Stresle Başa		Problem Odaklı Başa	Sosyal
		Çıkma	Kaçınma	Çıkma	Destek
17	Medyan	82.00	29.00	31.00	22.00
	Min	40.00	10.00	11.00	7.00
	Maks	103.00	40.00	40.00	35.00
	Ort.	79.88	27.44	30.69	21.75
	Std. Sapma	11.538	5.705	4.533	6.168
18	Medyan	80.00	27.00	31.00	22.00
	Min	29.00	8.00	14.00	7.00
	Maks	101.00	40.00	40.00	35.00
	Ort.	79.16	26.72	30.70	21.74
	Std. Sapma	11.421	5.301	4.118	6.384
19	Medyan	79.00	29.00	31.00	21.00
	Min	59.00	19.00	22.00	11.00
	Maks	103.00	40.00	39.00	32.00
	Ort.	82.08	28.44	31.28	22.36
	Std. Sapma	11.954	5.409	4.532	5.780
	p*	0.623	0.205	0.795	0.952

*:Kruscal Wallis Testi

Tablo 6’da belirtildiği gibi, katılımcıların yaş gruplarındaki Stresle Başa Çıkma Ölçeği medyan puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p=0.623$, $p=0.205$, $p=0.795$, $p=0.952$).

Tablo 7. SBÇÖ ile Eğitim Grupları arasındaki farkın analizi için Mann Whitney U testi sonuçları

Eğitim Durumu		Stresle Başa		Problem Odaklı	Sosyal
		Çıkma	Kaçınma	Baş Çıkma	Destek
12. Sınıf Öğrencisi	Medyan	81.50	28.00	31.00	22.00
	Min	29.00	8.00	11.00	7.00
	Maks	103.00	40.00	40.00	35.00
	Ort.	79.92	27.39	30.72	21.82
	Std. Sapma	11.564	5.545	4.380	6.222

	Medyan	75.50	25.00	30.50	21.00
	Min	58.00	15.00	24.00	11.00
Mezun	Maks	101.00	33.00	38.00	35.00
	Ort.	77.23	24.85	31.00	21.38
	Std. Sapma	10.663	4.772	4.099	6.287
	p*	0.082	0.012	0.799	0.426

*:Mann Whitney U testi

Tablo 7’de belirtildiği gibi, 12. sınıf öğrencisi ve mezun katılımcıların Stresle Başa Çıkma Ölçeği ve alt boyutları olan Problem Odaklı Başa Çıkma, Sosyal Destek medyan puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p=0.082$, $p=0.799$, $p=0.426$). 12. sınıf öğrencisi ve mezun katılımcıların Stresle Başa Çıkma Ölçeği alt boyutu olan Kaçınma medyan puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır ($p<0.05$). Kaçınma alt boyutu medyan puanları incelendiğinde 12. Sınıf Öğrencisi olan katılımcıların kaçınma medyan puanı Mezun olan katılımcılardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8. SBÇÖ ile Okul Türü grupları arasındaki farkın analizi için Mann Whitney U testi sonuçları

Okulun Türü		Stresle Başa Çıkma	Kaçınma	Problem Odaklı Başa Çıkma	Sosyal Destek
	Medyan	80.00	28.00	31.00	22.00
	Min	29.00	8.00	11.00	7.00
Devlet	Maks	103.00	40.00	40.00	35.00
	Ort.	79.45	27.14	30.73	21.58
	Std. Sapma	11.954	5.803	4.441	6.357
	Medyan	83.00	28.00	31.00	22.00
	Min	53.00	17.00	20.00	10.00
Özel	Maks	97.00	34.00	39.00	35.00
	Ort.	80.99	27.52	30.76	22.70
	Std. Sapma	9.255	4.102	3.985	5.516
	p*	0.373	0.831	0.873	0.308

*:Mann Whitney U testi

Tablo 8’de belirtildiği gibi, Devlet veya özel okulda okuyan/ mezun olan katılımcıların SBÇÖ ve alt boyutları medyan puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur ($p=0.373$, $p=0.831$, $p=0.873$, $p=0.308$).

Sonuç

Pandemi sürecinin ne zaman sona ereceği bilinmemekle birlikte etkileri çok uzun yıllar devam edecektir. Sürecin sonunda yeni normalin nasıl bir yaşam tarzı yaratacağını tüm dünya yaşayarak görecektir. Hastalığın hayatlarımıza müdahalesini ne kadar az hasarla atlatabilirsek, gelecek nesilleri ruhsal sağlık açısından korumuş oluruz. Belirsizliklerin çok ve gelecek kaygısının yüksek olduğu pandemi sürecinde stresle başa çıkma becerisi koruyucu faktör olarak psikolojik sağlamlığı yordayıcı olmaktadır (Aşkın-Bozkurt vd., 2020). Bu çalışmanın bulgularına göre pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan katılımcıların stresle başa çıkma yollarını kullandıkları görülmektedir. Bu sonuç katılımcıların stres seviyelerinin ortalamasının üzerinde olduğunu yordayabilir. Alt ölçeklere bakıldığında da puanların yüksek olduğu, katılımcıların stresle başa çıkmada Kaçınma, Problem Odaklı Başa Çıkma ve Sosyal Destek arama davranışını sergiledikleri görülmektedir. En çok kullanılan yöntem problem odaklı başa çıkma olarak ortaya konulmuştur. Sorunun temelinde yatan sebepleri ve olumsuz duyguları

ortadan kaldırmaya yönelik en etkili ve uzun vadeli başa çıkma yöntemi problem odaklı başa çıkmadır (Santrock, 2017, s. 499). COVID-19 insan hayatını tehdit eden bir stresör olsada, bireysel olarak alınan önlemler hastalık riskini elimine edebilmektedir. 2020 yılı TÜİK verilerine göre 83 milyon 614 bin kişi olan Türkiye nüfusunda 2021 Haziran ayı itibarıyla 5 milyon civarında kişi hastalığa yakalanmıştır. Açıklanan rakamlar genel nüfusun %5.98'inin hastalığa yakalandığını ve ölüm oranının %0,92 olduğunu gerçeğini ortaya koymaktadır. Bir diğer gerçek, hastalığın ekonomik, psikolojik, sosyolojik, eğitim ve politika alanlarında ortaya koyduğu çok boyutlu risklerdir. İşsizlik, yoksulluk, okulların kapanması, hastalık korkusu nedeniyle ortaya çıkan psikolojik rahatsızlıklar, sosyal izolasyon insanların direkt müdahil olamadığı alanlar olup, bu noktada kaçınma ve sosyal destek gibi duygu odaklı başa çıkma, koruyucu faktör olarak devreye girebilmektedir. Bu çalışmada katılımcıların stresle başa çıkmada kaçınma ve sosyal destek yollarını da ağırlıklı olarak kullanabildikleri ortaya konulmuştur.

Demografik özellikler açısından yapılan incelemelerde kadın ve erkek katılımcıların stresle başa çıkma yolları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgudan farklı olarak, Yakut (2020) tarafından yapılan "Pandemi sürecinin lise öğrencileri üzerindeki psikososyal etkilerinin incelenmesi" başlıklı çalışmada kadınların erkeklere oranla hastalanma kaygısı ve korkusu yaşama, kişisel bakım ve temizliğe dikkat etme, kurallara uyma ve uymayanları uyarma, aile üyeleriyle (anne, baba, kardeş) sorun yaşama puanlarının yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Katılımcıların yaş aralıklarına göre stresle başa çıkma arasında anlamlı fark bulunmayıp, kaçınma, sosyal destek ve problem odaklı başa çıkma yollarına aynı ölçülerde başvurdukları görülmektedir.

Üniversite sınavına hazırlanan katılımcıların %92.9 oranında 12. sınıf öğrencisi olması eğitim durumu açısından daha homojen bir grupta çalışılmasını sağlamıştır. Mezun olmak ya da öğrenci olmak arasında stresle başa çıkma arasında anlamlı fark bulunmamakla birlikte, 12. sınıf öğrencilerinin kaçınma yoluyla stresle başa çıkma davranışları, mezun olanlara göre fazladır. Lise son sınıf öğrencilerinin üniversite sınavına hazırlık sürecinde okul dersleriyle ilgili yükümlülüklerinin devam ediyor olması kaçınma davranışını yordayabilir. Okulların uzaktan eğitimle yapılıyor olmasına rağmen, öğrencilerin yazılı sınavlara fiilen katılma zorunlulukları, mezun öğrencilere kıyasla hastalık riskine daha fazla maruz kalmalarına neden olmaktadır. Yazılı sınavlara girme müdahil olamadıkları bir süreç olduğu için kaçınma yoluyla duygusal baş etme becerilerini kullanma gerekliliğini ortaya koymuş olabilir.

Demografik özelliklerden bir diğeri olan devlet okulunda ve özel okulda okuma açısından bakıldığında katılımcıların stresle başa çıkma yollarında farklılık bulunmamaktadır. Katılımcıların İstanbul ilinde yaşayan üniversite sınavına hazırlanan bireylerden oluşuyor olması nedeniyle, özel okulda okuyan ya da mezun olan bireylerin ekonomik seviyelerinin devlet okullarında okuyan veya mezun olan öğrencilere kıyasla yüksek olma ihtimali vardır. Ancak bu çalışmada gelir seviyelerine ilişkin bilgilerin yer almaması net bir açıklama yapılmasını engellemektedir. Yine de istatistik verilerinin okul türleri açısından stresle başa çıkma arasında anlamlı farklılık bulunmaması gelir seviyesinden bağımsız bir etkinin olduğu sonucunu yordayabilir.

Çalışma kapsamında pandemi sürecinde üniversite giriş sınavına hazırlanan bireylerin stresle başa çıkma yolları cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve okul türü bağlamında incelenmiştir. Çalışmanın farklı kırsal ve kentsel alanlarda ve daha fazla sayıda örneklem ile yapılması, bu yaş grubu için hazırlanacak destek programlarına rehberlik edebilmesi açısından önemlidir. Pandemi yarattığı evrensel etkiyle herkesi hazırlıksız yakalamıştır. Böylesi büyük bir kriz anında yapılacak çalışmalarla elde edilecek bütün veriler, her yönden sağlıklı bireylerden oluşan toplumlar yaratabilme potansiyelini arttırabilecektir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul Adı: İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu

Tarih: 02.04.2021

Karar Sayısı: E-88083623-020-9139

Yazarların Katkı Oranı

Bu çalışma “Pandemi Sürecinde Üniversite Sınavına Hazırlanan Bireylerin Psikolojik Sağlık ve İyi Oluş İle Stresle Başa Çıkma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli tez çalışmasının kavramsal çerçevesinden üretilmiş olup, 1. Yazar %70 oranında, 2. Yazar %30 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Bu makale ile ilgili herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Adam, E. (2020). *Psikolojiden Konuşmak: Z kuşağı neden bu kadar stresli hissediyor?* <https://www.apa.org/research/action/speaking-of-psychology/gen-z-stress>.
- Aslan, R. (2020). *COVID-19 TAM TANIMLANAMAMIŞ RİSK*. Ayrıntı Dergisi Cilt 8, Sayı 91 <http://www.dergiayrinti.com/index.php/ayr/article/view/1432>.
- Aşkın, R., Bozkurt, Y. ve Zeybek, Z (2020) *COVID-19 Pandemisi: Psikolojik Etkileri ve Terapötik Müdahaleler*, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Covid-19 Sosyal Bilimler Özel Sayısı Yıl:19 Sayı:37 Bahar (Özel Ek) s.304-318
- Baltaş, Z. ; Baltaş, A. (2013). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Çıtak, N. (2021). *Toplumsal Eşitsizlikler ve COVID-19*. Ankara: <https://www.belgelik.dr.tr/ToplumHekim/>, Mayıs - Haziran 2021 Cilt: 36 Sayı: 3;198.
- DeAngelis, T. (2021). *Ulusal bir ruh sağlığı krizi*. <https://www.apa.org/monitor/2021/04/numbers-national-crisis> Cilt 52 No. 3 sf.81.
- Değirmenci, R. (2020). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kendilerine ve Başarıya Yönelik Bilişsel Kurgularını Sınav Kaygısı Açısından İncelenmesi*. Adana: T.C. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elçiçeği, B. (2021). *Corona Virüs ve Olası Küresel Tehditlere Yönelik Sosyal Bir Araştırma*. Nevşehir: Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi; Sayı:6 ; 9-32.
- Erişken, E. (2019). *Eğitim ve Eşitsizlik: Yükseköğretimde Eşitsizliğin Yeniden Üretimi*. Ankara: T.C. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkan, S. (1991). *Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı İle İlişkisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Göçümlü, B. Ç. (2021). *Türkiye'de 10 bin kişiyle yapılan araştırma, Kovid-19'un 'ruhsal' tahribatını ortaya çıkardı*. İstanbul: <https://www.aa.com.tr/tr/saglik/turkiyede-10-bin-kisiyle-yapilan-arastirma-kovid-19un-ruhsal-tahribatini-ortaya-cikardi/2256945>.
- Gündeş, Y. G. (2021). *COVID-19 Özelinde Küresel Salgınların Ekonomik Etkileri*. İstanbul: T.C.Yıldız Teknik Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.

- Karaşahin, S. (2020). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Yeme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü .
- Plotnik, R. (2009). *Psikoloji'ye Giriş*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Santrock, J. W. (2017). *Ergenlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic.Ltd.Şti.
- Sertkaya, B., & Baş, S. (2021). *COVID-19 Salgınunun Türkiye Ekonomisi Üzerine Etkileri: Riskler ve Olası Senaryolar*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt:11, Sayı: 21;147-167.
- Sevimli, F. (2021). *COVID-19 Salgınunun Toplumsal Etkileri*. HABITUS Toplumbilim Dergisi Sayı: 2; 55-69.
- Sibel Gürbüz, S. A. (2021). *COVID-19 Aşı Çalışmaları ve Uygulamaları*. Ankara : Türk Tabipler Birliği, Yeni Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Türkiye’de COVID-19 Aşılması ve Bağışıklama Hizmetlerinin Durumu.
- Şahin, S. (2021). *YKS'ye 2,5 milyon üzerinde aday başvurdu*. Ankara: <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/yksye-2-5-milyonun-uzerinde-aday-basvurdu/2270194>.
- Turhan, E. H. (2021). *Ölüm Sosyolojisi Ekseninde Ölüm Kaygısı ve Koronavirüs*. Ankara: Habitus Toplumbilim Dergisi, Sayı:2.
- Türküm, A. (2002). *Stresle Başa Çıkma Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları*. Eskişehir: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt:2; Sayı:18; 25-34.
- Uğurcan Sayılı, H. C. (2020). *Coronavirüs (COVID-19) Salgını Döneminde İstanbul'da Ölüm Hızındaki Artış*. Ankara: Sağlık ve Toplum Özel Sayı Temmuz ;77.
- Yakut, S. (2020). *Pandemi Sürecinin Lise Öğrencileri Üzerindeki Psikososyal Etkilerinin İncelenmesi*. Yozgat: Journal of Social and Humanities Sciences Research, 7 sayı:58, 2334-2347.
- Yıldız Bilge, Y. B. (2020). *Koronavirüs Salgını ve Sosyal İzolasyonun Psikolojik Semptomlar Üzerindeki Etkilerinin Psikolojik Sağlık ve Stresle Baş Etme Tarzları Açısından İnceleme*. İstanbul: Klinik Psikiyatri Dergisi, 2020;23(Ek 1) : 38-51.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 161-174

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 14.07.2021

Kabul Tarihi: 13.08.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 161-174

Article Type: Research Article

Submitted: 14.07.2021

Accepted: 13.08.2021

PANDEMİ SÜRECİNDE YAŞ AYRIMCILIĞININ YAŞLI BİREYLERDE YARATTIĞI SOSYAL BENLİK ALGISI VE SONUÇLARI*

Gizem Deran Ali ESGİN*****

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Covid-19 pandemi sürecinde 65 yaş üstü bireylerin maruz kaldıkları yaş ayrımcılığı ve sosyal benlik sunumu düzeylerini incelemektir. Araştırma, nitel desende tasarlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel boyuta göre yaşlıların olumlu benlik saygısı geliştirmeleri ve sosyal benlik sunumu becerilerinin artmasına yardımcı olabilecek tematik içerikler oluşturulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplar derlenerek içerik analizi yapılmış, fenomenolojik yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Covid-19 sürecinde 65 yaş üzeri katılımcılar yaş ayrımcılığına ve toplumsal dışlanmaya maruz kaldıklarını dile getirmişlerdir. Yine araştırma sonuçlarına göre yaşlı bireyler aile bireyleri ve yakınlarıyla telefon, internet vb. iletişim araçlarını kullanarak sosyal benliklerini sunmuş, bu bağlamda takdir görme, değerli olduğunu hissetme, saygı görme gibi duyguları yaşamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Yaşlılık, yaş ayrımcılığı, sosyal benlik sunumu.

Social Self Perception And Its Results Created By Age Discrimination in Elderly Individuals During The Pandemic Process

ABSTARCT

The purpose of this research is to examine the levels of age discrimination and social self-presentation that individuals over the age of 65 experience during the Covid-19 pandemic process. The research was designed in a qualitative design. For this purpose, thematic contents were created that can help the elderly develop positive self-esteem and increase their social self-presentation skills according to the qualitative dimension. The answers given by the participants were compiled and content analysis was made and discussed with a phenomenological approach. According to the results of the research, participants over the age of 65 stated that they were exposed to age discrimination and social exclusion during the Covid-19 process. Again, according to the results of the research, elderly individuals do not use telephone, internet etc. with their family members and relatives. They presented their social identities by using communication tools, and in this context, they experienced feelings such as being appreciated, feeling valuable, and being respected.

Keywords: Aging, age discrimination, social self presentation.

* Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. gizemderan@stu.aydin.edu.tr ORCID: 0000-0003-1575-6188

*** Prof. Dr. İnönü Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü, aliesgin@hotmail.com ORCID: 0000-0002-0046-1638

Giriş

Son yılların en büyük biyopsikososyal krizi olarak karşımıza çıkan COVID-19 pandemisi küresel hareketliliği bozguna uğratarak durağanlığa ve gelecekle ilgili belirsizliğe neden olmuştur. Aralık 2019'da Çin'in Hubei eyaletinin başkenti olan Wuhan'da başlayan enfeksiyon, 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü tarafından COVID-19 (SARSCoV2 Enfeksiyonu) olarak tanımlanmış ve bu tarihten itibaren pandemi ilan edilmiştir (WHO, 2020). COVID-19 virüsü ciddi akut solunum yolu enfeksiyonlarına sebep olmakta, asemptomatik, hafif ya da şiddetli semptomatik olarak seyretmektedir (Özcan vd., 2020). Pandemi ilanı ekonomik, kültürel ve sosyal anlamda değişimin de başlangıcını oluşturmaktadır.

COVID-19'un toplumsal hayatın bütün bileşenlerine etki etmesi; bireylerin etkileşim şekillerinden, günlük yaşam alışkanlıklarına kadar pek çok noktada değişime neden olmuştur. Bu değişimin pandemi sonrası süreçte de sosyal hayatı ve sosyal ilişkileri etkilemeye devam etmesi beklenmektedir. Ne kadar süreceği belli olmayan pandemi salgını/krizi, sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda birçok alanda da kalıcı değişim ve dönüşümlere neden olacaktır.

Genel anlamda pandeminin toplumsal etkileri ile ilgili olarak son 15 yılda pandemi döneminde sivil toplum (White & Banda, 2009), pandemi ve kentleşme ilişkisi (Zachreson vd., 2018), pandemi ve sosyal evrim (Spinney, 2019), pandemi ve siyaset (Abumere, 2019), pandemi ve bilim (Maw, 2006; Stephens, 2005) konularında çalışmalar yapıldığı görülmektedir. COVID-19 pandemisi toplumsal yaşamı dönüştürürken sosyal bilimler literatüründe de araştırmacılar pandeminin toplumsal sonuçlarını çalışmaya başlamıştır. Pandeminin toplum genelinde artan dayanışma birliği (Choonara, 2020), toplumdaki değişim süreçleri (Singh vd. 2020) uzak ve yakın gelecekte virüsün etkileri (Tabish, 2020), klinik çalışmalardaki etkileri (Çevik vd., 2020), pandemi sırası ve sonrasında ekonomik ilişkiler (Auzan, 2020) pandemi ile ilgili belirsizlikler devam ederken yayımlanan çalışmalar olarak yerini almıştır. Bu makale yazılırken Türkiye'den de pek çok sosyal bilimcinin konu ile ilgili araştırmalarına devam ettikleri bilinmektedir.

COVID-19'la başlayan sosyal izolasyon, sokağa çıkma kısıtlamaları gündelik yaşamın seyrini de değiştirmekte, toplumsal yapı içinde birçok kurumun yapısında gerginliklere sebep olmaktadır. İlk kısıtlama İçişleri Bakanlığı'nca 22 Mart 2020 tarihinden itibaren 65 yaş ve üzerindeki bireylere sokağa çıkma yasağı ile getirilmiştir. Daha sonra ise 11 Nisan 2020 tarihinden itibaren belirli aralıklarla tüm bireyleri kapsayan kısıtlamalar uygulanmıştır (İçişleri Bakanlığı, 2020). Tüm fertlerin vakitlerinin çoğunu ev içinde birbirleri ile geçirmek zorunda kalmaları, aile kurumunun yapısında ve işleyişinde de değişime yol açmış, aile içi gerginliklerin artmasına neden olmuştur. Vago (2003) yapısal gerginliklerin sosyal sistemdeki bir ya da birkaç unsurunun çatışıp karmaşa yaratması nedeniyle ortaya çıktığını ve değişime yol açtığını ileri sürer. Fertler arasında özellikle kuşaklararası etkileşimlerde ortaya çıkan bu gerginlikler de değişimin ilk halkasını oluşturmuştur. COVID-19 öncesi dönemde dışlanma, yoksulluk, yalnızlık ve ayrımcılık gibi sorunlarla karşı karşıya olan yaşlı bireyler; bu süreçte sosyal ve fiziki izolasyon ile birlikte toplum tarafından daha keskin ayrımcı tutum ve davranışlara maruz bırakılmışlardır. Öte yandan Sullivan (2009: 477)'a göre toplumsal değişim toplumun kültürü, yapısı, kurumları ve işlevi ile ilişkili geniş bir kavramdır. Dolayısıyla ailede başlayan bu gerginlik, sadece özel alanda kalmayacak kamusal alanda da kuşaklararası etkileşimin dönüşümüne neden olacak, 65 yaş üstü bireylerin maruz kaldıkları ayrımcılığı ve sosyal benlik algılarını etkileyecektir. Bu çalışma Türkiye'de COVID-19 pandemisi kapsamında 65 yaş üstü bireylere yönelik kronolojik yaşı temel alarak uygulanan dışarı çıkma kısıtlamalarının yaşlı ayrımcılığına ve sosyal benlik sunumlarına etkisini nitel desen üzerinden ele almayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın deseni

Pandemi sürecinde yaş ayrımcılığının yaşlı bireylerde yarattığı sosyal benlik algısı ve sonuçlarının incelenmesi amaçlandığı bu araştırma nitel yöntemi fenomenoloji deseniyle yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, inceleme konusu olan olguların içerik ve bağlamsal zenginliklerine ulaşılabildiği doğal ve gerçek ortamları kapsamında bütüncül bir anlayışla ele alınmasına imkân sunmaktadır (Taylor vd., 2016; Yin, 2016). Nitel araştırmalarda sebep ve sonuç ilişkilerini belirlemek, ele alınan belirli niteliklerin bir evrendeki dağılımını öngörmek veya açıklamak yerine, insanlar açısından bir olgunun nasıl bir anlam ifade ettiğini ortaya koyma çabasının söz konusu olabilmektedir. Bu anlamda nitel araştırmacılar, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, kendi dünya görüşlerini bu çerçevede nasıl yapılandırdıklarını ve deneyimlerine nasıl bir anlam atfettiklerini anlamakla ilgilenmektedirler (Merriam ve Tisdell, 2016).

Çalışma grubu

Fenomenoloji sezgisel ve düşünsel süreçlerle olguların tezahür eden dış görünüşlerinden fikirlere, kavramlara, yargılara ve anlayışlara yol açan anlamlar arayarak bilinçli deneyim eylemlerinin mahiyeti ve özüne ulaşmayı amaçlar. Bu nedenle, nedensellikleri ortaya koymayan, ilgili deneyimin orijinal dokusu ile özelliklerini mümkün olduğunca koruyan ve özünün anlaşılmasını sağlayan katılımcıların açıklamaları fenomenolojinin en önemli yapı taşlarındandır (Moustakas, 1994).

Bu bağlamda ele aldığımız çalışma ile Covid-19 virüsünün neden olduğu pandemi sürecinin yarattığı kısıtlar ve algılar nedeniyle özellikle yaşlı bireylerin (65 yaş üstü) maruz kaldığı dışlanma, yaş ayrımcılığı gibi etkenlerin sonucunda oluşan benlik kaygıları analiz edilmektedir. Benlik sunumunda engellenen veya arzu ettikleri etkileşimlere giremeyen yaşlı bireylerin yaşadığı deneyimler ve bunların sonuçları değerlendirilmektedir. Böylece pandemi sürecinin çok üzerinde durulmayan bir boyutu, yaşlı bireylerin yaşadığı olumsuzlukların psikolojik sonuçları ortaya konmaktadır.

Araştırmanın Evreni 2020-2021 yılında İstanbul İlinde yaşayan 65 yaş üstü yaşlılardan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili Şişli ilçesi Okmeydanı semtinde yaşayan 65 yaş üstü yaşlılardan oluşmaktadır.

Araştırmamızda veri toplama aracı olarak gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formları üzerinden örnekleme giren yaşlı bireylerle gerçekleştirilecek yüz yüze görüşmelerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmanın alan çalışması Nisan-Mayıs 2021 tarihleri arasında tamamlanmıştır.

Fenomenolojik araştırmaya dahil edilecek katılımcı sayısının Yıldırım ve Şimşek (2016) 10'un üzerinde olmaması gerektiğini aktarırken Creswell ve Poth (2018, s. 76) bu sayının 3 ila 15 arasında olabileceğini belirtmektedir. Bu çalışmada, 65 yaş üstü bireylerin pandemi sürecinde yaşamış oldukları yaşlı ayrımcılığını ve benlik kaygılarını inceleyerek yapısını ve anlamını ortaya koyabilmek amacıyla kapsamı ve tekrarı açısından verilerde ulaşılan doyum (Creswell ve Creswell, 2018; Morse, 1995, 2015) dikkate alınarak 18 katılımcı görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların genel özellikleri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Tanıtıcı Bilgileri

Katılımcı ID	Cinsiyet	Yaş	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	Gelir Düzeyi
K1	Erkek	65	Evli	İlkokul	Orta
K2	Kadın	68	Evli	Lise	Orta
K3	Kadın	67	Evli	İlkokul	Orta
K4	Erkek	69	Evli	Lise	Orta
K5	Kadın	67	Evli	İlkokul	Orta
K6	Kadın	65	Evli	İlkokul	Orta
K7	Erkek	67	Evli	İlkokul	Orta
K8	Erkek	69	Evli	Üniversite	Orta
K9	Erkek	65	Evli	Yüksek Lisans	Orta
K10	Kadın	70	Evli	Okur-Yazar	İyi

K11	Kadın	67	Evli	İlkokul	Orta
K12	Kadın	70	Bekar	İlkokul	Orta
K13	Erkek	75	Evli	İlkokul	Orta
K14	Kadın	65	Evli	İlkokul	İyi
K15	Kadın	72	Bekar	Üniversite	Orta
K16	Erkek	74	Evli	İlkokul	Orta
K17	Erkek	70	Evli	Üniversite	Orta
K18	Erkek	71	Evli	İlkokul	Orta

Tablo 1’de belirtildiği üzere katılımcıların 9’u Erkek 9’u Kadındır. Katılımcıların yaşlarına baktığımızda 65-75 yaş aralığında dağıldığı görülmektedir. Katılımcıların 16’sı Evli 2’si Bekardır. Katılımcıların 11’i İlkokul, 2’si Lise, 3’ü Üniversite, 1’i Yüksek Lisans, 1’i de Okur-Yazar eğitim düzeyindedir. Katılımcıların 16’sı orta gelir düzeyine sahipken 2’si iyi gelir düzeyine sahiptirler.

Veri toplama aracı

Nitel araştırmanın en önemli yönlerinden ve onu nicel araştırmalardan ayırtıran özelliklerinden biri, veri toplamanın belirli bir anket aracı veya bir dizi değişkenle sınırlı olmamasıdır (Silverman ve Marvasti, 2008). Nitel bir tasarımla yürütülen çalışmalarda, araştırmacılar genellikle tek bir veri kaynağı temel almak yerine görüşmeler, gözlemler, belgeler ve görsel-işitsel bilgiler gibi çeşitli yollarla veri toplamaktadır (Creswell ve Creswell, 2018). Fenomenolojik araştırmalar özelinde düşünüldüğünde ise, görüşmeler ve gözlemlerin yanı sıra, alanyazın, yazar biyografisi, tutulan günlükler inceleme konusu olan olgunun anlaşılması açısından veri kaynağı olarak değerlendirilebilir (Van Manen, 1990). Bu çalışmada verilerin elde edilmesinde araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve belge incelemesinden yararlanmıştır.

Çalışmanın amacı ve yöntemine uygun soruların geliştirilmesi amacıyla araştırmacı öncelikle Yaşlı ayrımcılığı ve benlik saygısı, konu ve yöntem itibarıyla benzerliği ve ilgisi bulunan çalışmaların kavramsal çerçevesi, modeli ve eklerinde yer alan anket veya görüşme sorularından yararlanılarak 17 adet taslak görüşme sorusu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu görüşme sorularının yapılan incelemeler sonrasında uygun olduğuna karar verilmiştir.

Veri analizi

Veri analizi süreci, nitel araştırmalarda çeşitli yazarlarca farklı biçimlerde ifade edilmesine rağmen, esas itibarıyla betimsel ve içerik analizi olmak üzere iki tür analiz yöntemiyle gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenolojik çalışmalarda, bir deneyimle ilgili genel ve tümlenik bir anlam ve tanımlamaya ulaşmak amacıyla bu deneyimin boyutları ve bunların temel dokusal ve yapısal açıklamaları arasında sezgisel bütünleştirme söz konusudur (Moustakas, 1994; Polkinghorne, 1989). Başka bir deyişle, fenomenolojik araştırmalarda, araştırmaya düzen ve kontrol sağlaması ve deneyimin yapısı olarak kabul edilmesinden dolayı inceleme konusu olan olgunun deneyimsel yapısını ve anlamını temsil edebilecek temalara ulaşmak hedeflenmektedir (Van Manen, 1990). Yıldırım ve Şimşek (2016) bu amaç doğrultusunda ise, içerik analizi yönteminin kullanıldığından bahsetmektedir. Genel olarak sosyal bilimlerde sıkça kullanılan yöntemlerden biri olarak içerik analizi, özellikle yorumlamacı fenomenolojik araştırmalarda temelde kodlar ve kategoriler üretmek amacıyla veri indirgeme tekniklerinden biridir (Denzin ve Lincoln, 2018). Bu çalışmada, içerik analizi yöntemi elde edilen verilerin kalıplarını, sıklıklarını, ilişkilerini, yapılarını ve bağlamlarını tespit etmek için mevcut olan büyük metin setini keşfetmede avantaj sağlayan sistematik bir kodlama ve kategorize etme yaklaşımı (Grbich, 2012) olması sebebiyle araştırmacı tarafından tercih edilmiştir.

Araştırmada, bilgisayar destekli yazılımlardan Microsoft Word, Excel ve OneNote programları kullanılmıştır. Lewins & Silver (2007)’in bahsettiği gibi, nitel araştırmalarda bilgisayar destekli yazılımlar araştırmacılara verileri kodlama, temalar oluşturma, geri çağırma, organize etme ve notlar

alma gibi çeşitli avantajlar sağlayarak veri analizi süreçlerini kolaylaştırmaktadır. Ancak, şu bir gerçektir ki, verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması araştırmacının kendi yeteneklerine bağlıdır (Patton, 2014). Bununla birlikte, sözü edilen yazılımların araştırmacı tarafından kullanılmasının nedeni, veriler üzerinde raporlar oluşturma, görselleştirme ve sorgulama yapma gibi faydalar sağlıyor olmasıdır. Çalışmanın veri analizinde, araştırmacı mevcut alanyazından yararlanarak (Corbin ve Strauss, 2008; Flick, 2014; Miles vd., 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016) kendi sürecini geliştirmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Araştırma için İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 27.08.2021 tarihli ve 2021/09 sayılı kararıyla onay alınmıştır.

Bulgular

Yaşlı Ayrımcılığı

Bireyin sadece yaşlı olması sebebi ile maruz kaldığı kalıplaşmış ve ayrımcı tutumlar yaşlı ayrımcılığı olarak tanımlanmaktadır (Butler, 1969). Yaşlanmanın ardından yaşlı birey çevresi tarafından engelli, bakıma muhtaç, güçsüz, yoksul, aciz, üzgün, yalnız, hasta ve bağımlı gibi terimler ile etiketlenmektedir (McGuire ve ark., 2008). Toplum tarafından artık üretkenlikleri biten sürekli artan sağlık problemlerine sahip bağımlı bireyler olarak görünmelerinden dolayı çoğu zaman yaşlı birey çevresi tarafından yük olarak algılanabilmektedir (Gething ve ark., 2004). Bu faktörler, gençlerin yaşlı bireyler ile aynı evde yaşamayı ve yaşlı bireylerin sorumluluklarını taşımayı istememelerine ve böylece yaşlı bireyleri ikinci plana itmelerine (Vefikuluçay, 2008) sebebiyet vermektedir. Böylece yaşlıların ihtiyaçlarına cevap vermeleri zorlaşmaktadır (Sum ve ark., 2016).

Yaşlılığa bakış açısı çevrenin pozitif veya negatif davranışları ile de oldukça bağlantılıdır. Çevreden alınan geri bildirimler doğrultusunda düşünce kalıpları oluşur. Önyargılar ve basmakalıp olumsuz düşünceler bilgi, değer ve inançları etkileyerek gençlerin yaşlılara karşıda negatif davranışlar sergilemesine sebep olmaktadır (Klein, 2005). Bu çarpık düşünce kalıpları ve önyargılar yaşlı bireylerin toplumla bütünleşmelerine, sosyal refah hizmetlerinden yararlanmalarına engel olmakta ve yaşlılık deneyimlerinin olumsuz algılanmasına sebep olmaktadır (Buz, 2015). Yaşlıların toplumla bütünleşmesinin sağlanması için ise yaşlılara ve yaşlılık dönemine ilişkin yanlış kabullerin ve önyargıların düzelmesi gerekmektedir (Buz, 2015). Ters durumda olumsuz etkilenen sadece yaşlılar değil geleceğin yaşlıları olan gençlerde olacaktır. Düşünce, bireyi algılayışı, bu algı kişiye olan davranışları, sergilenen davranışlar ise bireyin kendine bakış açısını şekillendirir (Blau, 1973). Yani birey diğer insanları kendi perspektifinden yorumladığından dolayı yaşlandığında herkesin kendi hakkında onun düşündüğü gibi düşüneceğini veya davranacağını varsayar. Böylelikle bireyde yaşlanma korkusu ortaya çıkar (Klein ve ark., 2005). Yaşlanma korkusu bireyin yaşlılık döneminde yaşlılığın olumlu getirilerini görmesini engeller (Sum ve ark., 2016). Bu durum bireyin benlik saygısının düşmesine ve sosyal uyumunun azalmasına sebep olur.

Yaşlılara pasif, bağımlı bir rol verilmektedir (Rodin ve Langer, 1980). Genel olarak yaşlı bireylerin yalnız yaşamayı sevdiğileri ve sosyal çevreden uzak olmayı seçtiklerine inanılmaktadır. Eğer yaşlı bireyler tek başına sokağa çıkarsa, düğüne, alışverişe gitmek gibi aktiviteleri yaparsa hoş karşılanmamaktadır (Imamoğlu, E. O., Imamoğlu, V., 1992). Bununla birlikte yaşlıdan hoşgörülü, anlayışlı, sabırlı ve sevecen olmaları beklenmekte aksi durumda yaşına uygun davranışlar sergilemediği düşünülmektedir. Bireyin karakteri göz ardı edilerek yaşlılıktaki role göre davranması yani bir anda

istenilen rollere girmesi beklenir. Yaşın ilerlemesiyle bir anda bireyin artık köşeye çekilmesi, daha sakin sabırlı davranması ve daha yaşına uygun giysiler giymesi gerektiği düşünülür. Bu gibi yaşlılara yönelik ön yargılar ve tutumlar birçok alanda görülür. Gençlik, dinamiklik, üretkenlik kavramları reklam filmlerinden başlayarak eğitime, yönetim gibi her alanda vurgulanmaktadır (Erdemir ve ark., 2002). Sosyal yaşantıda yaşın ilerlemesi espri konusu olmakta, televizyon programlarında yaşlılara negatif bir imaj çizilmekte ve yaşlılar için küçümseyici bir dil kullanılmaktadır. Bununla birlikte iş isteyen yaşlı bireyler performansının düşük olacağı ve yenilikleri kavrayamayacağı önyargısı ile istihdam edilmemekte veya çalışıyorsa yerine genç bir çalışan tercih edilmekte, istihdam edilirse de genç çalışanlara göre daha düşük ücretle işe alınmaktadır (Akdemir, 2007). Ekonomik verimlilik ve üretkenlik açısından bu şekilde değerlendirilmek yaşlıların değersiz hissetmesine neden olmaktadır (Çilingiroğlu ve ark., 2004).

Yaşlılara yönelik ayrımcı tutum iletişimde de görülmektedir. Araştırmacılar tarafından yaşlı bireylerle kurulan iletişime yönelik aşırı uyumlu olma veya bebek konuşması olarak iki ana olumsuz iletişim türü tanımlanmıştır. Aşırı uyumlu olmada genç insanlar yaşlılara karşı aşırı derecede kibar olmaya çalışarak iletişime geçerler. Genellikle duymayacaklarını düşünerek yüksek sesle veya yavaş konuşurlar. Bebek konuşmasında ise genç bireyler yaşlı ile iletişime geçerken ses tonlarını abartırlar, ince sesle ve basit cümlelerle konuşurlar. Bu konuşma türü çoğu yaşlı tarafından saygısız, küçümseyici ve küçük düşürücü olarak değerlendirmektedir (Giles ve ark., 1994). Bu olumsuz tutumlar sonucu yalnızlaşıp içe kapanan yaşlı bireyin zamanla psikolojisi de olumsuz etkilenmektedir. Bu tutumlar fiziksel ölüme neden olan psikolojik ölümün yaşanmasına zemin hazırlanmaktadır (Oğuzhanoglu ve Özdel, 2005).

Pandemi sürecinde de alınan tedbirler kapsamında yaşlıların sokağa çıkmasının yasaklanması veya belli saatlerde dışarı çıkabiliyor olmaları onların yaş ayrımcılığına uğrama hislerini geliştirmiştir.

Katılımcıların bu konudaki görüşlerini anlayabilmek için *Covid 19 sürecinde 65 yaş üstü bir birey olarak sizi en çok rahatsız eden durumlar neydi?* Sorusu yöneltilmiştir.

Bir katılımcı bu konu hakkında şu ifadeyi kullanmıştır; *Kısıtlı saatlerde dışarı çıkmak. Alışveriş yapamamak koştura koştura eve gelmek (K11)*

Bir başka katılımcı şöyle ifade etmiştir; *Evde hapis kaldık sıkıcı bir durum oldu huzursuzluk oldu. En çok rahatsız eden evde tıkalı kalmak oldu. (K1)*

Pandemi sürecinde katılımcılar toplumsal dışlanmaya maruz kaldıklarını da dile getirmişlerdir.

Katılımcıların bu konudaki görüşlerini anlayabilmek için *Mesela yaşınızdan dolayı toplumdan dışlandığınızı düşündüğünüz anlar oldu mu?* Sorusu yöneltilmiştir.

Bir katılımcı bu konu hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir. *Evet kimseyle görüşemediğimiz için vebalıymışız gibi davranıldı bir ara. Bizim dışımızda herkesin kaldırılmıştı sokağa çıkma yasağı yaz gibi. Herkes rahat bir bizde mi sorun oluyordu yani. Şaka gibi çıkabilirmişiz ama evimizin önünde 100 metreye kadar. İnsanlık dışı bir insana yapılacak şey mi? Tamam önlem alda tasmamız varmış gibi de yaşatma bizi. (K2)*

Bir başka katılımcı konu hakkındaki ifadesi şöyledir; *... Ama alınan uygulamalar için öyle bir şey hissettim. Bir tek biz otobüslere alınmadık en uzun kısıtlamalar bizi vurdu. (K3)*

Diğer bir katılımcı konu hakkındaki ifadesi şöyledir; *Dışlanmış hissettim. Gençlerden uyarı aldığım oldu. Arada dayanamayıp sokağa atıyordum kendimi. Birkaç çocuk amca niye dışardasın niye maske takmıyorsun diyenler oldu. Dışladıklarından değil belki ama o esnada sinirimden birkaç laf söylemişim. Şimdi ben şunu diyeceğim sokakta da gençler maskesiz geziyor görüyorum ben. Bir bizde olunca göze batıyor o zaman dışlanmış hissediyorum işte. (K7)*

Pandemi Sürecinde 65 Yaş Üstü Bireylerde Benlik Saygısı

Yaşlılık, yaşlının içinde bulunduğu koşullar ve bakış açısına göre her bireyin farklı şekilde deneyimlediği bir dönemdir. Psikolojik, fiziksel ve sosyal problemlerin yoğun yaşanması, üretkenlikten

tüketime geçilmesi dolayısı ile kendini bağımlı hissetmesi gibi nedenlerden ötürü birçok yaşlının benlik saygısında düşüş gerçekleşmekte ve yaşlılığa uyum zorlaşmaktadır. Bu durumun tersi olarak bazı yaşlılar yaşlılığı birçok deneyime sahip oldukları ve yaşadıklarından ders alarak olgunlaştıkları bir dönem olarak görmektedir. Bu dönemde deneyimlerinden faydalanılan, emeklilik süreci ile ortaya çıkan boş zamanı hobiler ve sosyal aktiviteler gibi faydalı etkinlikler ile dolduran yaşlılar benlik saygılarını korumakta ve yaşlılığa daha kolay uyum sağlamaktadır.

Robins ve ark. (2002) benlik saygısının ergenlik döneminde düştüğünü yetişkinlikte arttığını yaşlılıkta tekrar düşüşe geçtiğini, yetişkinlikteki artışın 60 yaşında en üst seviyeye geldikten sonra düşmeye başladığını belirtmiştir. Şahin ve Yalçın (2003) yaşlandıkça yaşlının birçok psikososyal değişim ile karşılaştığını ileri sürmüştür. Bu değişiklikleri; toplumdaki etkinliğin, yakın ilişkilerin, cinsel aktivitelerin, sosyal yaşama katılımın azalması, sevilen insanların kaybı, yardım eden rolünden yardım edilen rolüne geçiş olarak belirtmiştir. Robins ve ark. (2002) ise bu değişimleri; sağlık sorunları, sosyoekonomik statüde düşüş, eş kaybı, sosyal destek kaybı ve emekliliğin ardından elde edilen başarı deneyimlerinin azalması olarak ifade etmiştir. Aslında bu olumsuz değişimlerin her biri yaşlılıkta ortaya çıkan düşük benlik saygısının da sebeplerini oluşturmakta ve birçok araştırmacı tarafından benzer sebepler ifade edilmektedir. Örneğin Robins ve Trzesniewski (2005) yaşlılıkta bu düşüşe sebep olan durumların emeklilik veya eşlerden birinin ölümü gibi durumlarda ortaya çıkan rol kaybı, sağlık problemleri nedeni ile fiziksel işlevin azalması ve sosyoekonomik statüdeki düşüş olduğunu belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak yaşlının sık hata yapma ve yetersiz olma önyargılarını kabullenmesine rağmen pozitif imaj çizerek değerini koruma çabasının da benlik saygısının düşüşüne sebep olduğunu ifade etmişlerdir. Huycke (2014) ise eş veya yakın arkadaşların kaybı, sağlığın bozulması, gençliğin yitirilmesi, yaşam üzerindeki kontrolün azalması, aile ve toplumdaki rollerin kaybı ve mali kaynakların azalmasının, yaşlı erişkinlerde düşük benlik saygısına katkıda bulunabilecek faktörler olduğunu belirtmiştir. Richmond ve Guindon (2010), yaşlı erişkinlerde düşük benlik saygısının üç ana sebep ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bunlardan ilki sağlık problemleridir. İkincisi emeklilik veya işten çıkarılma sebebi ile meydana gelen sosyal kimlik kaybı ve finansal kayıptır. Üçüncü sebep ise bireyin eş, çocuk kaybı gibi nedenler ile kendi yaşam alanından alınıp huzurevi veya bakım evine yerleştirilmesidir. Richmond ve Guindon'a göre düşük benlik saygısına sebep olan bu durumlar aynı zamanda depresyon içinde risk faktörü oluşturmaktadır.

Robins ve Trzesniewski (2005) yaşlılıkta benlik saygısındaki düşüşün sebebinin bu bireylerin yaşamlarındaki ani ve köklü değişimlerden kaynaklandığını ileri sürmüş, bu ani ve köklü değişim için yaşlı birey yeterince olgun değilse benlik saygısında düşüş meydana geldiğini belirtmiştir. Robins ve Trzesniewski'e göre emeklilik ve torun sahibi olmak gibi durumlarda bazı bireylerin benlik saygısı artarken bazılarının ise benlik saygısı azalmaktadır. Benzer olarak Erikson da yaşlılıkta bireyin benlik saygısının değişkenlik gösterebileceğini belirtmiştir. Erikson (1985) yaşlandıkça bireylerin geçmiş başarı ve deneyimlerini değerlendirdikleri bunun sonucunda bazı bireylerde benlik saygısında artış bazılarında düşme gerçekleştiğini ileri sürmüştür. Erikson (1963) yaşlılığı, önceki yaşamlarında bir tutarlılık ve anlam duygusu aramaya zorlayan bir yansıma dönemi olarak değerlendirmiştir. Olumsuz bir değerlendirmenin kişiyi yaşamı hakkında anlamsızlık hissi ile bırakabileceğini belirtmiştir.

Yaşlılıkta benlik saygısının düşmesinin yaşlı refahı üzerinde olumsuz bir etkisi bulunmaktadır (Robins ve ark., 2002). Aziz Ali ve ark. (2016) benlik saygısı düşük olan kişinin kendini güçsüz ve yetersiz hissettiğini ifade etmiş, düşük benlik saygısının hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerdeki yaşlı insanlar arasında en sık görülen rahatsızlık olan depresyon için bir risk faktörü olarak işlev gördüğünü ve yaşlılar arasında depresyon ve intihar olasılığını artırabilmesinin yanı sıra birçok ruhsal rahatsızlıklara sebep olduğunu belirtmiştir. Ayrıca benlik saygısı düşük olan insanların herhangi bir çatışma sonrasında kendilerini geri çekmeye daha yatkın olduklarını bu sebeple sosyal çevresinden sağladığı doyum, destek ve yakınlığın azaldığını ileri sürmüştür. Düşük benlik saygısında birey benlik saygısını kazanmak için çoğu zaman sosyal destek mekanizmaları olan ailesi, akrabaları ve arkadaş

çevresine ihtiyaç duymaktadır fakat düşük benlik saygısına sahip bireyler reddedilmeye karşı çok hassas olmalarından dolayı kendilerini sosyal ortamdan çekmeye ve yakın ilişki kurduğu sosyal çevresi ile ilişkisini azaltmaya yatkındırlar. Bu sebeple düşük benlik saygısı bireyin yakın ilişkilerden sağladığı bağlanma, sosyal destek ve doyum ihtiyacının karşılanamamasına sebep olmaktadır (Orth ve ark., 2009). Bu eksiklik huzurevlerinde yaşayan yaşlılarda daha sık görülmektedir. Nitekim Cavlak ve ark. (2001) yaşlılıkta fiziksel, sosyal psikolojik yönden güçlükler yaşandığı, özellikle huzurevinde daha çok yaşandığını belirtmiştir.

Genel olarak huzurevi yaşamına olan bakış açısı kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Dışa dönük kişilik yapısı olan bireyler için eğer kendi çevresinde yalnızlaşma sürecine girdiyse oldukça tatmin edici bir süreçken içe dönük kişilik yapısına sahip genelde kendi ile vakit geçirmekten hoşlanan bireyler içinde bir o kadar zor bir süreçtir. Bununla birlikte uyum ve esneklik becerisi düşük, kendi düzeni dışına çıkmak istemeyen bireyler içinde huzurevi yaşamı oldukça sancılı bir süreç haline gelmektedir. Bu durumda genellikle yaşlının deneyimlediği duygular soyutlanmışlık, değersizlik, kendi olma ve çevre üzerinde kontrol kurabilme zorluğudur (Giray ve ark., 2008) çünkü huzurevi çoğu yaşlı için sevdiklerinden ayrı kaldıkları, hiç bilmedikleri yeni bir alanda hiç tanımadığı birçok insan ile bir arada yaşamak durumunda kaldığı bir belirsizliklerle dolu bir ortamdır. Bu durumda birey stresli bir yaşam olayıyla karşı karşıya gelmekte ve bunun sonucu olarak benlik saygısında düşüş gerçekleşmektedir. Köstek (2015: 40) benlik saygısının düşmesi sonucu ortaya çıkan durumları; “kendini eleştirme, girişimlerin sonuçlarına yönelik olumsuz beklentiler, artmış endişe ve korku, yetersizlik veya ümitsizlik duyguları, kendini kötüleyen duygu ve davranışlar, öz-bakım yetersizliği, bir işin devamını getirememe, başkalarına ve kendilerine güvenmeme, olumlu eleştirileri kabul edememe, kendine zarar verme davranışları, ambivalans (zıt) duygular yaşama, kendi hakkında mantıksız katı standartlar, gerçek güç ve kabiliyetleri küçümseme, gerçek veya hayali başarısızlıkla ilgili ön yargı, utanç ve suçluluk duyguları, kendine değer vermeme, kendilerine ait kararlarının olmaması, sürekli diğer insanların kararlarına göre yaşama ve risk almama” olarak belirtmiştir. Benlik saygısının düşmesi sonucu bireyde ortaya çıkan bu olumsuzlukların giderilip bireyin benlik saygısının arttırılması yaşlı bireyin sosyal uyumunun artmasını ve yaşadığı kurumda daha huzurlu olmasını sağlayacaktır. Huzur ve mutluluk gibi duygular ise bireyin iç dünyası ve dış dünyası ile olan ilişkilerinin uyum içerisinde olduğunun göstergesidir (Cüceloğlu, 2001).

Pandemi sürecinde 65 yaş üstü bireylerin yaşadığı benlik saygısı duygusu huzur evlerinde yaşayan bireylerle benzerlik göstermektedir. Benlik saygısı düşük olan kişinin kendini güçsüz ve yetersiz hissettiği, benlik saygısının hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerdeki yaşlı insanlar arasında en sık görülen rahatsızlık olan depresyon için bir risk faktörü olarak işlev gördüğünü ve yaşlılar arasında depresyon ve intihar olasılığını artırabilmesinin yanı sıra birçok ruhsal rahatsızlıklara sebep olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların bu konudaki görüşlerini anlayabilmek için *Covid 19 sürecinden önceki dönemle bu süreç arasında bir kıyaslama yaparsanız kendinizle ilgili neler söyleyebilirsiniz?* Sorusu yöneltilmiştir.

..... Ölüm korkum oluştu bundan önce düşünmezdim ölümü düşünürdüm de bu kadar aklıma gelmezdi. (K1)

Eskiden çok özgürmüşüz onu fark ettim. Kendi başına bakkala gitmek bile özgürlük. O bile elimizden alındığı için neye uğradığımı şaşırımdım. Otobüse binebiliyormuşuz en azından şimdi o da yok. Bir sahil kenarına gideyim çay içeyim nefes alayım desen otobüse binemiyorsun. (K2)

En başta korku en belirgin özellik korku. İnsanlar Covid'e göre bir yaşam tarzı oluşturdular. Ondan evvel böyle bir korku olmadığından eşimize dostumuza karşı rahat davranıyorduk ama şimdi bir yere giderken en sevdiğimizle buluşurken dahi mesafeye uymaya çalışıyoruz. Alışverişte de çok tedirgin davranıyoruz artık. Yürüyüşlerde her şeyde yaşam tarzımız komple değişti. Normal hayatımızdaki gibi değil hiçbir şey. Daha çekingen daha ürkeğiz artık. İletişimimiz daha az artık. (K4)

Hastalık olmadan önceki hayatımızda insanlar daha fazla değere veriyorlardı birbirlerine.. Birbirlerini daha fazla görmek istiyorlardı ve ya gelip gidiyorlardı ama hastalıktan sonra insan her şeye alışıyor derler ya biz buna da alıştık galiba artık kabuğuma çekilmiş gibi hissettim kendimi, artık istemiyorum kimse gelmesin kimseyle görüşmekte istemiyor insan yani o ruh haline büründüğü için kötü oluyor (K10)

Katılımcıların verdiği cevaplardan anlaşılacağı üzere bu süreçte, ölüm korkusu, tedirginlik, çekingenlik, Ürkeklik, İçer kapanıklık, Eve Kapatılma duygusu benlik saygısının gelişmesinde engel olarak karşımıza çıkmaktadır.

Pandemi Sürecinde 65 Yaş ve Üzeri Bireylerin Sosyal Benlik Sunumu

Bir sistem olan toplum, içinde yer alan parçaları birbiriyle etkileşimli olan dinamik bir yapıdır. Toplumun en alt sistemi olan bireyin sistem içerisinde yer alan dinamik ilişkileri ve etkileşimleri sosyal işlevselliği için büyük önem taşımaktadır (Duyan, 2017).

Sosyal Benlik Sunumu “bir kişinin temel gereksinimlerini karşılaması için gerekli görevleri ve aktiviteleri yerine getirebilmesi ve toplumun belirli bir alt kültürü tarafından yerine getirilmesi beklenen önemli sosyal rollerini gerçekleştirebilme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Duyan, 2010: 13). Sistemin varlığının sürmesi sistemi oluşturan parçaların her birinin işlevini yerine getirmesi ile mümkün olmaktadır. Buna paralel olarak sosyal benlik sunumu kavramı açısından da bireyin işlevini yerine getirmesi sosyal rollerini icra etmesi ile mümkün olmaktadır (Duyan, 2010) çünkü bireyin çevresi ile olan etkileşiminde toplumsal statünün gerektirdiği rol beklentisine göre davranış sergilemesi beklenmektedir.

Goffman (2009) “Günlük Yaşamda Benliğin Sunumu” adlı çalışmasında sosyal hayatı bir tiyatroya benzetmiş, bireyin performansını sergilerken diğerlerinin beğenisini arzuladığını bu sebeple onların onayladığı role bürünmeyi istediğini belirtmiştir. Bununla birlikte bireyin mevcut performansı onaylandığında bu rolü sürdürmek istediğini, beğenilmediğinde ise değiştirmek istediğini ileri sürmüştür. Bireyin toplumla uyumlu olma yöneliminin nedeni başkaları tarafından sevilme, kabullenilme ve saygı duyulma isteğidir. Sosyal ortamdan alınan geribildirimler bireyin kendini tanıyarak kimliğini oluşturmasını sağlamaktadır. Alınan geribildirimlerin olumlu olması benlik saygısını güçlendirirken, olumsuz geribildirimler bireyin aşağılık duygusuna kapılmasına neden olmaktadır.

Yaşlılık döneminde birey, benlik saygısının düşmesine sebep olan birçok olumsuzluk durum ile karşılaşmaktadır. Bu dönemde birey bedeninde, performansında, alıştığı sosyal ilişkilerinde, rollerinde birçok kayıp ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu kayıpların getirdiği ümitsizlik ve depresyon ile baş etmenin en etkili yolu uyum sağlamak ile mümkündür. Uyum sağlamak benlik saygısının artmasıyla mümkündür. Benlik saygısının artışında bireyin çevresinden aldığı sosyal desteğin etkisi çok fazladır (Terakye, 1989). Sosyal destek sistemlerinden alınan olumlu geribildirimler ile birey kendisini sevilen, önemli ve saygıdeğer olarak algılamaktadır (Danışman-Gökler ve Aydın, 2011).

Yaşlılık döneminin getirdiği değişimlerin kabullenilmesi ve sorunların üstesinden gelinmesini sağlayan sosyal destek sistemi bireyin sosyal benlik sunumunda da önemli bir yer tutmaktadır (Kurt, 2008). Yaşlılık dönemindeki sosyal destek sisteminin güçlendirilmesi huzurevinde yaşamını sürdüren yaşlı bireyler için daha önemlidir. Bunun sebebi ise huzurevinde yaşamını sürdüren yaşlı bireylerde sosyal ilişkilerin azaldığının daha sık gözlemlenmesidir (Şahin ve Yalçın, 2003).

Yaş ilerledikçe yaşlı bireylerin aile üyeleri ve sosyal çevresiyle olan bağlantıları azalmaya başlamakta (Passer ve ark., 2009) ve sosyal statü, bağımsızlık düzeyi, sağlık, sosyal hayat, sosyal ilişkiler, günlük ve sosyal aktivitelerde gerilemeler yaşanmaktadır. Ayrıca yaşlı bireyler yaşlandıkça rollerinin bir kısmını kaybetmektedir (M.S.Corey ve G. Corey, 2006). Yaşlı bireyler, çocuklarının ve çevresinin onların nasihatlerine ve yardımına ihtiyacı olmadığını, sosyal çevresi içindeki konumunu kaybettiklerini düşünmektedirler (Jacobs ve ark., 2006). Bu noktada sosyal grup çalışması, yaşlı kişilere

hem kaybolan rollerle baş etmesi hem de yeni sahip olunmuş rollere uyum sağlamaları konusunda yardımcı olmada çok önemli bir role sahiptir (M.S. Corey ve G. Corey, 2006). Yaşlıların yalnızlık, izolasyon gibi olumsuz duygularının üstesinden gelmesinin en etkili yolu sosyal çalışmalara hız vermektir. (Lee ve Ayón, 2005). Bazen bireyin karşılaştığı kendinden veya çevresinden kaynaklanan zorluklar, bireyin sosyal benlik sunumunun bozulmasına sebep olmaktadır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmalar bireyin zayıflığının giderilmesi, tekrar eski gücüne kavuşmasını sağlamaktadır (Verma, 2010).

Yaşadığımız Pandemi sürecinde de 65 yaş üstü bireyler önlemler kapsamında izolasyona maruz bırakılmıştır. Bu durumun 65 yaş üstü bireylerde meydana getirdiği sosyal benlik sunumu algısı ölçümlenmeye çalışılmıştır. Katılımcıların bu konudaki görüşlerini anlayabilmek için *Bu süreçte ihtiyacınız olan saygı, sevgi, takdir edilme, onaylanma, kabul görme gibi duyguları ne sıklıkla yaşadınız?* Sorusu yöneltilmiştir.

Katılımcılar konu hakkındaki duygu ve düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir.

Pandemi ortamında sadece ailemizden görebildik ne gördüysek evin içinde saygı sevgi hep var zaten. Zaten dışarı çıkıp kimseyle yakınlaşamadık ki. (K1)

Toplumla iç içe olmadık onun için ailem dışında kimseden saygı sevgi görmedim. (K2)

Kimseyle görüşmediğimiz için bilmiyorum. Ailemin davranışı değişmedi. Sağ olsunlar akrabalarımız aradı sordular. Hissettim galiba... (K3)

Valla bir yere çıkamadığım için bu duyguları etraftan göremedik, yaşayamadık. (K4)

Cevaplardan anlaşılacağı üzere mevcut kısıtlamalardan dolayı katılımcıların büyük bir bölümü saygı, sevgi, takdir edilme, onaylanma, kabul görme gibi duyguları yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

Sonuç

COVID-19 pandemisi küresel anlamda sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda değişimi ve dönüşümü beraberinde getirdi. Virüsün tabiatı gereği en çok 65 yaş ve üstü bireyin sağlığını olumsuz etkilemesi, diğer yaş gruplarına nazaran en fazla 65 yaş üstü bireylerin bu virüs enfeksiyonundan dolayı yaşamını kaybetmesi, bu süreçte en dezavantajlı yaş grubunun 65 yaş üstü bireyler olmasına neden olmuştur. Kronik yaşa göre uygulanan sokağa çıkma kısıtlamaları nedeniyle yaşlı bireylerin uzun süre evde kalmaları, bir tahakküm alanına neden olarak kuşaklararası etkileşim süreçlerini de değiştirmiştir.

Devletler, pandeminin ülkelerinde yayılmasını önlemek amacıyla bir dizi önlem olarak uygulamaya koydular. Panik içerisinde alınan bu önlemler insanlarda şaşkınlık yarattı ve uyum sağlamakta zorlandılar. Özellikle 65 yaş üstü bireylere yönelik ekstra önlemler benlik, yaş ayrımcılığı, sosyal kabul gibi kavramların yeniden sorgulanmasına sebebiyet vermiştir.

Pandeminin yol açmış olabileceği ölüm kaygısına ek olarak yaşlıların sosyal çevreleriyle etkileşimlerindeki değişim ya da dönüşüm yaşlılık sürecinin seyrini de etkilemiştir. Öte yandan, yaşlı bireylerin pandemi süreci deneyimleri, toplumsal konumlanışları, rolleri ve yaşam aranjmanları gibi pek çok etkene bağlıdır. Pandeminin kuşaklararası etkileşimde yarattığı dönüşüm yaşlı bireyin yalnız ya da aile fertleri ve/ya yakınları ile yaşayıp yaşamaması faktörü ile de şekillenmektedir. Yalnız yaşayan 65 yaş üstü bireyler pandemi sürecinde en basit ihtiyaçlarını karşılamak için dahi diğer bireylere muhtaç durumu gelmişlerdir. Aileleri ya da yakınları ile yaşayan 65 yaş üstü bireyler ise sokağa çıkma kısıtlamaları nedeniyle aynı hanede yaşadıkları bireylerle uzun günler geçirmek durumunda kalmıştır.

Bu çalışmada 65 yaş üstü bireylerin maruz kaldığı yaş ayrımcılığı ve sosyal benlik sunumları Covid-19 pandemisi süreci bağlamında incelenmiştir. Sonuç olarak bu dönemde 65 yaş üstü bireylerin yaş ayrımcılığına maruz kaldığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 65 yaş üstü bireylere uygulanan ekstra önlemler beraberinde toplumsal dışlanma yaşadıkları tespit edilmiştir. Uzun süreler evde kalma kısıtlaması uygulanan bireylerde huzursuzluk gibi duygu durumlarla karşılaşmıştır. Yine elde edilen bir başka sonuç olarak 65 yaş üstü bireyler pandemi kapsamında alınan önlemler sebebiyle sosyal

benliklerini sunabilecekleri bir ortamın bulunmamasından dolayı sosyal benliklerini sunamamışlardır. Bununla beraber 65 yaş üstü bireylerin sosyal benlik sunumunda en önemli olan saygı, sevgi, takdir edilme, onaylanma, kabul görme gibi duyguları yaşamadıkları gözlemlenmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

1. yazarın katkı oranı %60, 2. yazarın katkı oranı ise%40'tır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Abumere F.A. (2019). A political conception of pandemics and epidemics in Africa. G. B. Tangwa, A. Abayomi, S. Ujewe & N. Munung (Eds). *Socio-cultural Dimensions of Emerging Infectious Diseases in Africa* (ss. 125-134). Springer.
- Akdemir N, Çınar Fİ, Görgülü Ü (2007). Yaşlıların algılanması ve yaşlı ayrımcılığı. *Turkish Journal Of Geriatrics*, 10(4):215-22.
- Auzan, A. A. (2020). The economy under the pandemic and afterwards. *Population and Economics* 4(2), 4-12. <https://dx.doi.org/10.3897/popecon.4.e53403>
- Aziz Ali S., Suhail N. And Aziz Ali S (2016). Low self-esteem leads to depression among elderly: case study of nursing home, *Journal Of Universal Surgery*, 4(2),1-4
- Blau ZS (1973) *Old age in a changing society*. New View Point, New York.
- Butler RN (1969). Ageism: another form of bigotry. *The Gerontologist*, 9(4 Part 1): 243-6.
- Buz S (2015). Yaşlı bireylere yönelik yaş ayrımcılığı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 14 (53): 268-278.
- Cavlak U, Kerem M, Kırdı N, Meriç A (2001). Ev ortamında ve huzurevinde yaşayan yaşlıların değişik yönlerden değerlendirilmesi. *Türk Geriatri Dergisi*, 4 (3):106-112.
- Choonara, J. (2020). Socialism in a time of pandemics. *International Socialism* (2), 3-35.
- Corbin, J. M., ve Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3. baskı). Los Angeles: SAGE Publications. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4135/9781452230153>
- Corey Ms, Corey G (2006). *Groups: process and practice*, 7th Edn., Thomson Brooks/Cole, Belmont.
- Creswell, J. W., ve Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. baskı). Los Angeles: SAGE Publications.
- Creswell, J. W., ve Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4. baskı). Los Angeles: SAGE Publications.
- Cüceloğlu D (2001). *Mış gibi yetişkinler*. Remzi Kitapevi, İstanbul
- Çevik M., Bamford C. G. G. & Ho A. (2020). COVID-19 pandemic-a focused review for clinicians. *Clinical Microbiology and Infection* 81(5), 1-6. <https://dx.doi.org/10.1016/j.cmi.2020.04.023>
- Çilingiroğlu N, Demirel S (2004). Yaşlılık ve yaşlı ayrımcılığı. *Türk Geriatri Dergisi*, 7 (4), 225-230.
- Danışman-Gökler I, Aydın G (2011). Huzurevinde yaşayan yaşlıların benlik algılarının yordanmasında sosyodemografik özellikler ve algılanan sosyal desteğin rolü. *Aile Ve Toplum*, 12(7): 1-24.
- Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5. baskı). Los Angeles: SAGE Publications.

- Duyan V (2010). Sosyal hizmet: Temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayını. Ankara: Aydınlar Matbaası.
- Duyan V (2017). *Sosyal hizmet kuramları ve yaklaşımları*, Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Erzurum
- Erdemir F (2002). Sağlıklı yaşlı ve yaşlılıkta yaşam kalitesinin önemi. I. Ulusal Geriatri Kongresi Kongre Kitabı, Türk Geriatri Vakfı, 30 Ekim- 3 Kasım 112-116.
- Erikson Eh (1963). *Childhood and society*. New York, Ny: Norton.
- Erikson Eh (1985). *The life cycle completed: a review*. Newyork:W. W. Norton.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research* (5. baskı). Los Angeles: SAGE Publications.
- Gething L, Fethney J, Mckee K, Persson LO, Goff M, Churchward M, Matthews S, Halvarsson M, Johannsson I (2004) Validation of the reactions to ageing questionnaire: assessing similarities across several countries. *J Gerontol Nurs.*,30:47-54.
- Giles H, Fox S, Harwood J, Williams A (1994) Talking age and aging talk: communicating through the life span. in hummert m, wiemann j, nussbaum j editors; interpersonal communication in older adulthood: interdisciplinary theory and research. Sage, New York.
- Giray S, Özenli Y, Yerdelen D, Arlier Z, Benli S (2008). Sosyal desteğin huzurevlerinde yaşayan yaşlı kişilerin kognitif fonksiyonlarına etkisi. *Türk Nörol. Derg*, 14 (2): 111-116.
- Goffman E (2009). *Günlük yaşamda benliğin sunumu*, İstanbul, Metis Yay
- Grbich, C. (2012). *Qualitative Data analysis: an introduction* (2. baskı). London: SAGE Publications.
- Huycke S (2014) The effect of magic as a therapeutic recreation intervention on the self-esteem and depression of older adults in long-term care facilities. Unpublished Master Thesis, The University Of North.
- İmamoğlu Eo, İmamoğlu V (1992). Life situations and attitudes of the turkish elderly toward institutional living within a cross-cultural perspective. *Journal Of Gerontology*, 47:102-108.
- İçişleri Bakanlığı (2020). *65 yaş ve üstü ile kronik rahatsızlığı olanlara sokağa çıkma yasağı ek genelgesi*.
- Jacobs E, Masson Rl, Harvill Rl (2006). *Group counselling: strategies & skills*, 5th Edn., Thomson Brooks/Cole, Belmont.
- Klein DA, Council KJ, Mcguire SL (2005). Education to promote positive attitudes about aging. *Educational Gerontology*, 31(8): 591-601.
- Köstek G (2015). Huzur ve bakımevinde yaşayan yaşlıların ölüm kaygısı ve benlik saygısının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü.
- Lee Cd, Ayón C (2006). The power of groups for older adults: a comparative study of european american and latino senior mutual aid groups. *Social Work With Groups*, 28 (2), 23–39.
- Lewins, A., ve Silver, C. (2007). *Using software in qualitative research: a step-by-step guide*. London: SAGE Publications.
- Maw, R. (2006). The AIDS pandemic: impact on science and society. *Clinical Medicine Journal* (6), 504-505. <http://dx.doi.org/10.7861/clinmedicine.6-5-504a>.
- Mcguire Sl, Klein Da, Chen Sl (2008). Ageism revisited: a study measuring ageism in east Tennessee, Usa. *Nursing & Health Sciences*. 10 (1): 11-6.
- Merriam, S. B., ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4. baskı). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., ve Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a method sourcebook* (3. baskı). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Morse, J. M. (1995). The significance of saturation. *Qualitative Health Research*, 5(2), 147–149. <https://doi.org/10.1177/104973239500500201>
- Morse, J. M. (2015). “Data were saturated ...”. *Qualitative Health Research*, 25(5), 587–588. <https://doi.org/10.1177/1049732315576699>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Oğuzhanoğlu Nk, Özdel O (2005). Yaşlılık, huzurevi ve yaşam yolculukları: bir psikodrama grup çalışması [The Elderly, Nursing Homes And Life Voyages: A Psychodrama Group Study]. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(2), 124–132.
- Orth U, Robins Rw, Trzesniewski Kh, Maes J, Schmitt M (2009). Low self-esteem is a risk factor for depressive symptoms from young adulthood to old age. *J Abnorm Psychol*, 118: 472-478.

- Özcan, H., Elkoca, A. & Yalçın, Ö. (2020). COVID-19 enfeksiyonu ve gebelik üzerindeki etkileri. *Anatolian Clinic the Journal of Medical Sciences*, 25 (Supplement 1), 43-50. <https://dx.doi.org/10.21673/anadoluklin.708151>.
- Passer M, Smith R, Holt N, Bremner A, Sutherland E, Vitek M (2009). *Psychology: the science of mind and behaviour*, Mcgraw-Hill Higher Education, Maidenhead.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. baskı). London: SAGE Publications.
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research method. İçinde R. S. Valle & S. Halling (Ed.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology: exploring the breadth of human experience* (ss. 41–60). New York: Plenum Press.
- Richmond Lj, Gundon Mh (2010). Self-esteem in the third phase of life. In M. H. Guiden (Ed.), *Self-esteem across the lifespan* (Pp. 281-293). New York, Ny: Taylor And Francis Group.
- Robins Rw, Trzesniewski Kh (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions In Psychological Science*, 14: 158–162.
- Robins Rw, Trzesniewski Kh, Tracy JI (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology And Aging*, 17: 423–434.
- Rodin J, Langer E (1980). The decline of control and the fall of self-esteem. *Journal Of Social Issues*, 36: 12–29.
- Silverman, D., ve Marvasti, A. (2008). *Doing qualitative research: a comprehensive guide*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Singh, I., Chand, K., Singh, A. & Kandadi, K. (2020). Time for a culture change: understanding and reducing risk, morbidity and mortality from COVID-19 in those of black and minorityethnicity. *British Journal of Hospital Medicine* (81), 1-4. <https://dx.doi.org/10.12968/hmed.2020.0241>
- Spinney, L. (2019). How pandemics shape social evolution. *Nature* (574), 324-326. <http://dx.doi.org/10.1038/d41586-019-03048-8>.
- Stephens, J. (2005). The AIDS pandemic: Impact on science and society. *Emerging Infectious Diseases* (11). 1807-1808. <https://dx.doi.org/10.3201/eid1111.050897>.
- Sullivan, L. E. (2009). *The sage glossary of the social and behavioral sciences*. Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781412972024>.
- Sum S, Emaman S, Sefidchian A (2016). Aging educational program to reduce ageism: intergenerational approach. *Elderly Health Journal*. 2 (1): 33-38.
- Şahin Em, Yalçın Bm (2003). Huzurevinde ve kendi evlerinde yaşayan yaşlılarda depresyon sıklıklarının karşılaştırılması. *Geriatry*, 6 (1): 10-13.
- Tabish, S. A. (2020). COVID-19 pandemic: the crisis and the longer-term perspectives. *Journal of Cardiology & Current Research* 13(2), 41-44. <http://https://www.researchgate.net/derf/https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.15406%2Fjccr.2020.13.00472>.
- Taylor, S. J., Bogdan, R., ve DeVault, M. (2016). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource* (4. baskı). Los Angeles: Wiley.
- Terakye G (1989). Huzurevinde yaşayan yaşlıların benlik saygısının incelenmesi, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 5 (3): 15-24.
- Vago, S. (2003). *Social change* (5. Baskı). Prentice Hall.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. London: State University of New York Press.
- Vefikuluçay D (2008). Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yaşlı ayrımcılığına ilişkin tutumları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Verma Rbs (2010). Principles, skills and models of group work practice (vol 1). in: thomas, g. social work intervention with individuals and groups. New Delhi: Indira Gandhi National Open University
- White, K. & Banda, M. (2009). The role of civil society in pandemic preparedness. Andrew F. Cooper (Eds.), *Innovation in Global Health Governance: Critical Cases* (ss. 105-127). Taylor & Francis Group.
- WHO (2020). *WHO characterizes COVID-19 as a pandemic*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/events-as-they-happen>.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish* (2. baskı). New York: Guilford Publications.
- Zachreson, C., Kristopher M. F.,Cliff, O. M., Harding, N., Piraveenan, M. & Prokopenko, M. (2018). Urbanization affects peak timing, prevalence, and bimodality of influenza pandemics in Australia: Results of a census-calibrated model. *Science Advances* (4)12, 1-8. <http://dx.doi.org/10.1126/sciadv.aau5294>



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZDIĞI ÖYKÜLEYİCİ METİNLERİN EĞİTSEL İLETİLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ekrem ÖBÜZ* Erhan ŞEN**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinleri eğitsel iletiler açısından incelemektir. Bu çalışmada verilerin toplanması için doküman incelemesi yönteminden, verilerin çözümlenmesi için de içerik analizinden yararlanılmıştır. Çalışmaya Siirt ili Merkez 80.Yıl Ortaokulunda öğrenim gören 125 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerin ürettiği 125 öyküleyici metin de çalışmanın veri kaynağını oluşturmaktadır. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin yazdığı öykülerin çözümlenmesi için farklı bir araştırmacı tarafından hazırlanmış bir kod listesinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin oluşturduğu öyküleyici metinlerde toplamda 358 eğitsel ileti belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde en fazla psikolojik iletilere (f: 277) yer verildiği görülmektedir. Bunu da sıklık düzeyi açısından sırasıyla sosyolojik iletiler (f: 61), ekonomik iletiler (f: 15) ve etik iletiler (f: 5) izlemektedir. Bu bulguların birçok çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü tespit edilmiştir. Bunun dışında ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerdeki eğitsel iletilerin Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) dikkat çekilen kök değerleri içerdiği ve “Değerlerimiz” temasıyla da uyumlu olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Metin, öyküleyici metin, eğitsel iletiler, yazma becerisi.

Investigation of Narrative Texts Written by Secondary School Students in Terms of Educational Messages

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the narrative texts written by secondary school students in terms of educational messages. In this study, document analysis method was used to collect data and content analysis was used to analyze data. 125 secondary school students studying at the Merkez 80. Yıl Secondary School in Siirt province participated in the study. 125 narrative texts produced by these students also constitute the data source of the study. In the study, a predetermined code list was used to analyze the narrative texts. As a result of the research, a total of 358 educational messages were determined in the narrative texts created by secondary school students. It is seen that psychological messages (f: 277) are mostly included in the narrative texts written by secondary school students. This is followed by sociological messages (f: 61), economic messages (f: 15, and ethical messages (f: 5), respectively, in terms of frequency. These findings coincide with the results of many studies. Apart from that, educational messages in narrative texts written by secondary school students, it has been observed that the Turkish Course Curriculum (2019) includes the root values that have attracted attention and is compatible with the theme of "Our Values".

Key Words: Text, narrative text, educational messages, writing skill.

* Türkçe öğretmeni, Siirt Merkez 80. Yıl Ortaokulu, ekremobuz56@outlook.com, Orcid: 0000-0002-1203-8490

** Dr. Öğr. Üyesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, senn.erhan@gmail.com, Orcid:0000-0001-7678-812X

Giriş

Dil ve edebiyat öğretiminin temel araç gereçlerinden biri metinlerdir. Dilin olanaklarıyla yapılandırılan dilsel metinler insan düşüncesinin, duygusunun somut aktarıcılarıdır. Özellikle örgün eğitim ortamlarında bireyin dilsel gelişiminde nitelikli metinler işlevsel bir role sahiptir.

Metin kavramı Latince dokumak ya da örmek anlamındaki “texture” ve yine örme ya da dokuma anlamına gelen “textus” sözcüklerinden kaynaklanmaktadır. Nasıl çeşitli iplikler bir araya gelerek bir kumaş oluşturuyorsa benzer biçimde dilsel birimler de bir metne varlık kazandırır (Onursal, 2003; Aktaş, 2009). Alan yazını tarandığında metin kavramının çok boyutlu bir anlama sahip olduğu, bir bilgi notundan bir romana kadar iletişim amacı taşıyan her şeyin bir metne dönüşebileceği görülmektedir (Adalı, 2011). Araştırmacılar metin kavramını farklı biçimlerde tanımlamaktadırlar. Ancak genel anlamda metin “bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapı” (Güneş, 2013) olarak tanımlanabilir.

Metin Türleri ve Genel Özellikleri

Alan yazınında metinlerin çok çeşitli biçimlerde de sınıflandırıldığı görülmektedir. Akbayır (2006) metinleri “yazılış amacı, iletişim ve işlevler”; Güneş (2013) “edebî (sanat) metinler” ve “öğretici metinler” olmak üzere iki grupta toplamışlardır. Türkçe Dersi Öğretim Programında ise metinler “bilgilendirici, hikâye edici ve şiir” olmak üzere 3 ana biçim altında toplanmaktadır (MEB,2019). Bu çalışmada da Türkçe Dersi Öğretim Programındaki (2019) sınıflandırma temel alınarak gerekli bilgiler verilmiştir.

Bilgilendirici metinler okura belirlenen herhangi bir konu hakkında bilgi vermek ya da konuyu betimlemek amacıyla oluşturulmuş metinlerdir (Günay, 2003). Bu tür metinlerin amacı okura gerçek yaşantı ile bağlantılı ve günlük yaşantıda kullanılabilir, yaşama dönük bilgileri sunmaktır (Özdemir, 1983). Kendilerine özgü bir yapıya sahip olan bilgilendirici metinlerle çeşitli ilişkiler kurma, tanımlar sunma, sınıflandırma, sıralama gibi yöntemlerle okur ikna edilmeye çalışılır (Güneş, 2013). Dili kullanma açısından da diğer metinlerden ayrılan bu metinler yalın, açık ve okurun daha rahat anlayabileceği bir anlatıma sahiptir.

Dil ve edebiyat eğitimi alanında üzerinde durulan bir diğer metin türü de şiirdir. Şiir, kendisine has bir yapısı olan bir metin türüdür. Şiir; duygu, düşünce, istek veya hayallerin birtakım ahenk öğelerinden yararlanılarak dile getirildiği, okuyucuya estetik haz vermeyi amaçlayan bir metin türüdür (Doğan, 2018). Şiirin dil kullanımı diğer türlere göre farklı bir yapıya sahiptir. Bundan dolayı şiirde bir şeyin anlatılma biçimi anlatılan şeyden önemlidir (Şen, 2018). Şiir bir üst-dil olarak ele alınabilir. Bir şeyi anlatmanın ötesinde şiirin amacının imgeler aracılığıyla okurun duygu ve düşüncelerini devindirmek olduğu söylenebilir.

Bilgilendirici ve şiir dışında karşımıza çıkan metin türlerinden bir diğeri de öyküleyici metinlerdir. Her şeyden önce öyküleyici metinler birbiriyle ilişkili bir dizi olayı okurla paylaşan, estetik temelli, eğlendirme ve haz verme amacı güden anlatılardır (Şen, 2018). Bu metinlerde gerçek ya da tasarlanmış bir olay belli bir noktadan alınıp geliştirilerek sonuca ulaştırılır. Anlatımda olayın ilgi ve merak uyandıracak yönleri ağır basar. Olay akışında belli bir sıra izlenir. Böylece paylaşılacak istenen düşünce ve duygu bütün olarak aktarılır (Yakıcı, Yücel, Doğan ve Yelok, 2005).

Duyguların ve düş gücünün devreye girdiği öyküleyici metinlerin olayları nesnel bir anlatımla dile getirme kaygısı yoktur. Yazar öznel bir dil kullanır. Sözcükler örtük anlamlarıyla kullanılır, iletiler duyumsatılarak aktarılır. Bu nedenle okur iletileri anlamak için çaba sarf eder. Bu anlamlandırma okurun okuma birikimiyle yakından ilişkilidir. Öyküleyici metinlerin ilgi çekici olması, bireylerin kendilerini anlatı kişileriyle özdeşleştirmeleri ya da gerçek karakterlerin bulunması öğrencilerin bu tür metinlere daha fazla ilgi duymasını sağlamaktadır (Yaylacık, 2014). Öyküleyici metinlerin yapısını “olay örgüsü, karakter, anlatıcı, yer-zaman, ileti ve izlek” gibi öğeler

oluşturmaktadır (Applebee vd., 2002; Beard, 2003; Gamble ve Yates, 2002). Bu öğelerden özellikle ileti (mesaj) yazarın okurla paylaştığı ahlaksal gündemle ilişkilidir.

Bütün metinler okurla paylaşmak istediği bir duygu ya da düşünce içerir. Bu nedenle belli bir amaç için yazılan her metnin bir iletisi vardır. İleti, yazarın okurla paylaşmak istediği asıl düşüncedir (Sever, 2017). Her yazı ya da yaratımın bir ileti (mesaj) taşıdığına dikkat çeken Özdemir (2007)'e göre ileti yazarın işlediği konuya yüklediği anlam ve onu yazmaya iten temel etkidir.

Dilsel metinlerde iletilerin aktarım biçimleri (doğrudan/açık ya da dolaylı/örtük) birbirinden farklıdır. Ancak yazınsal metinlerde iletilerin okura sezdirilerek ulaştırıldığı görülmektedir (Sever, 2017). Öyküleyici metinlerdeki iletilerin temel amacı bireylerde olumlu davranış biçimleri geliştirmektir. İletilerin örtük ya da dolaylı aktarımı bireyin düş gücünü, düşünme becerisini, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir, onun ahlaksal ve kişilik gelişimini destekler.

Yazma Becerisinin Gelişiminde Öyküleyici Metinlerin Yeri

Türkçe öğretimi süreci okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerisi olmak üzere dört ana bileşenden oluşmaktadır. Bu beceriler bütünleşik bir yapı taşımakla birlikte gelişim güçlükleri birbirinden farklıdır. Bu becerilerden yazma geliştirilmesi gereken önemli becerilerden biridir.

Yazma her şeyden önce üst düzey bir düşünme aracıdır (Güneş, 2007). Bu yönden yazma düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve okunaklı olarak düşünce üretebilme (Akyol, 2000) ya da bireyin duyduklarını, düşündüklerini, tasarladıklarını, görüp yaşadıklarını yazı ile anlatmasıdır (Sever, 2004).

Yazma becerisi yetkinleşmesi güç olan becerilerden biridir. Bu nedenle öğrencilerin enerjilerinin çoğunu bu alana harcadıkları bilinen bir gerçektir (Schiller, 1954). Birçok alan uzmanı da yazma becerisinin diğerlerinden (dinleme, okuma, konuşma) daha zor geliştirilebilen bir beceri olduğunu dile getirirler (Demirel, 2002; Maltepe, 2006).

Yazma becerisi, öğrencilerin deneyimlerini, gözlemlerini ve düşlerini iletirken mantıksal bir düzene koymalarını sağlayabilir. Yazma becerisi, bireyin zihinsel olarak olgunlaşmasını, bilgilenmesini ve düşüncelerinin tutarlı olmasını sağlayan özgül bir alandır (Göğüş, 1978, s. 235). Bu açıdan öğrenciyi sürekli yazma çalışmalarıyla buluşturmak önemlidir. Böylece öğrenci bu beceriyi yaşamı boyunca etkili kullanabilme fırsatı yakalayabilir (Demir, 2013). Öyküleyici metinler bu açıdan öğrencinin yaratıcılıklarını ortaya koyabilecekleri bir metin türüdür. Çocuğun yazdığı öykü çalışmaları onun kendi iç dünyasının dışavurumudur. Oluşturulan herhangi bir metin öğrencinin kapasitesinin ya da kişiliğinin (ilgi, yaşantı, anlayış, zihinsel düzey, kelime dağarcığı ve anlatım gücü) bir yansıması olarak değerlendirilebilir (Göğüş, 1978).

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinleri eğitsel iletiler açısından incelemektir. Çalışmanın problem tümcesi şöyle tanımlanabilir: “Ortaokul öğrencilerinin yazdıkları öyküleyici metinlerde yer alan eğitsel iletiler nasıl bir dağılım göstermektedir?” Çalışmanın temel amacı kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

Ortaokul öğrencilerin yazdığı öyküleyici metinlerde;

1. Etik iletiler nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Psikolojik iletiler nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Sosyolojik iletiler nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Ekonomik iletiler nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

Araştırmanın modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

İnceleme Nesneleri

Bu çalışmanın veri kaynağını 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Siirt ili 80. Yıl Ortaokulu öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinler oluşturmaktadır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo-1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgiler

Cinsiyet		Sınıf Düzeyi			
Kız	Erkek	5	6	7	8
85	40	39	29	33	24

Tablo 1’de çalışmaya katılan ortaokul öğrencilere ilişkin bilgiler sunulmuştur. Buna göre çalışmaya 85 kız ve 40 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 125 öğrenci katılmıştır. Katılımcılardan 39’u 5. Sınıf; 29’u 6. sınıf; 33’ü 7.sınıf ve 24’ü 8. sınıfta öğrenim görmektedir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerin eğitsel iletiler açısından tespit edilmesi ve incelenmesi amaçlandığı için nitel araştırmalarda kullanılan veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İncelenecek öyküleyici metinler 2019-2020 eğitim öğretim yılının birinci döneminde toplanmıştır. Bu amaçla Siirt Merkez 80. Yıl Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilere üç farklı öyküleyici metin konusu verilmiş, onlardan birer öyküleyici metin yazmaları (toplamda 125 öyküleyici metin) istenmiştir.

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerine üç farklı yazma konusu verilmiştir. Öğrenciler üç farklı öykü yazma konusundan istediği konu hakkında yazmada serbest bırakılmıştır. 56 öğrenci “Kendinizi; bulut, güneş, deniz, kitap, hayvan, sokak, ev, eski yapı, renk, mevsim, ay vb.” bir varlığın ya da kavramın yerine koyarak çevreye, olaylara, o varlığın gözüyle bakarak yaşadıklarınızı, duygularınızı, düşüncelerinizi anlatan bir öykü yazınız.”; 45 öğrenci “Belli bir yaşa –örneğin, 50 yaşına- geldiğinizde nasıl bir yaşamınız olacağını kestirmeye çalışınız. Sonra yaşamınızın değerlendirmesini yaparak o yıllarda nasıl bir çevreye ve yaşam koşuluna sahip olacağınızı içeren bir öykü yazınız” konularını seçmiştir. 24 öğrenci ise “2008 yılında Aydın Doğan Vakfı Uluslararası Karikatür Yarışmasında İran başarı ödülü alan bir karikatürden yola çıkarak karikatürün çağrıştığı duyguları anlatan bir öyküleyici yazma konusunu tercih etmiştir. Karikatürü seçen öğrenciler için karikatür akıllı tahtadan öğrencilere renkli olarak gösterilmiştir.

Çalışmada elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizine başvurulmuştur. İçerik analizi araştırmanın amacıyla ilgili toplanan verilerin kodlanması, sınıflama-tanımlama ve tanımlama-sınıflama biçiminde ilerleyen bir süreçtir (Glesne, 2012). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik çözümlemesi sürecinde başvuru yollardan biri de önceden oluşturulmuş bir kod listesinden yararlanmaktır. Araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda, veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarılabilir. Bu kod listesi hem temalar hem de temalar altında yer alabilecek kavramlar düzeyinde olabilir. Böyle durumlarda toplanan verilerin kodlanması daha kolay olur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada farklı bir araştırmacının (Helimoğlu, 2002) daha önceden oluşturduğu bir kod listesinden yararlanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinler bu kod listesindeki ana ve alt kategoriler kapsamında

çözümlemişdir. Çözümleme sonucunda tespit edilen eğitsel iletiler ilgili kategorinin altına işlenmiş ve ilgili bölümlerde yorumlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerliğin denetlenmesi için çeşitli yollara başvurulur. Ham verilerin doğrudan aktarılması, önceden hazırlanan bir kod listesinden yararlanılması, farklı kodlayıcılardan yardım alınması, araştırma sürecinin ayrıntılı bir biçimde paylaşılması bu yollardan bazılarıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da güvenilirlik ve geçerliği denetlemek için öncelikle önceden hazırlanmış bir kod listesinden (Helimoğlu, 2002) yararlanılmıştır. Bunun dışında araştırmanın tüm süreci ayrıntılı bir biçimde paylaşılmış, ham veriler tabloların altında gösterilmiştir. Yorumlama ve değerlendirmelerin daha açık ve anlaşılır olması için eğitsel iletiler kod listesinde belirtilen kategoriler altında ele alınmıştır. Örneğin; yalan, dürüstlük, namus iletileri ‘etik iletiler’ adı altında sınıflandırılmıştır. Kavramlar kesin bir biçimde tanımlanarak öznel yorumlamaların önüne geçilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde belirlenen iletiler herhangi bir yorum katılmadan doğrudan aktararak bulgular araştırmacıdan bağımsız olarak okurla paylaşılmıştır.

İçerik analizinde güvenilirliğin test edilmesi için başvurulacak yollardan biri de iki farklı araştırmacı (kodlayıcı) arasındaki tutarlılığa bakmaktır. Araştırmacılar arasındaki güvenilirliği ortaya koyan bu yöntemde güvenilirlik katsayısının belirlenmesi için “Güvenirlik=Uzlaşma sayısı/Uzlaşma sayısı + Uzlaşmama sayısı” formülünden yararlanır. Bu formül kapsamında güvenilirlikten söz etmek için kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin %70’ten daha fazla bir sonuç vermesi beklenir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 80-81). Bu çalışmada da güvenilirliğin test edilmesi için farklı bir kodlayıcıdan yardım alınmıştır. Rastlantısal bir yolla seçilen 6 öyküleyici metin (Ö1, Ö25, Ö50, Ö75, Ö100, Ö125) içerdikleri eğitsel iletiler açısından diğer araştırmacı tarafından teyit edilmiş ve iki araştırmacı arasındaki uyum yüzdesine bakılmıştır. Söz konusu formül çerçevesinde iki farklı kodlayıcı arasındaki görüş birliği % 78 [(15 uzlaşma, 4 uzlaşmama sayısı) (15/19)] olarak belirlenmiştir. Bu yönden çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Siirt İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden 28.09.2020 tarihli ve 32790399-355.01.-E.13607230 sayılı yazıyla gerekli izinler alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerdeki eğitsel iletilere ilişkin bulgular aktarılmıştır.

Tablo 2. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan etik iletiler

Sıra	Etik İletiler	Sıklık (f)	Katılımcı
1.	Dürüstlük	4	Ö67,Ö83,Ö100,Ö115
2.	Yalan Söylememe	1	Ö84

Tablo 2’de ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan etik iletiler görülmektedir. Elde edilen verilere göre etik iletiler ana kategorisi altında 3 alt kategori belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin yazdığı öyküleyici etik iletilerden en fazla sıklığa sahip ileti dürüstlük (f: 4); diğer bir ileti de yalan (f: 1) olduğu görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde belirlenen etik iletilere ilişkin şu örnekler verilebilir:

Ö67: Bu arada merak etmeyin sırlarınız bizimle güvende kimseye söylemem.

Ö100: 'Alın terimizle paramızı kazanabiliyorduk.

Ö115: Hayır, sana hak ettiğin puanı veriyordum.

Tablo 3. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan psikolojik iletiler

Sıra	Psikolojik İletiler	Sıklık (f)	Katılımcı
1.	İyilik-kötülük, haklılık-haksızlık	112	Ö1, Ö2, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö15, Ö17, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö25, Ö26, Ö28, Ö32, Ö35, Ö37, Ö38, Ö39, Ö40, Ö42, Ö43, Ö44, Ö45, Ö46, Ö61, Ö62, Ö63, Ö64, Ö68, Ö69, Ö70, Ö71, Ö73, Ö74, Ö76, Ö77, Ö78, Ö81, Ö82, Ö83, Ö84, Ö88, Ö89, Ö91, Ö92, Ö94, Ö99, Ö106, Ö112, Ö113, Ö114, Ö115, Ö116, Ö117, Ö118, Ö119, Ö120, Ö121, Ö123, Ö125
2.	Paylaşım	40	Ö6, Ö9, Ö12, Ö13, Ö16, Ö24, Ö29, Ö36, Ö41, Ö42, Ö45, Ö47, Ö55, Ö56, Ö60, Ö62, Ö68, Ö71, Ö74, Ö76, Ö77, Ö81, Ö86, Ö89, Ö91, Ö97, Ö98, Ö99, Ö103, Ö104, Ö107, Ö112, Ö117
3.	Dostluk, özveri, saygı	33	Ö5, Ö16, Ö19, Ö23, Ö26, Ö40, Ö45, Ö48, Ö50, Ö60, Ö63, Ö66, Ö67, Ö72, Ö87, Ö88, Ö90, Ö93, Ö96, Ö98, Ö99, Ö102, Ö108, Ö113
4.	Kıskançlık, şantaj, korku, evham, merak	26	Ö1, Ö8, Ö43, Ö54, Ö55, Ö63, Ö67, Ö73, Ö75, Ö87, Ö91, Ö101, Ö106, Ö112, Ö113, Ö114, Ö116, Ö119, Ö121, Ö123, Ö125
5.	Sabır, kararlılık	23	Ö7, Ö15, Ö59, Ö60, Ö69, Ö75, Ö84, Ö88, Ö93, Ö96, Ö108, Ö110, Ö112, Ö113, Ö114, Ö117, Ö124
6.	Umut, Şans	16	Ö9, Ö93, Ö97, Ö102, Ö103, Ö104, Ö105, Ö107, Ö109, Ö117, Ö124
7.	Özeleştirici	13	Ö3, Ö11, Ö20, Ö31, Ö50, Ö58, Ö59, Ö61, Ö74, Ö87, Ö90, Ö105, Ö108
8.	Zekâ, sağduyu, dikkat	8	Ö6, Ö47, Ö49, Ö60, Ö63, Ö82, Ö83
9.	Bağışlayıcılık, incelik	6	Ö84, Ö93, Ö107, Ö115, Ö121

Tablo 3'te ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan psikolojik iletilere ilişkin bulgular görülmektedir. Elde edilen verilere göre ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde toplam 9 farklı eğitsel ileti belirlenmiştir. Sıklık açısından ilk sırada "iyilik-kötülük, haklılık- haksızlık" (f:112) yer almaktadır. Paylaşım (f: 40); dostluk, özveri, saygı (f: 33) ve kıskançlık, şantaj, korku, evham, merak (f: 26) sıklık açısından önemli bir dağılım sergilemektedir. Diğer eğitsel iletiler için de benzer değerlendirmeler yapılabilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan psikolojik iletilere ilişkin şu örnekler aktarılabilir:

Ö28: Her gün çocuklar okula geldiklerinde bana vuruyorlar, boylarla üstümü çiziyorlar.

Ö49: Yağmur yağacak artık daha kalın giyinmemiz gerekir. Çünkü çok soğuk olacak.

Ö55: Bir anda gök gürlendi ve çok korktum ardından yağmur yağmaya başladı.

Ö99: Arkadaşım Yavuz'u mutlu edebilmek için ona hediye olarak içi yumuşak, rahat ve sıcak tutan uyuyacağı bir yer yaptım ve ikimizde çok mutlu ve birbirimizden ayrılmadan sonsuza kadar yaşadık.

Ö115: Sabah okula gittim herkese her şeyi anlattım ve çocuklar Defneden özür dilediler ve hep mutlu oldular.

Tablo 4. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan sosyolojik iletiler

Sıra	Sosyolojik İletiler	Sıklık (f)	Katılımcı
------	---------------------	------------	-----------

1.	Aile	48	Ö4,Ö7,Ö14,Ö22,Ö27,Ö30,Ö34,Ö46, Ö34,Ö46,Ö55,Ö57,Ö58,Ö60,Ö64 Ö67,Ö70,Ö72,Ö73,Ö75,Ö78,Ö86,Ö88, Ö91,Ö95,Ö96,Ö102,Ö106,Ö107,Ö109, Ö114,Ö115,Ö117,Ö119,Ö120,Ö122
2.	Hukuk, adalet	9	Ö84,Ö98,Ö113
3.	Öteki insan ilişkileri	3	Ö4,Ö6,Ö60
4.	Yönetim, yönetici	1	Ö87

Tablo 4'te ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan sosyolojik iletiler görülmektedir. Elde edilen verilere göre sosyolojik iletilere ilişkin olarak 4 alt kategori belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerdeki sosyolojik iletilerden aile alt kategorisi (f: 48) en fazla sıklık düzeyine sahiptir. Bunu da sıklık açısından sırasıyla hukuk ve adalet (f: 9), öteki insan ilişkileri (f: 3) ve yönetim ve yönetici (f: 1) takip etmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde belirlenen sosyolojik iletilere ilişkin şu örnekler verilebilir:

Ö4:Uzun, yorucu ve bir o kadar eğlenceli geçen çalışma hayatımın sonucunda beni güzel ve vicdanlı yetiştiren canım annem ve babam sayesinde buralara kadar geldim.

Ö84:Ben şu an avukatım ve insanların adaleti sağlamasını öğreteceğim. Hep adaleti sağlayacağım.

Ö87:Sonra Milli Eğitim Müdürlüğü hocamızı bizden alıp bir başka okula tayin etti.

Tablo 5. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan ekonomik iletiler

Sıra	Ekonomik İletiler	Sıklık (f)	Katılımcı
1.	Paranın Gücü	15	Ö16, Ö33, Ö53, Ö57, Ö60, Ö98, Ö100, Ö103, Ö111, Ö122, Ö123, Ö124, Ö125

Tablo 5'te ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan ekonomik iletilere ilişkin bulgular gösterilmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan ekonomik iletilere ilişkin yalnızca paranın gücü (f: 15) alt kategorisi görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde yer alan ekonomik iletilere ilişkin şu örnekler verilebilir:

Ö33:Öncelikle 50 yaşına geldiğimde kendime biriktirdiğim paraları toplayarak bir ev satın alacağım.

Ö57:Para kazanıp okumak için dilencilik yapıyordu.

Ö60:Ben 18 yaşında bir teknoloji dükkânında çalışıp para kazanmak istiyorum çünkü benim askere gidip gelen tanıdıklarım para biriktir askere gitme diyor. Ben de bu yüzden para biriktireceğim.

Ö98:Tabi avukatlık iyi para kazandırıyor, geçimimi iyi sağlıyorum.

Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin yazma becerilerini destekleme açısından öyküleyici metinlerin dil ve edebiyat öğretiminde önemli bir yeri vardır. Farklı yaş grubundaki öğrencilerin bu tür metinlere ilgi duydukları da bilinen bir durumdur. Öğrencilerin öykülerdeki karakterleri kendilerine yakın görmesi, öykünün yaşanmışlık hissi vermesi gibi başat etmenler bu ilginin temel kaynağı olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerinin yazmış olduğu 125 öyküleyici metin incelenmiş ve içerdiği eğitsel iletilerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde toplam 358 eğitsel ileti belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde en fazla psikolojik iletilere (f:277) yer verildiği görülmektedir. Bunu da sıklık düzeyi açısından sırasıyla sosyolojik iletiler (f:61), ekonomik iletiler (f:15) ve etik iletiler (f:5) takip etmektedir.

Öyküleyici metinlerde en fazla yer verilen psikolojik iletilerin alt kategorileri şu şekilde bir dağılım sergilemektedir: Sıklık açısından ilk sırada “iyilik-kötülük, haklılık- haksızlık” (f:112) yer almaktadır. Paylaşım (f: 40), dostluk, özveri, saygı (f: 33) ve kıskançlık, şantaj, korku, evham, merak (f:26) sıklık açısından önemli bir dağılım sergilemektedir. Sırasıyla sabır, kararlılık (f:23), umut, şans (f:16), özleştirici (f:13), zekâ, sağduyu, dikkat (f:8) ve bağışlayıcılık, incelik (f:6) iletileri takip etmektedir.

Çocuklara seslenen yapıtlar üzerine gerçekleştirilen çeşitli çalışmalarda çoğunlukla sevgi, yardımseverlik, doğa sevgisi, hayvan sevgisi, birlik ve beraberlik, empati, dostluk, paylaşma, tedbirli olma gibi iletilerin işlendiğini görülmektedir (Önder, 2019). Genel bir değerlendirme yapıldığında ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde de psikolojik iletilerin bu yönde bir eğilim sergilediği görülmektedir. Çözümlenen öyküleyici metinlerde iyilik-kötülük, haklılık-haksızlık (f:112), paylaşım (40) ve dostluk, özveri, saygı (f:33) gibi olumlu iletiler yoğun bir dağılıma sahiptir. Psikolojik iletiler hem kişinin hem de kişinin toplum içerisinde benimsediği, gösterdiği davranışlara yönelik iletilerdir. Eğitsel iletilerle ilgili yapılan çalışmalarda bazı yazarların da yapıtlarında kişisel gelişimi destekleyen iletileri diğer iletilere oranla daha fazla kullandıkları görülmüştür (Gülgönül, 2014;Kaplan,2013; Akkaya, 2008). Bu çalışmalarda elde edilen bulguların çalışmamızın sonuçlarıyla paralellik sergilediği söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde psikolojik iletilerden sonra en sık yer verilen ileti sosyolojik iletiler olmuştur. Sosyolojik iletiler dört alt kategoriden oluşmaktadır. Kullanım sıklıklarına göre aile (f: 48) , hukuk ve adalet (f: 9), öteki insan ilişkileri (f: 3) ve yönetim ve yönetici (f: 1) iletilerine yer verilmiştir. Bu bulgu çocuğun gelişimsel özelliklerinden dolayı aile etmeninin önemli bir yer tutmasına bağlanabilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerde sosyolojik iletilerden sonra en sık yer verilen ileti ekonomik iletiler olmuştur. Ekonomik iletiler iki alt kategoriden oluşmaktadır. Ortaokul öğrencileri öyküleyici metinlerinde ekonomik iletilerden ekonomik dayanışma iletilerine ise hiç yer verilmediği görülmüştür. Kaplan (2013) tarafından hazırlanan bir çalışmada Hidayet Karakuş’un çocuklar için yazmış olduğu öykü ve romanlarında ekonomik gelişimi destekleyen eğitsel iletilere yeterince yer vermediği görülmüştür. Durdu (2019)’nun hazırladığı “Halit Ziya Uşaklıgil’in “Kırk Yıl” Adlı Eserinde Eğitsel İletiler” başlıklı bir çalışmada ise ekonomik gelişimi destekleyen iletiler ve öteki iletiler incelenen eser içerisinde çok az yerde tespit edilen iletilerdir. Yapılan bu çalışmalara bakıldığında ortaokul öğrencilerin öykülerinde yer alan 358 iletinin yalnızca 15’nin ekonomik ileti olması araştırmamızı destekler niteliktedir.

Ortaokul öğrencilerin yazdığı öyküleyici metinlerinde en az yer verdiği eğitsel ileti ise etik iletilerdir. Etik iletiler ana kategorisi altında 3 alt kategori belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin yazdığı öyküleyici etik iletilerden en fazla sıklığa sahip ileti dürüstlük (f: 4); diğer bir ileti de yalan söylememe (f: 1) olduğu görülmektedir. Namus iletilerine ise hiç yer verilmemiştir. Küçük (2005) tarafından hazırlanan “İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflarda Okutulan Türkçe Kitaplarındaki Düz Yazı Metinlerinin Çocuğa Görelik İlkesine ve Metinlerin İçerdiği Eğitsel İletilere Göre İncelenmesi” adlı çalışmada ulusal ve evrensel değerlere yönelik iletilerin tespitinde dengeli bir dağılım gözlemlenmiş olmasına rağmen ahlak gelişimini destekleyici iletilere sahip metinler ise yetersiz sayıda bulunmuştur. Önder (2019) tarafından hazırlanan “Sulhi Dölek’in çocuklara yönelik hikâye ve romanlarındaki eğitsel iletiler” adlı çalışmada ise incelenen eserlerde çocukların zihinsel, psikolojik ve ahlaki gelişimlerine aykırı olan veya sakıncalı içerikte eğitsel iletiler yer almamaktadır. Bu yönüyle yapılan benzer çalışmalarda elde edilen bulguların araştırmamızla bir paralellik sergilediği söylenebilir.

Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) yer alan kök değerlerden “adalet, dostluk, dürüstlük, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik” ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerinde rastlanan eğitsel iletilerle örtüşmektedir. Çalışmada elde edilen bulgular değerler eğitimi

açısından değerlendirildiği zaman ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerin bir yönüyle kök değerleri içerdiği söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazdığı öyküleyici metinlerdeki eğitsel iletilerin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışma, ileriki süreçte eğitsel iletiler üzerine yapılacak çeşitli çalışmalar için bir kaynağa dönüşebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

1. yazarın %50 ve 2. yazarın %50 oranında katkısı vardır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışmasına dair bir durum bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Adalı, O. (2011). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Akbayır, S. (2006). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akkaya, A. (2008). *Mustafa Kutlu'nun hikâyelerindeki iletiler ve bu iletilerin çocuğa görelilik ilkesi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, Ş. (2009) *Şiir tahlili-uygulama*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim*, 146, 37-48.
- Applebee, A.N., Bermudez, A. B., Blau S., Caplan, R., Elbow,P., Hyndys,S.,vd. (2002) *The Language of literature*. Boston: McDougal Littell.
- Beard, A. (2003). *The language of literature*. London: The Guildford Press.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma öz yeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi (TEKE)*, 2(1), 84-114.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, F.D. (2018). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin metinsellik ölçütleri bağlamında çözümlenmesi ve bu şiirlerin metinselliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Durdu, S. (2019). *Halit Ziya Uşaklıgil'in "Kırk Yıl" adlı eserinde eğitsel iletiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. İstanbul: Gül Yayınevi.
- Gülgönül, B. (2014). *Bilgin Adalı'nın hikâye ve romanlarında yer alan eğitsel iletiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Günay, D. (2003). *Metin Bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2013) Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Kaplan, K. (2013). *Hidayet Karakuş'un roman ve hikâyelerinde yer alan eğitsel iletiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Küçük, E. E. (2005). *İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarda okutulan Türkçe kitaplarındaki düz yazı metinlerinin çocuğa görelilik ilkesine ve metinlerin içerdiği eğitsel iletilere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 132, 56-66.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019) *Türkçe dersi öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.

Onursal, İ. (2013). Türkçe metinlerde bağdaşıklık ve tutarlılık. A.Kıran, E.Korkut, ve S.Aldere (Ed.), *Günümüz Dil Bilimi Çalışmaları* içinde (s.121-132). İstanbul: Multilingual Yayınları.

Önder, G. (2019). *Sulhi Dölek'in çocuklara yönelik hikâye ve romanlarındaki eğitsel iletiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özdemir, E. (1983). *Okuma sanatı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

Özdemir, E. (2007). *Yazınsal türler*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Schiller, A. (1954). The use of creative writing in the teaching of literature. *College English*, 16 (2), 110-117.

Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S. (2017). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: TUDEM Yayınları

Şen, E. (2018). Metnin Yapısı. M. N. Kardaş ve R. Koç (Ed.), *Kuram ve uygulamada Türk dili-I* içinde (s.125-169). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, S. (2005). Üniversiteler için Türk dili ve kompozisyon bilgileri. Ankara: Bilge Yayınları.

Yaylacık, A. (2014). *Üstün yetenekli beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 185-195

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 08.10.2021

Kabul Tarihi: 04.11.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 185-195

Article Type: Research Article

Submitted: 08.10.2021

Accepted: 04.11.2021

YEDİ İKLİM TÜRKÇE ÖĞRETİM SETİ DERS KİTAPLARININ KÖK DEĞERLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Erkan AYDIN*

ÖZ

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitapları, sadece hedef dili değil aynı zamanda o kültürün millî değerlerini de öğrettiği için değerlerin paylaşımı ve aktarımı açısından önemli kaynaklardır. Değerler içeren kitaplar okumak, bir bireyin sosyal yaşamdaki duyarlılığına, o toplumun değerlerine uyum sağlama becerisine ve o kültür içinde duygu ve davranışların doğru şekilde nasıl yönetileceğine dair bir anlayışa katkıda bulunur. Bu bağlamda araştırmanın amacı, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1, A2, B1 ve B2 seviyeleri) ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinde sunulan kök değerleri incelemektir. Araştırmanın verilerinin toplanmasında doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Ders kitaplarındaki okuma metinlerinden elde edilen verilerin analizinde ise betimsel analiz yolu kullanılmıştır. Bu ders kitaplarında geçen değerler, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan kök değerler (adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik) dikkate alınarak tespit edilmiştir. Ders kitapları üzerinde yapılan inceleme sonucunda kitaplarda yer alan okuma metinlerinde toplam 408 kök değer bulunmuştur. En yüksek sayıda kök değer ders kitabı serisinin B1 düzeyinde, en az sayıda değer A1 düzeyinde görülmüştür. Kitap setinde en çok vurgulanan değer "sevgi"; en az vurgulanan değer ise "vatanseverlik" olduğu görülmüştür. Yedi İklim Türkçe öğretim setindeki metinlerin kök değerler bakımından zengin içerik taşıdığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kök değerler, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Yedi İklim Türkçe Seti, değer aktarımı.

Analysis of the Root Values of the Yedi İklim Turkish Teaching Set Course Books

ABSTRACT

Textbooks prepared for teaching Turkish as a foreign language are important resources in terms of sharing and transferring values, as they teach not only the target language but also the national values of that culture. Reading value books contributes to an individual's sensitivity in social life, his ability to adapt to the values of that society, and an understanding of how to properly manage emotions and behaviors within that culture. In this context, the aim of the research is to examine the root values presented in the reading texts in the Yedi İklim Turkish Teaching Set (A1, A2, B1 and B2 levels) textbooks prepared by Yunus Emre Institute. Document analysis method was used to collect the data of the research. Descriptive analysis method was used in the analysis of the data obtained from the reading texts in the textbooks. The values in these textbooks were determined by taking into account the root values (justice, friendship, honesty, self-control, patience, love, responsibility, patriotism and helpfulness) prepared by the Ministry of National Education. As a result of the examination made on the textbooks, a total of 408 root values were found in the reading texts in the books. The highest number of root values were seen at the B1 level of the textbook series, and the least number of values were at the A1 level. It was seen that the most emphasized value in the book set was "love"

* Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü. erkanaydin02@gmail.com, Orcid: 0000-0002-6452-6058.

and the least emphasized value was "patriotism." It can be said that the texts in the Yedi İklim Turkish Teaching Set contain rich content in terms of root values.

Key Words: Root values, Teaching Turkish as a foreign language, the Yedi İklim Turkish Teaching Set, Transfer of value.

Giriş

Günümüzde yaşanan gelişmeler, iletişimi ve ilişkileri sığlaştırmakta, toplumsal yaşamı derinden etkilemektedir. Toplumsal unsurun bir parçası olan insan, sosyal ve bireysel yaşamındaki değişimlerden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenmektedir. Özellikle toplumun değer yargılarının değişmesi, bireylerin hayata bakış açılarının farklılaşması ve insanların daha kolay etkileşime girmesi küresel bir hareketliliğin sonucudur. Tüm bu hareketlilik içerisinde bireyin sahip olduğu değerleri, erdemleri koruması ve yaşatması toplumların geleceği açısından büyük bir önem taşımaktadır. Nitekim değişen zamana ve topluma karşı bireyleri hazırlamak ve erdemli nesiller yetiştirmek için bireylere evrensel değerlerin doğru bir biçimde aktarılması gerekmektedir. Çünkü sağlam bir toplumun oluşması ancak dürüst, adil, saygılı bireylerin yetişmesi ile mümkün olabilir. Bu sebeple bireylere toplumun geçmişten bu yana yaşattığı inancı, kültürü aktarmak ve bunu davranış boyutuna ulaştırmak için o topluma ait değerlerin öğretilmesi, aktarılması ve yaşatılması gerekmektedir. Bu durumun gerçekleşmesi de bireylere bir değer yargısı kazandırmakla oluşabilir.

Değer kavramıyla ilgili birçok farklı tanım yapıldığı görülmektedir. Yaman (2014), değeri, kişilerin durum, olay ve kişilere karşı gösterdiği duyarlıklar olarak tanımlarken Özkan (2010), değer toplumsal boyutuna değinerek değerleri, kişinin toplumda yaşamasını sağlayan ve hayat biçimini koruyan, düzenleyen ve kolaylaştıran davranışlar olarak tanımlar. Kuçuradi'ye (2003) göre ise "Değer, insanın başarılarıdır." Ona göre bilgi, bilim, sanat, felsefe ve kültür bunlardan birkaçıdır. Kişi değerleri olarak ifade edilen durum ise ilişkilerde ortaya çıkan sevgi, dürüstlük, saygı, adil olma gibi erdemlerdir. Birey, özümsemiği değerlerle yaşadığı toplum içerisinde ortak bir yaşam alanı oluşturmanın ve doğru bilinen değer yargıları doğrultusunda bir paydada buluşmanın kolaylığını yaşar. Çünkü toplumun dinamiklerini etkileyen değerler, trafik ışıkları gibidir. Kişinin nerede nasıl duracağını ve davranacağını gösterir. Kişi bu doğrultuda içselleştirdiği değerlere göre yaşamını sürdürür (Tunagür & Kardaş, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretim programlarında değerler eğitimi ile ilgili etkinlikler ve faaliyetler düzenlemiş, bu kapsamda değerler eğitimi ile ilgili bir genelge yayımlamıştır (Genelge, 2010/53). Daha sonra 2019 yılında yenilenen öğretim programlarında yeni bir kavram olarak kök değer ifadesi yer almıştır. MEB (2019); "adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve 'yardımseverlik' olmak üzere on kök değer belirlemiştir. Bu kök değerlerle bağlantılı olan tutum ve davranışlar da belirlenerek paylaşılmıştır.

Bireylerin iyi bir yaşam sürdürmeleri alacakları eğitimle doğrudan ilgilidir. Bu nedenle eğitim süreci salt bilgi ve beceriye odaklı değil aynı zamanda değerlerin öğretilmesine de odaklanmalıdır. Böylece eğitim sürecinde öğrenciler, değerleri eğitim-öğretim aracılığıyla bilinçli bir şekilde kazanmış olur (Akçay & Tunagür, 2017). Bu sebeptendir ki eğitim-öğretim kurumlarının en önemli boyutlarından biri değerler eğitimidir. Değerler eğitimi, bireyi diğer canlılardan ayıran ve bireye özgü faaliyetleri insan eksenli olarak amaçlarına uygun bir şekilde yaşamalarına yardımcı olmaktadır (Dilmaç & Ulusoy, 2014). Değerler eğitiminin bu denli vurgusunun yapılması aslında değere verilen önemin göstergesi değil, değer eğitimi olan bir gerekliliğin yansımasıdır (Arslan & Yaşar, 2014). Çünkü kişi, değerleri doğuştan değil yaşantı yoluyla kazanmaktadır. Yaşantı ise eğitim süreci kapsamında gerçekleşmektedir. Bu nedenle değerlerin eğitim yoluyla kazandırılarak kişilerde davranış hâline gelmesi mümkün olabilir. Toplumsal yozlaşma, kültür ve aidiyet tahribatının artması ve ahlaki değerlerin zayıflaması değerler eğitimi olan ihtiyacı arttırmaktadır (Aydın, 2017). Bu doğrultuda Türkçe derslerinin ana materyali olan metinlerin değerler eğitimi yansıyacak nitelikte olması gerekmektedir. Çünkü öğrenciler bu

metinler aracılığı ile bilgi, beceri ve davranışlarına yön vermektedirler. Toplumun sahip olduğu değerler ise edebî metinler aracılığı ile aktarılır. Bu nedenle Türkçe dersinin ana materyali olarak kabul edilen metinlerin değer eğitiminde önemi büyüktür (Özbay & Tayşi, 2011). Nitekim metinlerle dil bilinci ve duyarlılığı kazandırabileceği gibi insanî, ahlâkî, manevî ve kültürel değerler de kazandırabilir (Şen, 2008).

Değerler açısından zengin metinlerin eğitim öğretim sürecinde materyal olarak kullanılması, değer iletiminde oldukça önemlidir. Çünkü öğrenciler, metinler aracılığı ile değerleri kazanmakta ve yaşamakta; karar verme durumunda doğruya yönelik tercihini değerler aracılığıyla daha kolay yapabilmektedir (Tunagür & Kardaş, 2017b). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan ders kitapları da bu bağlamda ele alınabilir. Bu kitaplar aracılığıyla hem yabancılara Türkçe öğretimi hem de evrensel ve millî değer aktarımı yapılabilir.

İlgili alanyazın tarandığında Boztilki (2018), Gazi Üniversitesi TÖMER B1 seviyesi kitabını; Işıkoğlu (2019), Yunus Emre Enstitüsü Türkçe Öğretim Seti C1 seviyesi kitabını; Satık ve Kesin (2019), Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Yesevi Türkçe B1 seviyesi eserini; Erçelik ve Yeşilyurt (2020) ise Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Türkçe Öğreniyorum setinde değerlerin yer alma durumunu incelemiştir. Fakat Yedi İklim yayınlarının on kök değer açısından incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle bu çalışmanın alana katkı sunacağı varsayılmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'ndeki (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. A1 seviyesi ders kitabında yer alan okuma metinlerinde kök değerler neler?
2. A2 seviyesi ders kitabında yer alan okuma metinlerinde kök değerler neler?
3. B1 seviyesi ders kitabında yer alan okuma metinlerinde kök değerler neler?
4. B2 seviyesi ders kitabında yer alan okuma metinlerinde kök değerler neler?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'nde bulunan ders kitaplarının kök değerler açısından incelendiği bu çalışma, nitel bir araştırmadır. Araştırmanın verileri, doküman incelemesi yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Doküman incelemesi belirlenen durum ve olayların araştırılarak elde edilen dokümanların analizi ile gerçekleştirilir. Doküman incelemesi çalışmalarda araştırma yöntemi olarak kullanılabilir gibi nitel yöntemlere ek bilgi oluşturarak da araştırmaya katkı sunan bir işleve sahiptir (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Araştırma Materyali

Araştırmanın materyalini Yabancılara Türkçe öğretimi amacıyla Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti'ndeki (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) kitapları oluşturmaktadır. Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti C seviyesi daha önce bu kapsamda incelendiği için çalışmanın dışında tutulmuştur; A1, A2, B1 ve B2 seviyeleri ise incelemeye dâhil edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada MEB tarafından yayımlanan öğretim programlarında yer alan kök değerler esas alınmıştır. Bu değerlerin esas alınmasında alanyazında birçok değer sınıflandırmasının olması ve bu konuda ortak bir görüş birliğinin olmaması etkili olmuştur. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kök

değerler araştırmanın ölçütünü oluşturmaktadır (MEB, 2019). Bu kapsamda “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve ‘yardımseverlik’ oluşan on kök değer üzerinden kitaplar incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri içerik analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bu analiz türünde amaç, elde edilen verileri açıklayacak kavram ve bağıntılara ulaşmaktır. İçerik analizi ile birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar çerçevesinde bir araya getirilerek okurların anlayabileceği bir şekilde yorumlanarak sunulur. (Yıldırım & Şimşek, 2008). Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan “Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti” (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) kitaplarındaki değerler, eserlerdeki metinlerde tespit edilerek incelenmiştir. Değerlerin tespitinde, kitaplardaki metinlerde yer alan kelime ve cümleler incelenerek bunların değerlerle ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, kitaplarda yer alan metinler, kodlayıcı tarafından değerler listesi göz önünde bulundurulularak kodlanmıştır. Tespit edilen değerlerle ilgili alıntılara yer verilmiş, ardından bulgular yorumlanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Etik kurul izni gerektirmeyen bir çalışmadır.

Bulgular

Bu bölümde, Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) ders kitaplarındaki okuma metinleri, araştırma soruları başlığı altında kök değerler açısından incelenmiştir.

Tablo 1. Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) Ders Kitaplarındaki Okuma Metinlerinde Geçen Kök Değerler

Kök Değerler	A1	A2	B1	B2	Toplam	Yüzde (%)
Adalet	1	1	5	2	9	2,21
Dostluk	6	2	8	21	37	9,07
Dürüstlük	2	1	9	3	15	3,68
Öz denetim	8	16	32	23	79	19,3
Sabır	3	3	11	5	22	5,39
Saygı	9	10	24	30	73	17,8
Sevgi	14	24	34	26	98	24,0
Sorumluluk	3	3	9	5	20	4,90
Vatanseverlik	0	2	4	1	7	1,72
Yardımseverlik	1	11	20	16	48	11,7
Toplam	47	73	156	132	408	100

Yapılan inceleme sonucunda, temel ve orta seviye için hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinlerinde toplam 408 kök değer tespit edilmiştir. İncelenen kitaplar içinde en fazla değer B1 (156), en az değer ise A1 (47) seviyesindeki kitapta olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu kitaplarda, kök değerlerden en çok sevgi (98) en az ise vatanseverlik (7) değerine yer verildiği görülmüştür. Kitaplarda yer verilen diğer değerler sırasıyla öz denetim (79), saygı (73), yardımseverlik (48), dostluk (37), sabır (22), sorumluluk (20), dürüstlük (15) ve adalet (9) olarak tespit edilmiştir.

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nde bulunan temel ve orta seviyedeki ders kitaplarındaki okuma metinlerinde yer alan değerler, araştırmanın alt sorularından oluşturulan başlıklar altında incelenmiştir.

A1 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

A1 seviyesi ders kitabının içeriğinde 8 üniteye yer verilmiştir. Yapılan incelemede, A1 seviyesi ders kitabında yer alan her üniteye ait kök değerler Tablo 2’de gösterilmiştir. Ayrıca, kitaptaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlerin bazılarına örnek olarak yer verilmiştir.

Tablo 2. A1 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinde Geçen Kök Değerler

Kök Değerler	Üniteler								Yüzde (%)	
	Tanışma	Ailemiz	Günlük Hayat	Çevremiz	Meslekler	Ulaşım	İletişim	Tatil		Toplam
Adalet	-	-	-	-	1	-	-	-	1	2,13
Dostluk	-	-	1	1	1	-	1	2	6	12,7
Dürüstlük	-	-	-	2	-	-	-	-	2	4,26
Öz denetim	-	1	1	3	1	1	-	1	8	17,0
Sabır	-	-	-	1	2	-	-	-	3	6,38
Saygı	2	2	2	2	1	-	-	-	9	19,1
Sevgi	1	6	1	2	3	-	-	1	14	29,7
Sorumluluk	-	1	-	1	-	-	-	1	3	6,38
Vatanseverlik	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0,00
Yardımsızlık	-	-	-	1	-	-	-	-	1	2,13
Toplam	3	10	5	13	9	1	1	5	47	100

Tablo 2 incelendiğinde, A1 kitabındaki okuma metinlerinde, toplam 47 kök değer belirlenmiş; en fazla değer ise “Çevremiz” ünitesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca kitapta, en fazla sevgi (14) değeri; daha sonra sırasıyla saygı (9), öz denetim (8), dostluk (6), sabır (3), sorumluluk (3), dürüstlük (2), adalet (1), yardımsızlık (1) değerlerinin olduğu; vatanseverlik değerinin ise olmadığı tespit edilmiştir.

Aşağıda A1 seviyesi ders kitabındaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlere ilişkin bazı örneklere yer verilmiştir. Bu bağlamda A1 seviyesi ders kitabında;

“Ailemi çok seviyorum.” (Ailemiz ünitesi, sayfa: 35) cümlesinde sevgi değerine,

“Büyüklerinize saygılı davranın.” (Çevremiz ünitesi, sayfa: 94) cümlesinde saygı değerine,

“Biz her hafta sonu haftalık plan yapıyoruz.” (Çevremiz ünitesi, sayfa: 89) cümlesinde öz denetim değerine,

“Anladım ki Ali, mutluluktan ağlıyor. Ali ile birlikte ben de ağladım.” (Meslekler ünitesi, sayfa: 100) cümlesinde dostluk değerine,

“Bakırcılık çok sabır istiyor.” (Meslekler ünitesi, sayfa: 114) cümlesinde sabır değerine,

“Her yerde doğruyu söyleyin. Hiçbir zaman yalan söylemeyin.” (Çevremiz ünitesi, sayfa: 94) cümlesinde dürüstlük değerine yer verildiği görülmüştür.

A2 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

A2 seviyesi ders kitabının içeriğinde 8 üniteye yer verilmiştir. Yapılan incelemede, A2 seviyesi ders kitabında yer alan her üniteye ait kök değerler Tablo 3’te gösterilmiştir. Ayrıca, kitaptaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlerin bazılarına örnek olarak yer verilmiştir.

Tablo 3. A2 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinde Geçen Kök Değerler

Kök Değerler	Üniteler									
	Zaman-Mekân	Sağlıklı Yaşam	Sosyal Etkinlikler	Güzel Ülkem	Üretimden Tüketime	Duygular	Teknoloji ve İletişim	İnsan ve Toplum	Toplam	Yüzde (%)
Adalet	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1,37
Dostluk	1	1	-	-	-	-	-	-	2	2,74
Dürüstlük	-	-	-	-	1	-	-	-	1	1,37
Öz denetim	2	2	3	-	2	2	2	3	16	21,9
Sabır	-	1	-	-	-	-	1	1	3	4,11
Saygı	1	-	4	-	-	2	-	3	10	13,7
Sevgi	2	-	8	1	1	4	7	1	24	32,8
Sorumluluk	-	1	-	-	-	1	-	1	3	4,11
Vatanseverlik	-	-	2	-	-	-	-	-	2	2,74
Yardımsızlık	-	3	3	1	-	2	1	1	11	15,0
Toplam	6	8	20	2	4	11	11	11	73	100

Tablo 3 incelendiğinde, A2 kitabındaki okuma metinlerinde toplam 73 kök değer belirlenmiş; en fazla değer ise “Sosyal Etkinlikler” ünitesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca okuma metinlerinde, en fazladan en aza doğru sırasıyla sevgi (24), öz denetim (16), yardımsızlık (11), saygı (10), sabır (3), sorumluluk (3), dostluk (2), vatanseverlik (2), adalet (1) ve dürüstlük (1) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Aşağıda A2 seviyesi ders kitabındaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlere ilişkin bazı örneklere yer verilmiştir. Bu bağlamda A2 seviyesi ders kitabında;

“Mevlâna tüm canlıları sever ve herkese tüm canlıları sevmeyi tavsiye eder.” (Sosyal Etkinlikler ünitesi, sayfa: 54) cümlesinde sevgi değerine,

“Babama beni merak etmemesini söyleyin. Ben 20 yaşındayım. Ağabeyimin sözlerini unutmuyacağım.” (Duygular ünitesi, sayfa: 114) cümlesinde öz denetim değerine,

“Mustafa Bey ömrünün sonuna kadar insanların okuması için çalışır.” (Sosyal Etkinlikler ünitesi, sayfa: 51) cümlesinde yardımsızlık değerine,

“Sayın seyirciler, millî tekvandocumuz Servet, bize bugün çok güzel bir başarı hediye etti. Ona teşekkür ederiz.” (Sosyal Etkinlikler ünitesi, sayfa: 62) cümlesinde saygı değerine,

“Uysal, tepki göstermeyen ve şikâyet etmeyen insanlardır. Bunlar için sorunlar çok önemli değildir.” (İnsan ve Toplum ünitesi, sayfa: 156) cümlesinde sabır değerine,

“Doğa çöp kutusu değil. Geleceğimiz için dünyamızı kurtaralım. Tek bir ‘Dünya’ var.” (Sağlıklı Yaşam ünitesi, sayfa: 39) cümlesinde sorumluluk değerine,

“(Bir yakınım) ...Dün trafik kazası geçirmiş... Acaba önemli bir şeyi var mı?... Çok şükür! Onu ne zaman göreceğim?” (Sağlıklı Yaşam ünitesi, sayfa: 44) cümlesinde dostluk değerine,

“Şampiyonluğu ülkeme hediye ediyorum. Biraz sonra Millî Marşımızı söyleyeceğiz ve ardından madalyamızı alacağız.” (Sosyal Etkinlikler ünitesi, sayfa: 62) cümlesinde vatanseverlik değerine,

“Zayıfların hakkını savunan, düzenli, verimli ve çalışkan kişilerdir.” (İnsan ve Toplum ünitesi, sayfa: 156) cümlesinde adalet değerine yer verildiği tespit edilmiştir.

B1 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

B1 seviyesi ders kitabının içeriğinde 8 üniteye yer verilmiştir. Yapılan incelemede, B1 seviyesi ders kitabında yer alan her üniteye ait kök değerler Tablo 4’te gösterilmiştir. Ayrıca, kitaptaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlerin bazılarını örnek olarak yer verilmiştir.

Tablo 4. B1 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinde Geçen Kök Değerler

Kök Değerler	Üniteler									
	Haberin Var Mı?	Yorumlar ve Görüşler	Eğitim	Gelin Tanış Olalım	Engelleri Kaldıralım	Kurgu	Kutlama	Ömür Dediğin	Toplam	Yüzde (%)
Adalet	-	-	2	1	-	1	-	1	5	3,21
Dostluk	2	-	-	4	-	-	2	-	8	5,13
Dürüstlük	2	3	2	-	-	-	-	2	9	5,77
Öz denetim	-	12	11	3	3	-	-	3	32	20,5
Sabır	-	4	4	-	1	-	2	-	11	7,05
Saygı	-	3	3	1	6	1	3	7	24	15,3
Sevgi	1	4	6	2	5	2	5	9	34	21,7
Sorumluluk	-	2	3	2	-	1	1	-	9	5,77
Vatanseverlik	-	1	1	1	-	-	-	1	4	2,56
Yardımseverlik	-	4	-	2	8	-	6	-	20	12,8
Toplam	5	33	32	16	23	5	19	23	156	100

Tablo 4 incelendiğinde, B1 kitabında, toplam 156 kök değer tespit edilmiş; en fazla değer ise “Yorumlar ve Görüşler” ünitesinde olduğu görülmüştür. Ayrıca kitapta, en fazladan en aza doğru sırasıyla sevgi (34), öz denetim (32), saygı (24), yardımseverlik (20), sabır (11), dürüstlük (9), sorumluluk (9), dostluk (8), adalet (5) ve vatanseverlik (4) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Aşağıda B1 seviyesi ders kitabında tespit edilen kök değerlere ilişkin bazı örneklere yer verilmiştir. Bu bağlamda B1 seviyesi ders kitabında;

“Aç kurtlar gibi çocuklar, yorgun ama mutlu bir baba, onlar için bütün gün uğraşmış bir anne.” (Yorumlar ve Görüşler ünitesi, sayfa: 42) cümlesinde sevgi değerine,

“Yaren doktor olmak istiyor, bunun için sadece tıp fakültesini tercih etti.” (Eğitim ünitesi, sayfa: 48) cümlesinde öz denetim değerine,

“Aynı yastıkta kırk yıl, elli yıl geçiren eşler birbirlerine büyük sadakat duygusuyla bağlanırlar.” (Kutlama ünitesi, sayfa: 146) cümlesinde saygı ve sevgi değerine,

“Elbette yardım edeceğim. Ama biz kursa başlayalı üç ay oldu. Sen şimdi bizimle aynı kura devam edemezsin.” (Gelin Tanış Olalım ünitesi, sayfa: 70) cümlesinde yardımseverlik değerine,

“Hat sanatıyla uğraşan kişilere hattat denir. Usta çırak ilişkisiyle gelmiş bir sanattır, sabır ve gayret gerektirir” (Yorumlar ve Görüşler ünitesi, sayfa: 32) cümlesinde sabır değerine,

“Kendisi ne kadar erken uyanırsa uyansın, annesi o kalkmadan önce kahvaltıyı hazırlıyor. Annesi kızının okula kahvaltı edip gitmesini istiyor.” (Eğitim ünitesi, sayfa: 48) cümlesinde sorumluluk değerine,

“Yunus Emre’nin ‘Gelin tanış olalım, işi kolay kılalım, sevelim, sevilelim, bu dünya kimseye kalmaz.’ sözleri ile veda edildi.” (Gelin Tanış Olalım ünitesi, sayfa: 84) cümlesinde dostluk değerine,

“Kanuna bu durum ayıplı mal satışıdır. Sizden bir dilekçe alacağım. Satıcı firmaya dava açacağız ve ayıplı ürünün iadesini isteyeceğiz.” (Kurgu ünitesi, sayfa: 117) cümlesinde adalet değerine,

“Mustafa Kemal (...) ülke sorunlarıyla ilgilenmesi ve düşüncelerini cesaretle ifade etmesiyle dikkat çekti.” (Ömür Dediğin ünitesi, sayfa: 156) cümlesinde vatanseverlik değerine yer verildiği tespit edilmiştir.

B2 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinin Kök Değerler Açısından İncelenmesi

B2 seviyesi ders kitabının içeriğinde 8 üniteye yer verilmiştir. Yapılan incelemede, B2 seviyesi ders kitabında yer alan her üniteye ait kök değerler Tablo 5’te gösterilmiştir. Ayrıca, kitaptaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlerin bazılarını örnek olarak yer verilmiştir.

Tablo 5. B2 Seviyesi Ders Kitabındaki Okuma Metinlerinde Geçen Kök Değerler

Kök Değerler	Üniteler									Toplam	Yüzde (%)
	Mesleğimde İlerliyorum	Değerlerimiz	Bir Ömür Böyle Geçti	Mutfakta Kim Var?	Tercihiniz Nedir?	Neler Oluyor	Öğrendim, Çalıştım, Başardım	Misafir Sever misiniz?			
Adalet	2	-	-	-	-	-	-	-	-	2	1,52
Dostluk	5	7	2	1	2	-	-	4	21	15,9	
Dürüstlük	1	-	1	-	-	-	-	1	3	2,27	
Öz denetim	8	1	4	1	-	2	7	-	23	17,4	
Sabır	3	1	1	-	-	-	-	-	5	3,79	
Saygı	1	5	12	1	-	7	-	4	30	22,7	
Sevgi	1	8	2	3	6	-	2	4	26	19,7	
Sorumluluk	3	-	1	1	-	-	-	-	5	3,79	
Vatanseverlik	-	-	1	-	-	-	-	-	1	0,76	
Yardımseverlik	4	8	1	-	-	-	-	3	16	12,1	
Toplam	28	30	25	7	8	9	9	16	132	100	

Tablo 5 incelendiğinde, B2 kitabındaki okuma metinlerinde, toplam 132 kök değer belirlenmiş; en fazla değer ise “Değerlerimiz” ünitesinde olduğu görülmektedir. Ayrıca kitapta, en fazladan en aza doğru sırasıyla saygı (30), sevgi (26), öz denetim (23), dostluk (21), yardımseverlik (16), sabır (15), sorumluluk (5), dürüstlük (3), adalet (2) ve vatanseverlik (1) değerlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Aşağıda B2 seviyesi ders kitabındaki okuma metinlerinde tespit edilen kök değerlere ilişkin bazı örnekler yer verilmiştir. Bu bağlamda B2 seviyesi ders kitabında;

“Sevgi, bir kişiyi kayıtsız şartsız kabul etmektir. Eşinizin tercihlerine saygı duyabilmektir. Onu olduğu gibi kabul ettiğimizde mutluluğu buluruz.” (Değerlerimiz ünitesi, sayfa: 36) cümlesinde saygı ve sevgi değerlerine,

“Komşular birbirlerine evini, malını, canını emanet edebilirlerdi. Komşular arasında saygı vardı.” (Değerlerimiz ünitesi, sayfa: 50) cümlesinde saygı, dürüstlük ve yardımseverlik değerlerine,

“Ziyarete hem çok mutlu oldum hem de hüznümlendim. Akılıma, şimdi çok uzaklarda olan yaşlı annem ve babam geldi. Huzurevindeki büyüklerle kucaklaşırken sanki annem ve babamı kucaklamış gibi oldum” (Bir Ömür Böyle Geçti ünitesi, sayfa: 73) cümlesinde sevgi ve yardımseverlik değerlerine,

“Geçmişten gelen komşuluk bağları sayesinde birbirine akrabadan daha yakın olur, herkes birbirini ağabeyi, ablası gibi sever, sayardı. Komşunun komşuyu gözetmesi en büyük haktı.” (Değerlerimiz ünitesi, sayfa: 50) cümlesinde dostluk ve yardımseverlik değerlerine,

“Ama ben önce anneme telefon edip izin alayım.” (Bir Ömür Böyle Geçti ünitesi, sayfa: 65) cümlesinde sorumluluk değerine,

“Konuyu tarafsız bir gözle incelemeli, kişisel duygu, düşünce ve görüşlere yer vermemeli.” (Bir Mesleğimde İlerliyorum ünitesi, sayfa: 30) cümlesinde adalet ve dürüstlük değerlerine yer verildiği tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’nde bulunan ders kitaplarının kök değerler açısından incelendiği bu çalışmada seviye kitaplarının her biri ayrı ayrı ele alınmıştır. Yapılan inceleme sonucunda, temel ve orta seviye için hazırlanan ders kitaplarındaki okuma metinlerinde toplam 408 kök değer tespit edilmiştir.

İncelenen kitaplar içinde en fazla değer B1 en az değer ise A1 seviyesindeki kitapta olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu kitaplarda, kök değerlerden en çok sevgi (98) en az ise vatanseverlik (7) değerine yer verildiği görülmüştür. A1, A2 ve B1 ders kitaplarında sevgi değerine daha çok; B2 ders

kitabında ise saygı değerine daha çok yer verildiği görülmüştür. A1 ders kitabında, “Çevremiz”; A2 ders kitabında, “Sosyal Etkinlikler”; B1 ders kitabında, “Yorumlar ve Görüşler”; B2 ders kitabında ise “Değerlerimiz” ünitesinde daha fazla kök değerinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca A1 ve A2 ders kitaplarında, kök değerlere daha az; B1 ve B2 ders kitaplarında ise kök değerlere daha fazla yer verildiği görülmüştür.

A düzeyindeki kitaplarda kök değerlerin diğer seviyelerdeki kitaplara göre daha az olmasında nihai hedefin dil öğretimi olması yatmaktadır. Bu kapsamda temel seviyede sözcük, sözcük öbeği ve cümle öğretimlerinin amaçlanması değer aktarımını daha üst seviyedeki kitaplarda gerçekleşmesine neden olmuştur. Nitekim seviyenin artması ile kitaplarda yer alan metinlerin sayısında ve içeriklerinde görülen zenginleşme değer aktarımına da yansımıştır. Özellikle duygu ve düşüncelere yönelik metinlerin fazlaca yer verildiği kitaplarda sözü edilen değerlere daha çok rastlamıştır.

Literatürde yabancılara Türkçe öğretimi eserlerinin değerler açısından incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Boztilki (2018), araştırmasında Gazi Üniversitesi TÖMER B1 seviyesi kitabını, Schwartz’ın sınıflandırmasını kullanarak içinde yer alan değerler açısından incelemiştir. Çalışmada en çok kullanılan değerlerin öz yönelim ve iyilikseverlik en az değer ise uyma değeri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Işıkoğlu (2019) çalışmasında, Yedi İklim Türkçe C1 Ders Kitabı’nı incelemiş ve bu kitabın hedef kültür açısından yer verilen metinlerin yeterli olduğu bulgusuna erişmiştir. Ayrıca adalet, dürüstlük, sabır ve yardımseverlik değerlerinin metinlerde az sayıda yer aldığı; sevgi, saygı gibi değerlerinse yeteri kadar olduğunu tespit etmiştir. Satık ve Kesin (2019) tarafından yapılan araştırmada Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Yesevi Türkçe B1 seviyesi kitabında yer alan metinler, Schwartz’ın 10 farklı değer grubu açısından incelenmiş ve toplamda 124 değer tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda başarılı, hırslı, cesur, özgür olmak ve hayattan zevk almak gibi bireysel değerlere sıklıkla değinildiği bilgisine ulaşılmıştır. En çok geleneksellik değeri tespit edilirken en az tespit edilen değer ise uyma değeri olmuştur. Erçelik ve Yeşilyurt (2020) ise araştırmalarında Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Türkçe Öğreniyorum setinde kök değerlerin yer alma durumunu incelemiştir. Araştırmada en fazla değerlerin A2 kitabında yer aldığı ve en çok değinilen değerlerin ise öz denetim ve sorumluluk olduğu tespit edilmiştir. Bu kitapların değerleri içeren bir nitelikte olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu sonuçların yapılan araştırmanın bulguları ile örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmaların sonuçları, eserlerde yer alan metinlerin değerler açısından zengin olduğunu göstermektedir. Metinlerin derslerde yer alan en önemli materyallerden biri olduğu düşünüldüğünde bu sonuçlar oldukça önem taşımaktadır. Nitekim Türkçe dersi, metinler aracılığı ile değerlerin iletilmesinde önemli bir yere sahiptir. Metinlerin hem kültür aktarımı hem de değerlerin iletimi ile birlikte değerlerin muhafaza edilmesinde işlevsel yönü bulunmaktadır. Bu nedenle metinler yoluyla öğrenciler dünyayı tanıma, kültürü aktarma ve değerleri benimse gibi rollere sahip olmaktadır (Tunagür & Kardaş, 2017a). Bu araştırmada da Yunus Emre Enstitüsü tarafından hazırlanan Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti’ndeki (A1, A2, B1 ve B2 seviyesi) ders kitapları, kök değerler açısından incelenmiş ve kitaplarda yer alan metinlerin değer açısından zengin bir içeriğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu sonuçlardan hareketle birtakım öneriler sunulmuştur:

- Yabancılara Türkçe öğretimi kapsamında hazırlanan diğer ders kitapları değer aktarımı açısından incelenebilir.
- Yabancılara Türkçe öğretim setlerinde metinlerle birlikte etkinlikler de değer aktarımı açısından kullanılabilir.
- Ders kitapları hazırlanırken hedef dilin öğretimi ile birlikte değer aktarımı da göz önünde bulundurularak öğretim setleri hazırlanabilir.
- Yabancılara Türkçe öğretim programında değer eğitimine ilişkin bir bölüme yer verilerek değer aktarımı bir program kapsamında gerçekleştirilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Etik kurul izni gerektirmeyen bir çalışmadır.

Yazarların Katkı Oranı

Makale tek başına kimsenin başka herhangi bir kimsenin katkısı olmadan hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışması

Makalede herhangi bir çıkar çatışması söz konusu değildir.

Kaynakça

- Akçay, A. & Tunagür, M. (2017). Türkiye'de değerlerin tespitine yönelik yapılmış yüksek lisans tezleri üzerine bir içerik analizi. *Ekev Akademi Dergisi* (21), 71.
- Arslan, Z. Ş. & Yaşar, F.T. (2014). *Yükselen "Değer" Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım*. İçinde Y. S. Zavalı (Der.), *Değerler Eğitimi*. İstanbul, Ensar Neşriyat, 7-13.
- Aydın, M. Z. (2017). Eğitim sistemimizde değerler eğitiminin önemi. *Yenidünya Dergisi*. <http://yenidunyadergisi.com/egitim-sistemimizde-degerler-egitiminin-onemi>.
- Boztilkı, G. (2018). Gazi Üniversitesi Tömer B1 seviyesi kitabının değerler eğitimi bakımından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 755-765. doi:10.14687/jhs.v15i2.5315
- Dilmaç, B. ve Ulusoy, K. (2014). *Değerler Eğitimi*. Ankara, Pegem Akademi.
- Erçelik, H. & Yeşilyurt, E. (2020). Yunus Emre Enstitüsü Türkçe öğreniyorum setinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 149-179.
- Işıkoğlu, D. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi C1 ders kitaplarında hedef kültüre yönelik metinlerde değerler. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (64), 553-562.
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve Değerleri*. Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları, Ankara.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2010/53 sayılı Genelge, Ankara, 2010.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara, MEB Yayınları.
- Özbay, M. & Esra, K, T. (2011). Dede Korkut hikâyelerinin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 21-31.
- Özkan, R. (2010). Türk eğitim sisteminde himayeci değerler: ilköğretim ders kitapları örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(11), 24-11.
- Satık, G. & Kesin, T. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde 'Yesevi Türkçe B1' düzeyi ders kitabının değerler eğitimi bakımından incelenmesi. *Ulakbilge*, (40), 645-654.
- Şen, Ü. (2008). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin iletildiği değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. (1),5.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine, (https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasiprogram.pdf).
- Tunagür, M. & Kardaş, N, M. (2017). 2000 yılı sonrasında yayımlanan Mustafa Kutlu'nun hikâyelerinde değer aktarımı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 431-464.
- Tunagür, M. & Kardaş, N. M. (2017). 2000 yılı ve öncesinde yayımlanan Mustafa Kutlu'nun hikâyelerinde değer aktarımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 159-185.
- Yaman, E. (2014). *Değerler Eğitimi Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara, Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.

Yönerge (2015). *Değerler Eğitimi Yönergesi*. Erişim Tarihi: 14.12.2020.
http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitiimi.pd.

Yunus Emre Enstitüsü. (2017). *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A1 Ders Kitabı*. Ankara.

Yunus Emre Enstitüsü. (2017). *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti A2 Ders Kitabı*. Ankara.

Yunus Emre Enstitüsü. (2017). *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B1 Ders Kitabı*. Ankara.

Yunus Emre Enstitüsü. (2017). *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti B2 Ders Kitabı*. Ankara.



İÇ DENETİM MODELİNİN MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINDA BENİMSENME VE UYGULANABİLİRLİK DÜZEYİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ*

Adem YAMAN Şakir ÇINKIR*****

ÖZ

Bu araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan üst kademe yöneticileri ve denetçilerinin iç denetim modelinin MEB'de benimsenme ve uygulanabilirliğine ilişkin önemli görüşlerini saptamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve görüşme formu ile toplanmıştır. Veri toplama aracının geçerliliği faktör analizi ile güvenilirliği ise Alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Yönetici ve denetçiler, modelin uygulanma standartlarını daha fazla benimsenirken daha az uygulanabilir bulmuşlardır. Yönetici ve denetçiler, modelin uygulanma sürecini ve iç denetimin çalışma standartlarını daha fazla benimsenirken daha az uygulanabilir bulmuşlardır. Yönetici ve denetçiler, iç denetim modelinin MEB'de tamamen benimsenmesinin zaman alacağını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: İç Denetim, İç Denetçi, Teftiş, Denetim ve Kamu Denetimi.

Evaluation of Adoption and Applicability Level of Internal Audit Model in Ministry of National Education

ABSTRACT

This research aims to determine the views of top-level managers and auditors, working in the Ministry of National Education on the adoption and applicability of the internal audit model in MONE. The questionnaire and interview form developed by the researcher. The validity of the data collection tool was calculated by factor analysis and the reliability was done with Alfa coefficient. The managers and auditors found the implementation standards of the model was more acceptable and less applicable. Additionally, they found the implementation process of the model was less applicable. They also stated that it would take time to fully adopt the internal audit model in MONE.

Keywords: Internal auditing, internal auditor, inspection, auditing and public auditing.

Giriş

Örgütlerin gelişmesi ve büyümesiyle güvenilir ve doğru bilgi daha önemli hale gelmektedir. Toplumlar gelişip büyüdükçe toplum içinde yürütülen süreçlerin daha nitelikli hale gelmekte ve karmaşıklaşmaktadır. Bu durum, karar alıcılara sunulan bilgilerin güvenilirliğinin ve doğruluğunun

* Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Rektörlük. ademyaman@gmail.com, Orcid: 0000-0002-3065-5329

*** Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi. cinkir@gmail.com, Orcid: 0000-0001-8057-938X

anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Süreçlerin karmaşıklaşması ve sayılarının hızla çoğalması, birçok çalışan için hata yapma olasılığını büyük oranda artırmaktadır.

Teftiş (inspection) sistemi, son yıllarda İngiltere gibi bazı Anglo-Sakson ülkelerinde de yükselen değer olduğu ve teftişin önemli bir gereklilik olduğu bilinmektedir (Kaya, 2008). Denetim kavramının Anglo-Sakson ülkelerindeki karşılığı “auditing” şeklindedir. Uluslararası kullanımda “auditing” kavramı, kurumların finansal ya da mali kayıtlarının doğruluğunu kontrol etmek amacıyla yapılan inceleme, araştırma ve değerlendirme anlamına gelmektedir (Logman,1995). Auditing kelimesi mana olarak Latince “işitme veya dinleme” anlamına gelen “audire” fiiline dayanmaktadır. Bunun anlamı ise, eski tarihlere dayanan toplumlarda seçilmiş kişilerin/uzmanların, görevli olan kişilerin yaptıkları işleri dinleyerek, doğruları bulmaya çalışmaları şeklinde ifade edilmektedir (Bozkurt ve Karabıyık, 1999).

Türk kamu yönetiminde teşkilat yapısı ve personel sayısı itibarıyla en büyük kurumlardan birisi Millî Eğitim Bakanlığıdır (MEB). Bu bakanlığın 1 milyonun üzerindeki personel sayısı ve 250.000’in üzerinde kurum sayısı bulunması nedeniyle bu kurumların yönetilmesi ve denetlenmesi büyük öncelik ve önem içermektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarının denetimi, eğitimdeki stratejik hedeflere ulaşmak için uygulanan denetim tekniği ve yeterliliği vazgeçilmez öncelik taşımaktadır.

Eğitimde denetimi gerekli kılan, sistemin belirli bir süreçte güç yitiminin ortaya çıkmasının denetim aracılığıyla engellenmesi ve daha da önemlisi eğitim denetiminin artık hataları düzeltmekten daha çok iyileştirme odaklı bir fonksiyon olarak algılanmasıdır (Aydın, 2005).

Yukarıda yapılan denetim tanımları da göz önüne alındığında Falay’a (1987,53) göre bir denetim süreci; Mali işlemlerin, hesapların ve raporların denetlenmesi; Kaynakların verimli, ekonomik ve etkin kullanımının denetlenmesi; İstenilen sonuçlara ulaşılabilirlik bakımından ilgili unsurların denetlenmesi gerekmektedir.

Yukarıdaki tanımların ışığında kamu denetiminin amacı, yönetimin tüm iş ve işlemlerinin mevzuata uygunluğunun sağlanması; kurumsal hedeflere, plan ve programlara ve kamu yararına uyumlu olarak yürütülmesi açısından değerlendirilmesi ve olası tedbirlerin belirlenmesidir. Ayrıca etkin denetimin önemli bir katkısı da kurum içinde çalışan tüm personelin yürüttükleri iş ve işlemlerinde daha dikkatli davranmaya zorlamasıdır. Bu açıdan bakıldığında yönetim ve denetim olgusu birbirlerini destekleyen aktif bir döngü olabilmektedir (Uluğ, 2004,2).

Amerikan Yeminli Muhasipler Derneği, denetim kavramını ekonomik faaliyet ve olaylara ilişkin iddiaların önceden saptanmış değerlendirme ölçütlerine uyumunu araştırmak ve sonuçları ilgilenenlere bildirmek amacıyla objektif bir şekilde kanıt toplama süreci olarak tanımlamıştır (Douglas R., vd.,1996,4).

Amaçlarına göre denetim (Aksoy, 2006, 58; Sanal, 2002, 19); kurumun mali işlemlerinin incelenmesi, *finansal denetim* (auditing, audit of financial statements), bir işletmenin finansal tablolarının önceden belirlenmiş kriterlere uygun olarak düzenlenip düzenlenmediği konusunda finansal tabloların incelenmesini kapsamaktadır. Yürütülen faaliyetlerin daha önceden belirlenen hükümlere uyumu bakımından, uygunluk denetimi (compliance, regularity, propriety audit) bir örgütün mali işlemlerinin ve faaliyetlerinin belirlenmiş yöntemlere, kurallara veya mevzuata uygun olup olmadığının incelenmesidir (Kenger, 2003, 10). Önceden belirlenen hedeflere ulaşmak bakımından performans denetimi (operational audit, performance audit), bir örgütün faaliyetlerinin verimlilik ve etkinliğini değerlemek amacıyla bu faaliyetlerle ilişkili usul ve yöntemlerin uygulanışının gözden geçirilmesini kapsar olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Statüsüne göre ise dış denetim, yüksek denetim ve iç denetim olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Dış denetim (external auditing); Dış denetimi, bağımsız denetim ve kamu denetimi olmak üzere iki farklı bağlamda açıklamak mümkündür (Kenger, 2001,10). Bağımsız denetim (independent auditing), bir işletme ya da kurumun kendi talebi doğrultusunda ve bir denetim sözleşmesi

kapsamında, serbest meslek sahibi olarak kendi adına çalışan veya bir denetim kurumuna bağlı olarak faaliyet gösteren ve profesyonel denetim hizmeti sunan denetçi ve/veya denetçiler marifetiyle yürütülmektedir (Kenger, 2001, 8). Kamu denetimi ise (public / state auditing) kamu adına, kamunun gücü kullanılarak ve kamu insan kaynaklarınca gerçekleştirilen finansal, uygunluk ve performans denetimlerini ihtiva eden tamamen kamusal bir fonksiyondur (Aksoy, 2006, 40).

Yüksek Denetim (supreme audit), yüksek denetleme kurulları ve Sayıştayların parlamentolar adına, kamu kuruluşları üzerindeki yaptıkları denetim, günümüzde ayrı bir denetim statüsü olarak kabul edilmektedir (Yörüker, 2004, 10; Kenger, 2001, 9).

İç Denetim (internal auditing), 5018 Sayılı Yasaya göre, kurum ya da birimlerin faaliyetlerini yönetim politikalarına, stratejik amaçlarına ve mevzuat uyumuna yönelik, iç kontrol sisteminin amacına uygun işleyip işlemediğini değerlendirir. İç denetim, bir kurum ya da işletmenin iç kontrol sisteminin etkinliğini değerlendirir. O nedenle de aynı zamanda doğrudan bir iç kontrol aracıdır. İç denetim, bir kurumda kontrol sisteminin etkinliği bakımından önemli bir işlev üstlenmektedir (Millichamp, 2002).

Avrupa İç Denetim Enstitüleri Konfederasyonu (European Confederation of Institutes of Internal Auditing-ECIIA) iç denetimi;

“...Bir kurumun faaliyetlerini geliştirmek ve onlara değer katmak amacını güden bağımsız ve objektif bir güvence ve danışmanlık faaliyetidir. İç denetim, kurumun risk yönetim, kontrol ve yönetim süreçlerinin etkinliğini değerlendirmek amacına yönelik sistemli ve disiplinli bir yaklaşım getirerek kurumun amaçlarına ulaşmasına yardımcı olur...” şeklinde tasvir etmektedir (ECIIA, 2005, 3).

Yukarıda yapılan tanımlardan hareketle, iç denetim modeline ilişkin temel unsurlar şöyle sıralanabilir; Objektif olması, Güvence ve danışmanlık hizmeti verilmesi, Kurumun faaliyetlerini geliştirmek ve değer katmak, Kurumun hedeflerine ulaşılmasına odaklanması, Risk yönetimi, iç kontrol süreçleri ve yönetim süreçlerin denetimi ve Sistematik ve disiplinli bir çalışma öngörülmesi şeklindedir.

İç Denetimin Kapsamı, İşlevi ve Amacı

5018 sayılı Kanununun 63-68. madde hükümleri doğrultusunda, Bakanlar Kurulunun 2006/10654 sayılı kararına ekli “İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik” yürürlüğe konulmuştur. Söz konusu Yönetmeliğin 5 inci maddesinde iç denetim, kamu idarelerinin faaliyetlerinin amaç ve politikalara, kalkınma planına, programlara, stratejik planlara, performans programlarına ve mevzuata uygun olarak planlanması ve yürütülmesi ile kaynakların etkili, ekonomik ve verimli kullanılması hedeflenmiştir.

İç denetim faaliyetinin nasıl ve hangi aşamalardan geçilerek yürütüleceği İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik’te açıkça belirtilmiştir.

İç denetim bir kuruluştaki (Sawyer, 1981);

- Finansal ve operasyonel bilginin güvenilirliği,
- Kuruluşun risklerinin yönetilebilirliği,
- Kurumsal standartların oluşturulup oluşturulmadığı,
- Kaynakların etkin ve verimli bir şekilde kullanılıp kullanılmadığı,
- Bir kuruluşun veya bir işletmenin sorumluluklarının etkin bir biçimde yönetilebilmesine

destek olmak amaçlarıyla, tüm işlemlerin ve kontrollerin iç denetçilerce, nesnel ve sistematik bir şekilde gözden geçirilmesi ve onaylanmasıdır.

Sawyer’in yukarıda belirttiği iç denetim tanımına ilişkin, bir kuruluşun iç denetim fonksiyonunun kapsamı aynı kuruluşun iç kontrol sistemlerinin etkinliği, performans kalitesi ve objektifliği ile yakından ilgili olduğu söylenebilir (Özeren, 2000, 1-2). Kamu kurumlarının denetimi devlet adına yetkilendirdikleri tarafından kanunlar doğrultusunda ortaya koyulmuş olan düzenlemeler

ile gerçekleştirilir. Devletin sahibi olduğu kuruluşların denetiminde amaçlanan genellikle kanun, tüzük ve yönetmelikler yoluyla belirlenen bazı standart ve politikalara uygunluğun incelenmesidir (Stettler, 1982, 86).

İç Denetimin Ortaya Çıkış Nedenleri

İşletme yönetimi mantığından hareketle iç denetim modeline, ihtiyaç duyulmasının ana nedenlerinin başlıcaları şöyle sıralanabilir:

Sorumluluk ve Hesap Verebilme: Kurumsal bir yönetimin gereği olarak, her tür işletme ve kurumda tepe yöneticileri, bazı yetki ve sorumluluklarının bir kısmını kendilerine bağlı olarak çalışan birtakım kişilere devredebilirler. Kendilerine yetki verilen bu kişilerden bir tanesi de iç denetçilerdir (Akarkarasu, 2000).

1. **Vekâlet Teorisi:** İşletme sahipleri, yöneticilere emanet ettikleri kaynakların etkin ve verimli olarak kullanımı hususunda gerekli değerlendirmeyi iç denetçilere yaptırmak istemektedirler. Bu durum vekâlet akdine benzetilmiştir.

2. **Yönetime Danışmanlık ve Yardım:** Mesleki donanıma sahip iç denetçinin en temel görevi, yönetime danışmanlık sağlamak, faaliyet ve kontrol sürecine ilişkin makul güvence vermektir.

3. **Tasarruf İhtiyacı:** Tespit edilen eksikliklerin düzeltilmesi, işletmelere birçok açıdan tasarruf sağlamakta ya da alınan tedbirler, katlanmak durumunda oldukları maliyetleri azaltmaktadır (TİDE,1995).

4. **Hileli İşlemlere Karşı Korunma İhtiyacı:** Kurum faaliyet ve işlemlerinde olabilecek hileli işlem tehdidinden korunmanın önlemi olarak iç denetim görülmektedir (Akarkarasu, 2000,13).

Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD-2008) bir araştırmasında, şirketlerde iç denetime duyulan ihtiyacın temel nedeninin küresel rekabet ve sürdürülebilir kalite olduğu belirtilmektedir.

Uygulamada İç Denetim Türleri

İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esaslarına İlişkin Yönetmeliğin 8. Maddesinde kamu idarelerinde yapılacak iç denetim türleri şöyle tanımlanmıştır;

Uygunluk denetimi: Bir kurumun, amaçlarıyla ilgili olarak yapacağı faaliyet, işlem ve harcama sonrası gerçekleştirilen tahakkukların hukuka ve mevzuata uygunluk denetimini ifade etmektedir.

Performans denetimi: Kurumun, plan ve programlarında belirlediği hedeflerine ulaşmak için, yönetimin, etkililik, ekonomiklik ve verimliliğin değerlendirilmesidir.

Malî denetim: Kurumun ya da varlığın mali olaylarına ilişkin hesap ve işlemlerin doğruluğu ile mali yapı ve tabloların güvenilirliğinin sağlanmasıdır.

Bilgi teknolojisi denetimi: Kurumun elektronik bilgi yönetim sistemlerinin ve özellikle güvenlik protokollerinin değerlendirilmesidir.

Sistem denetimi: Denetlenen birimin faaliyetlerinin ve iç kontrol sisteminin; organizasyon yapısına katkı sağlayıcı bir yaklaşımla analiz edilmesi, eksikliklerinin tespit edilmesi, kalite ve uygunluğunun araştırılması ve değerlendirilmesidir.

İç Denetim Modelinin İşleyişi

5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu doğrultusunda Maliye Bakanlığı'na (MB, 2005) Üç Yıllık Plan ve Yıllık Denetim Programı hazırlanır ve üst yöneticinin (Millî Savunma Bakanlığı'nda bakan; diğer Bakanlıklarda Müsteşar) onayı alınmaktadır. Bakanlık ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarında tesis edilen İç denetim birimlerinin çalışma yönergeleri kendilerince hazırlanması gerekmektedir. 5018 sayılı kanun ve mevcut idari düzenlemeler çerçevesinde, kamu iç denetim süreci altı aşamalı olarak aşağıdaki tabloda açıklanmıştır;

Tablo 1. Kamu iç denetim uygulama süreç tablosu¹

I.Aşama	Yıllık Denetim Plan ve Programının Hazırlanması (III yıllık ve yıllık bazda hazırlanır-yıllık bazda hazırlanan program gelişmeler göz önüne alınarak revize edilebilir)	-Denetim evreninin oluşturulması -Genel risk değerlendirmesi sonrasında denetim programına girecek konuların tespiti -Görevlendirilecek denetçilerin planlanması -Belirlenen denetim konuları ve görevlendirilen denetçiler için üst yönetici onayının alınması
II.Aşama	Birimlere Bildirim Yapılması	-Denetçilere görev yazılarının verilmesi -Denetim ve gözetim sorumlusunun belirlenmesi -Yapılacak denetimin ilgili birimlere bildirilmesi
III.Aşama	Bireysel Denetim Planının Hazırlanması	1. Denetim kapsamının belirlenmesi 2. Denetlenecek daire ile denetim açılış toplantısının yapılması 3. Birim veya süreci tanıma 4. Denetim programının hazırlanması ve onay talebi - Risk haritasının oluşturulması - Kontrollerin değerlendirilmesi - Denetim alanları ile ilgili çalışma kâğıtları ve gerekli süre ile ilgili planlamanın yapılması.
IV.Aşama	Denetimlerin Gerçekleştirilmesi (Saha Çalışması)	-Ön çalışmada tespit edilen, Riskli olduğu anlaşılan alanlara öncelik verilerek testler için çalışma kâğıtlarının düzenlenmesi -Denetlenen birim ile mutabakat sağlanması
V.Aşama	Raporlama	-Taslak raporun hazırlanması. -Kapanış toplantısı ile taslak raporun teslimi -Denetlenen birime süre verilmesi. -Nihai raporun oluşturulması, -Raporun üst yöneticiye sunulması.
VI.Aşama	Denetim Sonuçlarının İzlenmesi	-Denetim raporlarının uygulanmasını izlemek üzere “takip sistemi” öngörülmesi, -Denetlenen birim, raporun gereklerini yapmaması halinde, iç denetim birimi üst yöneticiyi (Müsteşarı) bilgilendirir. -İç denetimin etkililiğinin artırılması amacıyla denetim faaliyetlerinin değerlendirilmesi.
VII.Aşama	Denetim Sonuçlarının Dönemsel (Yıllık) Periyotta İzlenmesi	-Denetim raporlarının uygulanması bağlamında öngörülen “takip sistemi” önemli değişiklikler içerir ise çözüme ilişkin uzun vadeli stratejiler geliştirilmesi, -Yıllara sari geliştirilen stratejilerin, Kurumsal Stratejik Plan nezdinde güncelleme çalışmalarının yapılması ve stratejik hedeflerin tesis edilmesi, -Denetim birimi ve denetlenen birim arasında “Denetim İzleme Toplantıları”nın yapılması, -Yapılan iyileşme ve faaliyetlerinin değerlendirilerek üst yöneticinin bilgilendirilmesi.

Yukarıda tabloda denetim süreci aşama aşama açıklandığı üzere denetim sürecinde, denetlenen idarenin işlevlerini daha etkili ve verimli nasıl yerine getirebileceği konusunu süreç yönünden ele alınmaktadır. İç denetim sürecinde yer alan aşamalar Pickett (2003,10-12) tarafından aşağıda sıralanmıştır: Kurum içindeki işlemlerin kontrol edilmesi süreci, kurumsal amaçlara ulaşmak için yapılan faaliyetlerin kontrol edilmesi; işlem bazlı sürekli denetim anlayışı, çalışmaların her aşamasında denetim ve gözetim altında tutulması; istatistik yöntemler ile denetim, denetimlerde

¹ Söz konusu tablo, yüksek lisans tezini hazırlayan araştırmacının kendisinin de bir Müfettiş, İç Denetçi ve Bakanlık Üst Yöneticisi olması nedeniyle kendisi tarafından hazırlanmıştır.

istatistikî verilere önem verilmesi; olasılık esasına dayalı denetim, faaliyetlerin olası sonuçlarına göre stratejiler geliştirilmesi; anlık kontrollerin yapılması; risk odaklı denetim, faaliyet ve süreçlerin analizlerinde risk odaklı denetim anlayışının tesis edilmesi; sistem tabanlı denetim; idari işlemlerin izlenmesi ve işletme yönetiminin denetimi olarak sıralanmıştır.

İç Denetim ile Geleneksel Teftiş Sisteminin Karşılaştırılması

Fransa denetim modeline benzerlik gösteren bir denetim sistemi Türkiye’de yıllardan bu yana uygulanmaktadır. Mevcut sistemin ile iç denetim modelinin taşıdığı yapı karşılaştırılarak söz konusu denetim modeline ilişkin temel farklılıklar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. İç denetim ile denetim sistemi arasındaki denetim fonksiyonuna ilişkin temel farklılıklar

Farklılık Konusu	Geleneksel Denetim Sistemi	Çağdaş İç Denetim Sistemi
Denetimin Kapsamı	Genel Denetim	Risk Odaklı Denetim
	İnceleme-Gerektiğinde Soruşturma	İç Kontrol Denetimi
	Mucipli Denetim	Süreç Denetimi
	Vesayet Denetimi	Yönetsel Süreç Denetimi
Denetimde İzlenen Yöntem	Uygunluk Denetimi	Süreç Denetimi
	Kurum ve İşlem Denetimi	BT Denetimi
	Birim Merkezli	Performans Denetimi
	Periyodik Denetim	Sistem Denetimi
	Olay Sonrası Denetim	Risk Değerlendirmesine Dayalı Hazırlanan Sıra Planlı Denetim
Denetim Yaklaşımı	Kurallara uyuma bağlılık	Sistemin sorgulanması
	Yönetimden bağımsızlık	Yönetime rehberlik
	Geçmişin değerlendirmesi	Geleceğe yönelik olma
	Uyumsuzlukların tespiti	Çözüm ortağı olunması

Türkiye’de kamu kurum ve kuruluşlarının merkez teşkilatları, tüm işlem ve faaliyetleri bakımından yeterince denetlenmemekte veya denetlenememektedir. Bu durumun birincil sebebi, denetim planlamasında ve denetim kaynağında aramak daha doğru olacaktır. İç denetim modelinin, denetime bakış açısındaki farklılığı ve kullanılan denetim araçlarının zenginliği ile kurumlarının tüm boyutlarıyla denetlenebilmesi bakımından önemli bir rol oynayacağı değerlendirilmektedir.

“MEB’de iç denetimin nasıl olduğuna bakıldığında, bakanlık bünyesinde ilgili birimin 2006 yılında kurulduğu görülmektedir. İlk iç denetçiler 2007 yılında atanmıştır. İDKK tarafından düzenlenen eğitimler sonucu 2007-2008 yılından itibaren MEB’de iç denetim faaliyetleri başlamıştır (MEB, İç Denetimin Kısa Tarihçesi). MEB’de iç denetime temel oluşturan yasal dokümanların başında 5018 sayılı kanun gelmektedir. 5018 sayılı kanun maddeleri iç denetimin anayasasıdır. İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esasları Yönetmeliği, 5018’i detaylandırmaktadır. Kamu İç Denetim Genel Tebliği, İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esasları Yönetmeliğini detaylı bir şekilde ele almaktadır. MEB İç Denetim Yönergesi tüm bu yasal dayanaklar çerçevesinde iç denetimin uygulanma esaslarını açıklamaktadır. İDKK, iç denetimde en yetkili kurul olarak bağımsızlığını ve varlığını korumaktadır. Kamu İç Denetim Strateji Belgesi, 3 yıllık dönemler için oluşturulan, kısa vadeli temel planlardır. Kamu İç Denetim Rehberi, iç denetim faaliyetlerinin yürütülmesinde başvuru bir kaynaktır. Kamu İç Denetim Standartları ve Kamu İç Denetçileri, Meslekî Ahlak Kuralları, denetçilerin iç denetimde uyması beklenen ölçütlere ilişkin çerçeve ve sınırları ortaya koymaktadır” (Püsküllüoğlu, Anasız ve Hoşgörür, 2019).

5018 sayılı yasa temelde mali yapı ve kamu yönetiminin yönetsel açıdan dinamik bir saydamlık ve hesapverebilirlik niteliği öne çıkan bir yönetim stratejisi gerektirmektedir. Ancak bakanlık gibi büyük teşkilat yapısı olan kurumlarda bu yapının tesisi ve bu anlayışın kabulü gerçekten çok olduğu ya da zor olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma ile bu sürece ilişkin üst düzey yönetici ve denetçi görüşlerine ilişkin bilimsel nitelikli saptamalar yapılması gaye edinilmiştir. Bu araştırmanın problemini, “İç denetimle ilgili Bakanlıkta yaşanan sorunları saptamak amacıyla 5018 Sayılı Kamu

Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu ile Türk kamu yönetiminde organizasyonel açıdan getirilen ve uygulanmaya başlanan “iç denetim modeli”nin Millî Eğitim Bakanlığı üst kademe yönetici ve denetim elemanlarının görüş ve değerlendirmelerine göre ne derecede benimsenmekte ve uygulanabilir?” sorusu oluşturmaktadır. Özel sektörde de çok köklü bir geçmişi olmayan iç denetim modelinin kamu sektöründe uygulanmasına ilişkin nasıl bir süreç öngörüldüğünün değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Mevcut denetim sisteminde görev yapan denetim elemanlarına göre yeni modelin, etkililiği ve işlevselliğinin belirlenmesi açısından da modelin, denetim elemanlarına ne gibi farklı değerler sunacağı önemli ölçüde merak uyandırmaktadır.

Yöntem

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama tekniği kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaç edinen araştırmalar için uygun bir modeldir (Karasar, 1999).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma grubu, 2007-2008 Öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde görevli olan Bakanlık ana hizmet ve yardımcı hizmet birimlerinin genel müdürleri, genel müdür yardımcıları, bağımsız daire başkanları; Teftiş Kurulu ile Hukuk Müşavirliği yöneticileri ile Bakanlık iç denetçilerini kapsamaktadır. Araştırma çalışma grubu 55’i yönetici (Genel Müdür, Genel Müdür Yardımcısı, Başkan, Bağımsız Daire Başkanı) ve 38’i denetçi (Bakanlık başmüfettişleri, müfettişleri ve iç denetçiler) olmak üzere toplam 93 kişiden oluşmaktadır. Mevcut haliyle de MEB merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatlarında çok başlı denetim sisteminin yürürlükte olduğu bilinmektedir. İç denetim birimi haricinde diğer denetim birimleri klasik denetim, teftiş usul ve esaslarına uygun olarak yürütülmektedir. Dolayısıyla bakanlık teşkilatında denetim ve teftiş algısıyla örtüşen bir yaklaşım iç denetim birimi için de geçerlidir. Bu nedenle 2007-2008 yılında bir yüksek lisans tezi için seçilen evren ve örneklem grubundan alınan veriler ve analizleri bugüne de ışık tutmaktadır.

Araştırmaya katılan Millî Eğitim Bakanlığı üst kademe yönetici ve deneticilerinin; cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, görev değişkeni ve sertifikaya sahip olup olmama durumuna ilişkin dağılımları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya katılanlara ait kişisel bilgiler

Değişken	Düzye	n	%
Yaş	1.26-30	3	3,2
	2.31-35	15	16,1
	3.36-40	25	26,9
	4.41-45	18	19,4
	5.46 ve Üzeri	32	34,4
	Toplam		93
Cinsiyet	1. Kadın	7	7,5
	2. Erkek	86	92,5
	Toplam	93	100,0
Kıdem	1. 1-5 yıl	19	20,4
	Düzye	n	%
	2. 6-10 yıl	22	23,7
	3. 11-15 yıl	16	17,2
	4. 16-20 yıl	17	18,3
	6. 21 yıl ve üzeri	19	20,4
Toplam		93	100,0
Eğitim düzeyi	1. lisans	58	62,4
	2. lisansüstü	35	37,6
	Toplam	93	100,0
Görev değişkeni	Yönetici	55	59,1
	Denetici	38	40,9

	Toplam	93	100,0
Sertifikaya sahip olma	Olan (A1)	11	11,8
	Olmayan	82	88,2
	Toplam	93	100,0

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan üst kademe yönetici ve deneticilerinin; %3'ü 26-30 yaşları arası, %34'ü de 46 ve üzeri yaş ortalamasına sahiptir. Yine araştırmaya katılan üst kademe yönetici ve deneticilerin, %8'i kadın, %92'si erkektir. Kıdeme göre araştırmaya katılan üst kademe yönetici ve deneticilerinin; %20'si 1-5 yıl arası, %24'ü 6-10 yıl arası, %17'si 11-15 yıl arası, %18'i 16-20 yıl arası, %20'si de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Yine araştırmaya katılan üst kademe yönetici ve denetçilerin, %62'si lisans mezunu, %38'de yüksek lisans mezunudur. Araştırmaya katılanların %59'u yönetici ve %41'de deneticilerden oluşmaktadır. Yine araştırmaya katılanlardan ancak %12'si A1 sertifikasına sahipken, %88'i herhangi bir sertifikaya sahip değildir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırma çerçevesinde MEB üst kademe yönetici ve denetçilerinin iç denetim modelini benimseme ve uygulanabilir bulma durumlarını ortaya koyma amacıyla bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmuştur. Veri toplama aracının I. bölümünde araştırmacının alt amaçları açısından önem arz eden ve karşılaştırma yapmayı sağlayan kişisel değişkenlere yönelik sorular; II. Bölümünde ise, modelin benimsenme ve uygulanabilir bulunmasına yönelik dört alt boyuttan oluşan ifadeler yer almıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesine, konu ile ilgili alanyazının taranması ve araştırmacının kuramsal kısmının yazılmasından sonra başlanmıştır. Veri toplama aracı, konuyla ilgili alanyazından yararlanmak suretiyle araştırmacı tarafından dört alt boyut şeklinde geliştirilmiştir. Model çerçevesinde her biri alt bir ölçek olarak geliştirilen boyutlar şu şekilde belirlenmiştir: (1) Modelin uygulanma standartları (2) İç denetim modelinin uygulama süreci (3) İç denetçinin çalışma standartları (4) Modelin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesi.

Danışman öğretim üyesiyle birlikte geliştirilen taslak veri toplama aracında kişisel değişkenlere yönelik 6 soru, iç denetim modeline yönelik de 46 ifade yer almıştır. Taslak veri toplama aracı, biçim, dil ve bilimsel araştırma ilkelerine uygunluk ölçütleri bakımından incelenmesi için uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda veri toplama aracına son şekli verilmiştir.

Veri toplama aracı Likert ölçeği şeklinde geliştirilmiş ve araçta her ifade için yanıtlanması gereken iki kısım (benimsenme ve uygulanabilir bulunma) mevcuttur. İç denetim modeline yönelik orta sütunda yer alan ifadelerin benimsenme düzeyi ile ilgili seçenekler sol tarafta yer almış ve Tamamen (5), Büyük ölçüde (4), Orta (3), Az (2) ve Hiç (1) şeklinde puanlanmıştır. İfadelerin uygulanabilir bulunma düzeyi ile ilgili seçenekler ise sağ tarafta yer almış ve bunlar da benimsenme kısmı gibi Tamamen (5), Büyük ölçüde (4), Orta (3), Az (2) ve Hiç (1) şeklinde puanlanmıştır.

Veri toplama aracının ön uygulaması, Türkiye'nin çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında görev yapan iç denetçilerin 18 Mart-22 Nisan 2008 tarihleri arasındaki seminere katılan ve ön uygulama yapıldığı tarihte hazır bulunan 120 iç denetçiye uygulanmıştır.

Alt ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğiyle ilgili analiz sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Araştırma verilerinin faktör analizine uygunluğu için bakılan KMO katsayısı bu boyutta .71 iken Barlett küresellik testi anlamlıdır ($p < .05$). Araştırmanın birinci boyutunu oluşturan modelin uygulanma standartları alt boyutundaki 20 madde faktör analizine sokulduğunda; 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 18. maddelerin faktör yük değerlerinin .30'un altında olduğu görülmüş ve ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 8,9,12,14, 15, 16, 17, 19 ve 20. maddenin faktör yük değeri .30'un üzerindedir. Kalan maddelerin açıkladığı toplam varyans 44.91 olduğu görülmüştür.

Ölçeğin birinci boyutuna uygulanan güvenirlik analizi sonucunda alfa güvenirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Araştırma verilerinin faktör analizine uygunluğu için bakılan KMO katsayısı bu boyutta .77 iken Barlett küresellik testi anlamlıdır ($p < .05$). Araştırmanın ikinci boyutunu oluşturan iç denetim modelinin uygulanma süreci alt boyutundaki 8 madde faktör analizine sokulduğunda; 28. maddenin faktör yük değerinin .30'un altında olduğu görülmüş ve ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 21, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27. maddenin faktör yük değeri .30'un üzerindedir. Kalan maddelerin açıkladığı toplam varyans 44.70 olduğu görülmüştür.

Ölçeğin ikinci boyutuna uygulanan güvenirlik analizi sonucunda alfa güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

Araştırma verilerinin faktör analizine uygunluğu için bakılan KMO katsayısı bu boyutta .68 iken Barlett küresellik testi anlamlıdır ($p < .05$). Araştırmanın üçüncü boyutunu oluşturan iç denetim çalışma standartları alt boyutundaki 9 madde faktör analizine sokulduğunda; 30, 32, 33 ve 35. maddelerin faktör yük değerinin .30'un altında olduğu görülmüş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 29, 31, 34, 36 ve 37. maddelerin açıkladığı toplam varyans 42.95 olduğu görülmüştür.

Ölçeğin üçüncü boyutuna uygulanan güvenirlik analizi sonucunda alfa güvenirlik katsayısı .68 olarak bulunmuştur. Araştırma verilerinin faktör analizine uygunluğu için bakılan KMO katsayısı bu boyutta .74 iken Barlett küresellik testi anlamlıdır ($p < .05$). Araştırmanın dördüncü boyutunu oluşturan modelin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesi alt boyutundaki 9 madde faktör analizine sokulduğunda; 41. maddenin faktör yük değerinin .30'un altında olduğu görülmüş ve ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46. maddelerin faktör yük değerleri .30'un üzerindedir. Kalan maddelerin açıkladığı toplam varyans 50.97 olduğu görülmüştür.

Ölçeğin dördüncü boyutuna uygulanan güvenirlik analizi sonucunda alfa güvenirlik katsayısı .79 olarak bulunmuştur. Ölçek üzerinde asıl uygulama öncesinde yukarıda belirtilen hususlar göz önüne alınarak, revize edilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir. Anket uygulaması yapılan evrenin (69 üst kademe yöneticisi, 45 denetçi) tamamına ulaşılması hedeflenmiş ancak üst kademe yöneticilerinden 55, denetçilerden ise 38 katılımcı araştırmaya katkı sağlamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Kişisel bilgiler için yüzde ve frekans, madde analizleri için, ortalama, standart sapma kullanılmıştır. Benimsenme ve uygulanabilir bulunma düzeylerinin karşılaştırılmasında; ilişkili örneklem için t test analizi kullanılmıştır. Cinsiyet değişkeninin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi, eğitim düzeylerinin karşılaştırılması için ilişkisiz örneklem için t test analizi kullanılmış ve kıdem gruplarının karşılaştırılması için de Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H testi sonucunda ortaya çıkan farkların kaynağının bulunmasında Dunnett C testi kullanılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Tablo 4. İç Denetim modelinin uygulanma standartlarına ilişkin görev değişkenine göre betimsel istatistikleri

Benimsenme				İfadeler	Uygulanabilir bulma			
G	\bar{X}	S	ÖS		G	\bar{X}	S	ÖS
Y	3,75	1,08	8	Kurum yönetiminde etkinliğin sağlanmasına katkı sağlaması,	Y	3,16	0,88	1

D	3,52	0,95	9		D	3,13	0,81	6
T	3,65	1,03	9		T	3,15	0,85	3
Y			9	Özünde risk yönetim süreçlerinin, iç kontrol süreçlerinin ve yönetsel süreçlerin denetimini kapsamı,	Y			3
	3,75	1,02				3,08	0,98	
D	3,78	0,96	3		D	3,21	0,81	4
T	3,76	0,99	7		T	3,13	0,91	4
Y			5	Kamusal kaynak kullanımındaki spekülasyon tercihleri ortadan kaldırarak şeffaflığı sağlaması	Y			2
	3,91	1,11				3,12	0,94	
D	3,79	1,07	1		D	3,24	0,88	2
T	3,86	1,09	1		T	3,17	0,91	1
Y			2	MEB’de madde ve insan kaynaklarının etkili şekilde kullanımının daha etkin denetlenecek olması,	Y			7
	3,95	1,13				3,00	1,00	
D	3,52	1,11	8		D	3,05	0,96	9
T	3,77	1,13	6		T	3,02	0,98	9
Y			6	MEB’de etkin bir sorun bildirme mekanizması sayesinde finansal kayıplara yol açan kayıt dışı işlemlerin önüne geçilmesinde etkili rol üstlenilmesi,	Y			4
	3,89	1,07				3,05	0,83	
D	3,55	0,92	7		D	3,05	0,80	8
T	3,75	1,02	8		T	3,05	0,81	7
Y			3	MEB bütçesinin planlanması ve kullanılması sürecinde yönetime danışmanlık yapması,	Y			5
	3,93	1,18				3,05	1,15	
D	3,71	0,80	4		D	3,29	0,90	1
T	3,84	1,05	3		T	3,15	1,05	2
Y			7	MEB yönetiminde yüksek hile riskine sahip alanları tespit ederek gerekli önlemlerin alınması için yönetime danışmanlık sağlaması,	Y			7
	3,87	1,04				2,95	1,06	
D	3,79	1,04	2		D	3,24	0,88	3
T	3,84	1,04	2		T	3,07	1,00	5
Y			4	Etkili bir risk değerlendirmesiyle, MEB’in işlevlerini daha etkili şekilde yerine getirilmesine katkı sağlaması,	Y			10
	3,91	1,11				2,95	1,16	
D	3,57	0,92	5		D	3,13	0,84	5
T	3,77	1,04	5		T	3,02	1,04	8
Y			1	Sorun tespit etme ve çözüm üretme açısından erken uyarı mekanizması işlevi görmesi,	Y			6
	3,95	1,08				3,05	1,06	
D	3,55	1,15	6		D	3,05	0,93	7
T	3,78	1,12	4		T	3,05	1,00	6
Y			10	MEB politikalarının uygulanabilirliği ve uygulama sonuçlarının değerlendirilebilmesi açısından etkili olması,	Y			9
	3,64	1,08				2,95	0,93	
D	3,33	0,96	10		D	2,89	0,95	10
T	3,51	1,04	10		T	2,92	0,94	10

G: Görev, Y: Yönetici, D: Denetçi, T: Ortalama Toplam, ÖS: Önem sırası

Yönetici ve deneticilerin kendi görev grupları içerisinde, iç denetim modelinin uygulanma standartlarına ilişkin benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. İç denetim modelinin uygulanma standartlarının benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yönetici	Benimseme	55	38,52	9,42	54	6,57	,000
	Uygulanabilir Bulma	55	30,35	8,14			
Denetici	Benimseme	38	36,09	7,95	37	4,05	,000

Uygulanabilir Bulma			
	38	31,29	6,31

p < .005

Tabloda görüleceği üzere hem yöneticiler [$t_{(54)} = 6,57$, $p < .01$] hem de deneticiler [$t_{(37)} = 4,05$, $p < .01$], iç denetim modelinin uygulanma standartlarını farklı düzeyde benimsemiş ve uygulanabilir bulmuşlardır. Hem yöneticiler hem de denetçilerin iç denetim modelinin benimseme ve uygulanabilir bulma alt boyutlarındaki görüşleri arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, yönetici ve deneticiler iç denetim modelinin uygulanma standartlarını daha fazla benimserken daha az uygulanabilir bulmuşlardır. Bunun sebebi ise, Yaman'ın (2008, 46) ifade ettiği gibi Türkiye'de kamu yönetiminde kapsamlı yenilik çalışmaları istenilen düzeyde olmaması nedeniyle beklentilerin düşük olmasıdır. MEB bünyesinde iç denetim öncesinde işlevsel halde bulunan teftiş kurulu ve taşrada bulunan il valiliklerinde görev yapan teftiş birimleri klasik usullerle görev ve sorumluluklarını ifa etmeleri nedeniyle yeniye ve yeni söylem ve usuller uygulanacağını ifade ve beyan eden iç denetim mekanizmasına yönelik belirtilen standartlar büyük ölçüde benimsenmiştir. Ancak iç denetim mekanizmasını uygulayacak olan kişilerin de (iç denetçilerin de) eski teftiş kurulu üyesi bakanlık müfettişleri olması nedeniyle de belirtilen standartların uygulanabilirliği konusunda yöneticiler nezdinde şüpheler oluşturduğu değerlendirilmektedir.

Tablo 6. İç denetim modelinin uygulanma sürecine ilişkin görev değişkenine göre betimsel istatistikleri

Benimsenme				İfadeler	Uygulanabilir bulma			
G	\bar{X}	S	ÖS		G	\bar{X}	S	ÖS
Y	3,89	0,90	7	Genel risk değerlendirmesinin yapılarak yıllık denetim programına girecek denetim konularının belirlenmesi	Y	3,31	0,94	7
D	3,73	1,00	7		D	3,37	0,67	7
T	3,83	0,94	7		T	3,33	0,84	7
Y	4,07	0,81	5	Belirlenen denetim konuları ve denetimde görevlendirilen denetçiler için üst yönetici (Müsteşar) görev onayının alınması,	Y	3,69	1,00	1
D	3,97	1,10	4		D	3,84	0,95	1
T	4,03	0,94	5		T	3,75	0,97	1
Y	4,11	0,92	3	İç denetçi, denetime başlamadan önce, ilgili birimin yöneticisi ve diğer personel ile denetimin amacı, kapsamı, denetimde kullanılacak yöntemler, öngörülen denetim süresi, denetime yardımcı olacak personel denetim süresince çalışanlardan beklentileri idarenin denetimden beklentileri, denetim sonuçlarının raporlanması, anlaşılması ve görüşmeler yapması,	Y	3,55	1,03	4
D	3,95	0,90	5		D	3,58	0,89	5
T	4,04	0,91	4		T	3,56	0,97	5
Y	4,15	0,89	1	Denetlenecek daire ile denetim açılış toplantısı yapılması (İş akış tabloları ve risk ve kontrollerin değerlendirilmesi, problemler alanların belirlenmesi) birimin ve süreci tanıması,	Y	3,56	1,08	3
D	4,08	0,85	2		D	3,68	0,93	3
T	4,12	0,87	2		T	3,61	1,02	3
Y	4,02	0,97	6	Denetim sürecinde, bulguların denetlenen birim ile tartışılıp (her aşamada ve sürekli toplantılar yapılarak) mutabakat sağlanması,	Y	3,49	1,02	6
D	3,89	0,92	6		D	3,42	0,95	6
T	3,97	0,95	6		T	3,46	0,98	6
Y	4,09	0,87	4	Taslak raporun hazırlanması ve kapanış toplantısı ile taslak raporun denetlenen daire ile görüşerek denetlenen birimin görüşünü alınması için süre verilmesi,	Y	3,53	1,15	5
D	4,00	0,81	3		D	3,63	0,85	4
T	4,05	0,84	3		T	3,57	1,04	4
Y	4,13	0,92	2	İç denetçinin nihai raporu oluşturulması ve üst yönetici ile İç Denetim Koordinasyon Kuruluna sunulması,	Y	3,58	0,99	2
D	4,24	0,82	1		D	3,82	1,04	2
T	4,17	0,88	1		T	3,68	1,01	2

G: Görev, Y: Yönetici, D: Denetçi, T: Ortalama Toplam, ÖS: Önem sırası

Yönetici ve deneticilerin kendi görev grupları içerisinde, iç denetim modelinin uygulanma sürecine ilişkin benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları Tabloda verilmiştir.

Tablo 7. İç denetim modelinin uygulanma sürecinin benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t- testi sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yönetici	Benimseme	55	28,45	5,47	54	5,20	,000*
	Uygulanabilir Bulma	55	24,70	6,36			
Denetici	Benimseme	38	27,87	5,15	37	3,45	,001*
	Uygulanabilir Bulma	38	25,34	4,99			

*P<.001

Tablo 6 ve 7'de görüleceği üzere hem yöneticiler [$t_{(54)} = 5,20, p < .01$] hem de deneticiler [$t_{(37)} = 3,45, p < .01$], iç denetim modelinin uygulanma sürecini farklı düzeyde benimsemiş ve uygulanabilir bulmuşlardır. Modelinin uygulanma sürecini yönetici ve denetçiler iç denetim modelinin uygulanma sürecini daha fazla benimserken, daha az uygulanabilir bulmuşlardır. Benzer şekilde, Sağlar (2003, 164), tarafından bağımsız denetim firmalarına yönelik gerçekleştirilen araştırmada katkı sağlayan yaklaşık 91 bağımsız denetim firmasının tamamı, iç denetim faaliyetlerinin faydalı olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

MEB'de iç denetim mekanizmasının sunulan güvence verme, rehberlikte bulunma ve yöneticilerin yönetsel sorumluluklarını ifade koruyucu hekimlik rolü üstlenmesi nedeniyle son derece faydalı bir denetim fonksiyonu icra edeceği düşünülmektedir (Yaman, 2008).

Tablo 8. İç denetçinin çalışma ilişkin görev değişkenine göre betimsel istatistikleri

Benimsenme				İfadeler	Uygulanabilir bulma			
G	\bar{X}	S	ÖS		G	\bar{X}	S	ÖS
Y	4,24	0,67	4	İç denetim hakkında yeterli bilgi ve donanıma sahip olması,	Y	3,60	0,93	3
D	3,92	0,82	5		D	3,53	0,89	4
T	4,11	0,74	4		T	3,57	0,91	3
Y	4,07	0,86	7	Kurumların faaliyetleri üzerindeki olası risklerin tespit edilmesi	Y	3,53	0,88	5
D	3,92	0,88	6		D	3,45	0,92	6
T	4,01	0,87	6		T	3,49	0,89	5
Y	4,24	0,79	3	Denetim sürecinde kullanılan; risk analizi, etkililik ve değer katma gibi kavramları yeterince bilmesi,	Y	3,55	0,86	4
D	3,98	0,82	3		D	3,53	0,92	3
T	4,13	0,81	3		T	3,54	0,88	4
Y	4,16	0,90	6	MEB politikaları üzerinde etkili olan siyasi, ekonomik, sosyal ve teknolojik etkenlerin bilincinde olması,	Y	3,41	0,83	7
D	3,71	0,96	7		D	3,37	0,79	7
T	3,98	0,94	7		T	3,39	0,81	7
Y	4,20	0,91	5	İç denetim yöntem ve tekniklerinde yeterli düzeyde bilgi, beceri ve tutuma sahip olması	Y	3,49	0,81	6
D	3,95	0,77	4		D	3,45	0,76	5
T	4,10	0,86	5		T	3,47	0,79	6
Y	4,25	0,84	2	Raporlama tekniklerinde teknolojik imkânları yeterince kullanırlar	Y	3,64	0,97	1
D	4,14	0,66	2		D	3,79	0,81	1
T	4,21	0,77	2		T	3,70	0,91	1
Y	4,31	0,81	1	Sürekli mesleki gelişim için çalışmalar yapması,	Y	3,62	1,05	2
D	4,17	0,68	1		D	3,66	0,88	2
T	4,26	0,76	1		T	3,63	0,98	2

G: Görev, Y: Yönetici, D: Denetçi, T: Ortalama Toplam, ÖS: Önem sırası

Yönetici ve deneticilerin kendi görev grupları içerisinde, iç denetçinin çalışma standartlarına ilişkin benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 9. İç denetçinin çalışma standartlarını benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t- testi sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yönetici	Benimseme	55	29,47	5,05	54	7,47	,000*
	Uygulanabilir Bulma	55	24,82	5,48			
Denetici	Benimseme	38	27,79	5,15	37	4,20	,000*
	Uygulanabilir Bulma	38	24,76	4,99			

* p < .001

Tabloda 7 ve 8 de görüleceği üzere hem yöneticiler [$t_{(54)} = 7,47, p < .01$] hem de deneticiler [$t_{(37)} = 4,20, p < .01$], iç denetçinin çalışma Standartlarını farklı düzeyde benimsemiş ve uygulanabilir bulmuşlardır. Bu sonuca göre, iç denetçinin çalışma standartlarını yöneticiler daha fazla ($\bar{X} = 29,47$) benimserken, daha az uygulanabilir ($\bar{X} = 24,82$) bulmuşlardır. Yine deneticiler iç denetçinin çalışma standartlarını daha fazla ($\bar{X} = 27,79$) benimserken, daha az uygulanabilir ($\bar{X} = 24,76$) bulmuşlardır.

Tablo 10. İç denetim modelinin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin görev değişkenine göre betimsel istatistikleri

Benimsenme				İfadeler	Uygulanabilir bulma			
G	\bar{X}	S	ÖS		G	\bar{X}	S	ÖS
Y	3,98	0,95	7	Üst kademe yöneticileri tarafından teşvik edilmesi,	Y	3,20	0,85	7
D	3,76	1,05	5		D	3,18	0,93	5
T	3,89	0,99	7		T	3,19	0,88	6
Y	4,07	0,88	6	Etik duyarlılık açısından MEB tarafından desteklenmesi,	Y	3,42	0,88	2
D	3,65	0,94	8		D	3,18	0,80	4
T	3,90	0,92	6		T	3,32	0,85	3
Y	4,16	0,88	4	Yapılan hata ve hileleri en aza indirmek için kanunlarla destekli risk değerlendirme ve sorun çözme gibi prosedürlerin geliştirilmesi,	Y	3,24	0,84	6
D	3,84	0,92			D	3,05	0,80	7
T	4,03	0,90	5		T	3,16	0,82	7
Y	4,11	1,01	5	Etkinliğini artırıcı yönde yasal düzenlemeler yapılması,	Y	3,31	0,94	5
D	3,95	0,99	3		D	3,18	1,01	3
T	4,04	1,00	3		T	3,26	0,97	4
Y	4,26	0,97	2	Etkinliğinin artırılmasına yönelik seminer ve toplantılar yapılması,	Y	3,43	0,89	1
D	3,99	0,82	1		D	3,44	0,79	1
T	4,15	0,92	1		T	3,43	0,85	1
Y	4,29	0,81	1	Verimli olabilmesi açısından MEB'de mevcut denetim birimlerinin daha uyumlu çalışması amacıyla yetki alanlarının açıkça belirlenmesi,	Y	3,33	0,94	4
D	3,69	1,21	7		D	3,11	1,06	6
T	4,04	1,03	4		T	3,24	0,99	5
Y	4,24	0,77	3	İç denetim çalışmalarının, Uluslararası İç Denetim Mesleki Uygulama Standartlarına uyumlu olarak yürütülmesi,	Y	3,38	0,95	3
D	3,98	0,97	2		D	3,29	0,93	2
T	4,13	0,86	2		T	3,34	0,94	2
Y	3,57	1,15	8	Bakanlık müfettişleriyle koordineli olarak gerçekleştirilmesi,	Y	2,69	1,12	8
D	3,69	1,23	6		D	2,97	1,30	8
T	3,62	1,18	8		T	2,81	1,20	8

G: Görev, Y:Yönetici, D: Denetçi, T: Ortalama Toplam, ÖS: Önem sırası

Yönetici ve deneticilerin kendi görev grupları içerisinde, iç denetim modelinin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t testi sonuçları Tabloda verilmiştir.

Tablo 11. Yönetici ve deneticilerin iç denetim modelinin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesi boyutunun benimseme ve uygulanabilir buluma düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik t- testi sonuçları

Değişkenler	Kategoriler	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Yönetici	Benimsenme	55	32,68	5,90	54	7,33	,000
	Uygulanabilir Bulma	55	25,98	5,86			
Denetici	Benimsenme	38	30,54	6,21	37	4,35	,000
	Uygulanabilir Bulma	38	25,41	5,81			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, yönetici ve deneticilerin iç denetim modelinin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesi boyutu ile ilgili görüşleri arasında anlamlı fark saptanmıştır. Hem yöneticiler [$t_{(54)} = 7,33, p < .01$] hem de deneticiler [$t_{(37)} = 4,35, p < .01$], iç denetim modelinin etkinleştirilmesini ve geliştirilmesini farklı düzeyde benimsemiş ve uygulanabilir bulmuşlardır. Her iki grup, iç denetim modelinin etkinleştirilmesini daha fazla benimserken, daha az uygulanabilir bulmuşlardır. Uygulamada yaşanacak zorlukların kurumsal hafızada oluşturulan kalıcı olumsuz etkilerin kısa vadede giderilemeyeceğine olan inançtan kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü denetim birimlerinin kuruluş ve görev süreleri bakanlığın görev ve kuruluşundan daha eskiye dayanmaktadır. Bu nedenle bakanlık denetim metodolojisindeki bir değişikliğin olumlu yöndeki uygulamalarının sürdürülebileceği konusunda önemli düzeyde kaygılar bulunmaktadır.

Tablo 12. Araştırmanın tüm boyutlarının karşılaştırılması

Boyutlar	Benimsenme							Uygulanabilir bulma						
	G	n	\bar{X}	s	sd	t	p	G	n	\bar{X}	s	sd	t	p
Modelin Uygulama Standartları	Y	55	38,53	9,4	5	6,5	.00	Y	5	30,35	8,1	3	4,0	.00
	D	38	36,09	7,9	6	4	7	0	D	3	31,30	6,3	8	5
Modelin Uygulama Süreci	Y	55	28,45	5,4	3	3,4	.00	Y	5	24,71	6,3	5	5,2	.00
	D	38	27,87	5,1	6	7	5	1	D	3	25,34	4,9	8	0
İç Denetçinin Çalışma Standartları	Y	55	29,48	5,0	5	7,4	.00	Y	5	24,82	5,4	3	4,2	.00
	D	38	27,79	4,5	6	4	7	0	D	3	24,76	4,9	8	0
Modelin Etkinleştirilmesi ve Geliştirilmesi	Y	55	32,68	5,9	5	7,3	.00	Y	5	25,99	5,8	3	4,3	.00
	D	38	30,54	6,2	1	4	3	0	D	3	25,41	5,8	8	5

G: Görev, Y: Yönetici, D: Denetçi, T: Ortalama Toplam, ÖS: Önem sırası

Boyutların toplam değerleri incelendiğinde; iç denetim modelinin uygulanma standartları boyutuna ilişkin olarak; yönetici ($\bar{X} = 3.85 / 38.53$) ve denetçilerin ($\bar{X} = 3.60/36.09$) modeli “büyük ölçüde” benimsediklerini; modelin uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ise, yönetici ($\bar{X} = 3.03/30.35$) ve denetçiler ($\bar{X} = 3.13/31.30$) modeli “orta” düzeyde uygulanabilir bulmuşlardır. İç denetim modelinin uygulanma sürecine ilişkin boyutta; yönetici ($\bar{X} = 4.06 / 28.45$) ve denetçiler ($\bar{X} = 3.98/2.87$) modeli “büyük ölçüde” benimsediklerini; uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ise, yönetici ($\bar{X} = 3.53/24.71$) ve denetçiler ($\bar{X} = 3.62/25.34$) modeli “büyük ölçüde” uygulanabilir bulmuşlardır.

İç denetim modelinin iç denetçinin çalışma standartları boyutuna ilişkin olarak; yöneticiler ($\bar{X} = 4.21 / 29.48$) “tamamen” benimsediklerini belirtirken, denetçiler ($\bar{X} = 3.97/27.79$) “büyük ölçüde” benimsediklerini; uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ise, yönetici ($\bar{X} = 3.54/24.83$) ve

denetçiler ($\bar{X} = 3.53/24.76$) modeli “büyük ölçüde” uygulanabilir bulmuşlardır. İç denetim modelinin etkinleştirilmesi ve geliştirilmesi boyutuna ilişkin olarak; yönetici ($\bar{X} = 4.08 / 32.69$) ve denetçiler ($\bar{X} = 3.81/30.55$) “büyük ölçüde” benimsediklerini; modelin uygulanabilirlik düzeyine ilişkin ise yönetici ($\bar{X} = 3.24/25.99$) ve denetçiler ($\bar{X} = 3.17/25.42$) modeli “orta” düzeyde uygulanabilir bulmuşlardır. Avrupa Birliği ilerleme sürecinde eğitim ile ilgili fasikülde ve diğer kamu yönetimi organizasyonlarını ilgilendiren kısımlarda da belirtilen iyileşme ve idarenin basitleştirilmesi başlıklarında da belirtildiği üzere MEB de yönetim ve denetimde yeniliğe yönelik güvence veren şeffaflığı önceleyen ve danışmanlık rolü içeren iç denetim modelinin benimsenmesi isabetli görülmektedir. Ancak bu iç denetim mekanizmasının Türk kamu yönetimi ve bu arada MEB tarafından da ne kadarlık bir süreç içerisinde uygulanabileceği hususunda tereddütler bulunmaktadır. Çünkü değişimler konu ve içeriğine göre uzun süreçlerde sağlanabilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

İç denetim modelinin Millî Eğitim Bakanlığında görev yapan üst kademe yönetici ve denetçileri (bakanlık iç denetçisi ve bakanlık müfettişi) tarafından benimsenme ve uygulanabilir bulunma düzeylerine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

İç denetim, esasen Anglo Sakson temelli bir yönetim kökeninden geliştiği bilinmektedir. Ancak Türkiye’de uzun süredir yerleşik klasik bürokrasi sürecinde önemli zorluklar ile karşılaştığı gözlenmektedir. Bu zorluğun önemli parametrelerini klasik denetim-teftiş kültürünün oluşturduğu bakış açısının gayri esnekliğinin oluşturduğu düşünülmektedir. Diğer bir anlatımla iç denetim mekanizmasının getirdiği “güven veren ve şeffaflık içeren” yetkinliğin uygulayıcılar ve eğitim idarecilerinin de yeterince içselleştirmemiş olmaları ve uygulanabilirliğine yönelik inançlarının düşük olması durumundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin MEB kuruluş tarihinden çok daha eski yıllarda kurulan Teftiş Kurulu klasik denetim ve teftiş ilkelerine göre inceleme-soruşturma ve denetim-rehberlik faaliyetinde bulunmuş olması nedeniyle iç denetim kavramı da MEB birimlerince teftiş kurulu ile aynı etkiyi ve hissi uyandırdığı araştırmamıza da yansımış bir durumdur. Bu bakış açısındaki bir başka önemli unsurun ise iç denetçilerin yıllarca Teftiş Kurulu’nda fiilen çalışmalar yapan müfettişlerden oluşmasından kaynaklanmış olmasıdır.

İç denetim modelinin uygulanma standartlarını, yöneticiler ve deneticiler orta düzeyde benimsediklerini belirtmişlerdir. İç denetim modelinin, uygulanma standartlarına yönelik yönetici ve deneticiler, kamusal kaynak kullanımlarındaki spekülatif tercihleri ortadan kaldırılarak şeffaflığın sağlanmasına katkı sağlayacağına inanmaktadır. Yaman (2011), yaptığı çalışmada kamu yönetiminde kaynak kullanımına yönelik harcamaların önceliği konusunda karar mercilerinin özgür ve tarafsızca işlem yapmalarının pek mümkün olmadığını belirtmiştir. Burada dikkat çekilen noktanın siyasal tercihlere ilaveten kurumsal taassupların da etkili olduğu yönündedir. İç denetim harcama iş akışlarını zorunlu tutarak elzemin lazıma tercih edilmesini şart tutmaktadır. Bu nedenle

İç denetim modelinin uygulanma sürecini, yönetici ve deneticiler büyük ölçüde benimsediklerini ve uygulanabilir bulduklarını belirtmişlerdir. Denetim elemanı statüsündeki katılımcılar, iç denetçinin çalışma standartlarını büyük ölçüde uygulanabilir görmüşlerdir. İç denetçinin çalışma standartlarıyla ilgili olarak, 11-15 yıl kıdeme sahip yönetici ve deneticiler, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip yönetici ve deneticilere göre, iç denetçinin çalışma standartlarını daha düşük bulmuşlardır. İç denetim modelinin etkinleştirilmesinde yöneticilerin ve deneticilerin, etkinliğinin arttırılmasına yönelik seminer ve toplantılar yapılması, denetim çalışmalarının Uluslararası İç Denetim Mesleki Uygulama Standartlarına uygun yapılması hususlarını büyük ölçüde benimsemişlerdir.

Katılımcılara göre iç denetim modelinin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için iç denetim çalışmalarının, Bakanlık müfettişlerinden bağımsız olarak gerçekleştirilmesi gerektiği yönündedir. Diğer bir ifadeyle müfettiş bakış açısının, iç denetim metodolojisini etkilemesinden kaygı duyulduğu değerlendirilmektedir. Okur (2010) ve Kaya (2008) yaptığı çalışmalarda geleneksel teftiş mantığının

ötesinde bir yaklaşımla iç denetim misyon ve felsefesine uygun bir stratejinin yürütülmesi gerektiğinden bahsetmektedir. Aksi bir durumda iç denetçilerin eski müfettişlerin strateji ve yaklaşımlarınca yürütülmesinde yeni bir iç denetimden değil mevcut teftiş mekanizmasının farklı bir isimle yürütüldüğünden bahsedilebileceğini vurgulamıştır.

Bu araştırma sonucunda saptanan öneriler şöyle sıralanabilir:

Tüm kamu kurumlarında olması gerektiği gibi “İç Denetim Birimi Başkanlığı”na Millî Eğitim Bakanlığı Teşkilat Kanununda yer verilmeli ve temel fonksiyonu belirtilmelidir.

Bakanlık düzeyinde ve özellikle daire amirleri seviyesinde tanıtım toplantıları düzenlenerek, iç denetim biriminin amacı ve stratejik önemi vurgulanmalıdır.

MEB’deki mevcut denetim kaynağının etkin kullanımı ve mükerrer denetimlere yol açmaması için Bakanlık Müfettişleri ile İç Denetçilerin görev sahası netleştirilmelidir. Bakanlık müfettişleri ile Bakanlık İç Denetçilerinin denetim ve çalışma sahaları örtüştürülmemelidir.

İç denetim sonunda elde edilen bulgular ile Bakanlık Müfettişlerinin denetimleri sonucu elde edilen bulguların birlikte değerlendirilebilmesi için, belirli ve özel durumlarda birlikte çalışılabilmesi için bir protokol geliştirilmelidir.

İç denetimin, MEB’e kurumsal anlamda farkındalık kazandıracak uygulamaların olabileceği ve bu durumun icracı birimler tarafından zaman içinde daha net olarak anlaşılacağı düşünülmektedir.

İç denetim faaliyetleri sonucunda, uluslararası iç denetim standartlarına uygun olarak Bakanlık üst yönetimine denetim ve danışmanlık hizmeti verilebilecektir.

Kamudaki iç denetim birimlerini yönlendirmek/koordine etmek gibi önemli görevler üstlenmiş olan İç Denetim Koordinasyon Kurulu’nun yeniden yapılandırılması ve hiçbir kurumun etkisi olmadan bağımsız bir üst kurul olması yönünde yeniden yapılandırılması mesleki faydanın yanı sıra kurumsal objektifliği ötesinde daha şeffaf bir kamu yönetimi için ertelenemez bir gerekliliktir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi’nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Çalışmada 1. yazar %50 ve 2. yazar %50 oranında katkıya sahiptir.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

Akarkarasu, N. (2000). Halka açık şirketlerde iç denetim ve denetim kurullarının etkinleştirilmesi için öneriler. *SPK Denetleme Dairesi Yeterlilik Etüdü*. İstanbul.

Aksoy, T. (2006). *Tüm yönleriyle denetim AB ile müzakere ve uyum sürecinde denetimde yeni bir paradigma*. (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Yetkin Yay.

Aksoy, T. (2005). Ulusal ve uluslararası düzenlemeler bağlamında iç kontrol ve iç kontrol gerekliliği: Analitik bir inceleme. *Mali Çözüm Dergisi*, 72, 138-164.

Aydın, İ. (2005). *Öğretimde denetim*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Bozkurt, E. ve Karabıyık, İ. (1999). Türk Millî Eğitiminde denetim sisteminin sorunları ve çözüm önerileri. *21. Yüzyıl Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu’nda sunulmuştur*. Ankara.

Douglas R. et al., (1996). *Auditing concepts and methods*. (Six Edition). The McGraw-Hill Companies. USA.

ECIIA, (2005). European Confederation of Institutes of Internal Auditing, Internal Auditing in Europe, Position Paper. Brussels.

- Falay, N. (4-5 Haziran 1987). Verimlilik, etkinlik ve tutumluluk. *T.C Sayıştay, Çağdaş Sayıştay Denetimi Sempozyumunda sunulmuştur*. Ankara.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, B. (2008). “Dünyada ve Türkiye’de İç Denetim” konusunda 10/07/2008 tarihinde TCMB İç Denetçisi (Bertan E. Kaya) ile görüşme yapılmıştır.
- Kenger, E. (2001). *Denetçi yardımcıları eğitim notu*. Ankara Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurumu.
- Kenger, E. (2003). Kamu Denetiminde Standardizasyon. Devlet Denetim Elemanları Semineri. Ankara Maliye Bakanlığı (2005). İç Denetçilerin Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik. (2006, 12 Temmuz). *Resmî Gazete* (Sayı:26226). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=200610654&MevzuatTur=3&MevzuatTertip=5>
- Millichamp, A.H. (2002). *Auditing*. (8. Edition) Continuum, London New York.
- Okur, Y. (2010). Türkiye’de teftiş ve iç denetim: Kavramlar, beklentiler ve hayatla yüzleşme. *Maliye Dergisi*, 158.
- Özeren, B. (2000). *İç denetim, standartları ve mesleğin yeni açılımları: İnceleme*. Sayıştay Araştırma/İnceleme/Çeviri Dizisi:8 Ankara: Sayıştay Yay.
- Uluğ, F. (2004). KAYTEK tasarısı ışığında kamu denetim sisteminde yeniden yapılanma. *Amme İdaresi Dergisi*. 37(2).
- Pickett, K. H. S. (2003). *The internal auditing handbook* (Second edition). Wiley.
- Püsküllüoğlu, E. I., Anasız, B. T. ve Hoşgörür, V. (2019). Türk Millî Eğitim sisteminde iç denetim sorunsalı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 266-275.
- Sağlar, J. (2003), *Bağımsız ve İç Denetimde Kalite Kontrolü: Bağımsız Denetim Firmaları ile Büyük Sanayi İşletmeleri Üzerinde İki Farklı Saha Araştırması*, Çukurova Üniv. Sos. Bil. Ens. Yayım. Doktora Tezi, Adana.
- Sanal, R. (2002). *Türkiye’de yönetsel denetim ve devlet denetleme kurulu*. Ankara: TODAİE Yayın No.314.
- Sawyer, L. B. (1981). *Sawyer’s internal auditing, the practices of modern internal auditing*. Florida: Institute of Internal Auditors
- Stettler, H. F. (1982). *Auditing principles, a system based approach*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- TİDE (1995) *Uluslararası iç denetim sempozyumu*. İstanbul:Tide Yay.
- TÜSİAD. (2008), Yönetim kurullarında iç denetim hakkında sorulması gereken 12 soru. Erişim Adresi: <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/3661-yonetim-kurullarinda-ic-denetim-hakkinda-sorulmasi-gereken-12-soru>
- Türk Dil Kurumu (1994). *Okul sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yaman, A. (2008). Kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması sürecinde Türk denetim sistemine genel bir bakış, güncel sorunlara ilişkin değerlendirme ve öneriler. *Mali Hukuk Dergisi*. Sayı:133, 3-4.
- Yaman, A. (2011). Geleneksel teftiş ile iç denetim modelinin fonksiyonel açıdan değerlendirilmesi. *Denetçim*, 6, 22-28.
- Yaman, A. (2008). İç denetim modelinin Millî Eğitim Bakanlığı’nda benimsenme ve uygulanabilirliğine ilişkin yönetici ve denetçi görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yörüker, S. (2004). Başka ülke örnekleri temelinde kontrol, denetim, teftiş ve soruşturma; Kavramsal bir çerçeve. Ankara: Tesev. Yay.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 213-230

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 20.09.2021

Kabul Tarihi: 14.12.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 213-230

Article Type: Research Article

Submitted: 20.09.2021

Accepted: 14.12.2021

ERCÜMEND BEHZAD LAV'IN VE ARIF NİHAT ASYA'NIN ŞİİRLERİNDE TARİHSEL UNSURLARIN İŞLENİŞİNE DAİR BİR KARŞILAŞTIRMA

Erdal BARAN*

ÖZ

Ercümen Behzad Lav (1903-1984) ve Arif Nihat Asya (1904-1975) her ikisi de uzun ömrüyle Türk toplumunun 20. yüzyılda nasıl bir değişim ve dönüşüm geçirdiğine tanık olmuş iki şairdir. Edebiyat için şiir olarak ortaya koydukları eserlerde öne çıkan tarihî olay ve kişiler, her iki şairin şiirlerine farklı bir değer katmıştır. Her ikisi de çağdaş birer şair olarak Cumhuriyet sonrasında Türk toplumunun sosyal hayatındaki değişimleri yakından gözleme fırsatı bularak şiirlerini tarihsel olay ve kişilerle zenginleştirmişlerdir. Her iki şair de izlek olarak tarihten yararlanmış ancak birbirinden farklı ifade tarzını kullanmakla birlikte farklı dönem ve kişilere şiirlerinde yer vermişlerdir. Odak noktaları farklı olsa da kendi çağı ile birlikte tarihî olay ve kişilere şiirlerinde yer veren bu iki şair, içinde yaşadıkları toplumun değerlerini de su yüzüne çıkarmışlardır. Aynı dönemde yaşamış iki şairin hayata, tarihe bakış olarak edinmiş oldukları izlenimler ve bu izlenimlerin şiirin içinde işleniş biçimlerinin karşılaştırmalı olarak ele alınması bu çalışmanın gerekçesini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Ercümen Behzad Lav, Arif Nihat Asya, tarih, karşılaştırma.

A Comparison of The Processing of Historical Elements in The Poems of Ercümen Behzad Lav And Arif Nihat Asya

ABSTRACT

Ercümen Behzad Lav (1903-1984) and Arif Nihat Asya (1904-1975) are two poets who witnessed the change and transformation of Turkish society in the 20th century. The historical events and figures that came to the fore in the works they produced as poems for literature added a different value to the poems of both poets. Both of them, as contemporary poets, had the opportunity to closely observe the changes in the social life of the Turkish society after the republic and enriched their poems with historical events and people. Both poets made use of history as a thematic, but although they used different expressions, they included different periods and people in their poems. Although their focal points are different, these two poets, who included historical events and people in their poems with their age, also brought out the values of the society they lived in. The impressions of two poets who lived in the same period as a view of life and history, the way these impressions were processed in the poem and the comparative handling of these impressions revealed the reason for this study.

Keywords: Ercümen Behzad Lav, Arif Nihat Asya, history, compare.

Giriş

Her edebî metnin kendi bütünlüğünden sıyrılıp diğer bir edebî metinle karşılaştırılması aşamasında, söz konusu metnin farklı bir yönünün ortaya çıkarılabileceği kaçınılmaz bir gerçektir.

* Öğr. Gör. Dr. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Rektörlük Türk Dili Bölümü. erdal.baran@gop.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3613-6810.

Ortak bir kaynak etrafında hareket eden Ercümen Behzad Lav ve Arif Nihat Asya, tarihî olayları, şiirleri için bir kaynak olarak ele almış ve şiirlerinde işlemişlerdir. Söz konusu şairlerin şiirleri, aynı malzemeden istifade edilmekle birlikte ne kadar kendilerine özgü ne kadar birbirine benzer, incelenmeye açıktır. Bu doğrultuda karşılaştırma aşamasında bir metot olarak şiirlere semantik boyutta bakılabilir. Her edebî metin semantik boyutuyla ele alınarak incelenebilir. Ancak *okuma, metnin mekânı içindeki bir güzergâhtır. Bu güzergâh, harflerin soldan sağa ve yukardan aşağıya birbirine eklenmesiyle (biricik olan tek güzergâh budur, bu nedenle metnin tek bir anlamı yoktur) sınırlı değildir* (Todorov, 2008, s.35). Mutlak bir anlamdan ziyade hermenötik olarak birden fazla anlama işaret etmektedir. Bu aşamada söz konusu şiirler, poetik olarak ele alınabileceği gibi retorik boyutuyla da incelenerek eserlerin kendi dönemindeki kadar günümüzdeki değeri de ortaya konabilir. Poetik olarak yaklaşırken her iki şairin gelenekten ne derece yararlandıkları sorgulanabileceği gibi, eserlerinin de edebî kanon içinde yerlerinin tespit edilmesi, birinci derecede bir amaçla incelenebilir.

Retorik olarak yaklaşılması halinde de şairlerin hangi ideoloji ya da hangi epistemolojik bilgidir hareketle şiirini yazdığı, nasıl bir psikoloji ile kalemi eline aldığı, ona yazma gereksinimi hissettiren siyasal, toplumsal şartların neler olduğu, nasıl bir kolektif bilinç karşısında, sükûnet içinde yazmayı tercih ettiği, diğer bir amaç olarak ifade edilebilir. *Dil kendisine gerekli kanı günlük yaşamdan alır; günlük yaşamda nesnel olarak dış gerçekliği (örneğin olayları ya da konuşmanın nesnel olarak değerlendirilen duygularını) ya da iç gerçekliği (örneğin ses değişikliği, kızgın ya da hoşnut "ses tonları" yüz ifadeleri, dolambaçlı sözler, tavırlar, kibar, sert, şaşırtıcı, ya da sıcak sözler) bildirmeyen her türlü konuşma Aristo'cu anlamda retoriktir, yani başkalarını belli bir biçimde hareket ettirmeye ve belli bir biçimde hissetmeye ikna etmek için düzenlenmiştir* (Caudwell, 1988, s.183). Retorik olarak dış gerçekliğin birey üzerindeki etkisi tartışılmaz. Bu açıdan bakıldığında söz konusu tarihe dayandırılan şiirler, her hâlükârda okuyucusunda farklı intibalar oluşturabilmektedir. Salah Birsal'e göre *"birbiriyle bağlantılı, birbirine eklenmiş öğelerin (birimlerin) oluşturduğu bir bütün şiirin kendisi"*dir (Rifat, 1996, s.198). Birbirine eklenmiş öğeleri, konu, anlam, öz, sözcük, kalıp, biçim olarak sıralamıştır Birsal.

Divan edebiyatının geleneksel izlekleri dışında Tanzimat'la birlikte sosyal olayların, toplumsal bunalımların şiirlere yansımaya başlaması, Türk edebiyatı için yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur ve söz konusu toplumsal olaylar ve siyasal faaliyetler kapsamında bireyin iç dünyasına ait çatışmalar, edebiyat toplulukları tarafından olduğu kadar, bireysel şairler tarafından da kaleme alınmıştır. Kaleme alınan hemen her şiir de Birsal'in ikiye indirgeyerek ifade ettiği gibi iki başlık hâlinde yani anlatım ve içerik olarak mercek altına alınabilmektedir. Ancak *Cumhuriyetten sonraki yeni kültürel oluşum içinde eski kültürümüzün sahip olduğu edebî değerlerin "sanatsal yaratıcılığa", "özgün bir sanatçıdaki yaratım sürecine" etki etmesi, istenmeyen bir durum olmuş* (Eroğlu, 2005, s.50) olsa da Asya ve Lav, kendi dönemlerinde meydana gelen olaylara kayıtsız kalmadığı gibi, mazideki Türk tarihinden istifade ederek şiirler yazmışlardır. Şiirlerini tarihî malzeme ile beslemeleri, onların olaylara ve hayata bakış açılarını da yansıtmaktadır. Bu da karşılaştırmaya değer bir konudur.

Literatür Tarama

Bir şairin gezip gördüğü mekânlara dair izlenimler üzerinden intibalar ışığında çağrışımlarla şiir yazması, bilinen ve doğal karşılanan bir durumdur. Ancak mazide kalan bir olayı, savaşı, kahramanlığı destansı öğelerle bir şiir bünyesinde yeniden kurarcasına işlemek, kelimeler arasında armoni kurmak, ayrıca bir çaba gerektirmektedir. Tarih, günümüz (2021) kuşağı için hatırlanması dâhi yük olan bir kavram olsa da 2000 öncesi kuşaklar için bir bilgi kaynağı ve aidiyet duygusunun sorgulanmaya başlamasıyla ilk müracaat edilen ilgi alanı, bilim sahası olmuştur. Yani insanlar, mensubiyetini, kimliklerini içinde doğup büyüdükleri kültürün izinden hareketle tarihe bakar ve bir bilim dalı olarak tarihten öğrenirdi. Buna bağlı olarak ait olduğu kültürden, medeniyetten ve milliyet üzerinden biz duygusu çerçevesi içerisinde huzur bulurdu. Ancak insanoğlu ne zaman ki modernizm

adına tabiatı değiştirmeye kalktı, ne zaman ki konforlu bir yaşam biçimi için fabrikalar kurup araçlar geliştirdi, işte o tarihlerden itibaren kendi yarattığı suni medeniyet karşısında insan, birey olarak küçüldü, küçüldü... Nitekim X, Y ve Z kuşağı olarak yapılan sınıflamada, her yirmi yılda bir kuşağın yetiştiği göz önünde bulundurularak bakıldığında bu durum kuşakların hayata bakış açısıyla daha net görülmektedir. *X kuşağı 1965 ile 1979 yılları arasında doğanlar olarak sınıflandırılırlar. X kuşağı bireyleri, teknoloji ve bilgi ile barışık, girişimci, amaç odaklı ve bağımsızdırlar. Çok stresli işlerden uzak durmaya çalışan, işi sadeleştiren ve yaşamak için yaptığı işten keyif alan bir kuşaktır. X kuşağı üyeleri değişen dünya koşullarına yetişebilmek için büyük bir çaba harcamaktadırlar* (Adıgüzel, Batur, Ekşili, 2014, s.172). Diğer bir kuşak Y kuşağıdır ki bunların doğduğu tarih aralığı da *1980 ile 2001 yılları arasında doğanlar şeklinde gösterilmektedir. Dijital medyanın cazibesıyla büyüyen ilk kuşak olma özelliğine sahip Y kuşağı üyelerinin üçte ikisi, beş yaşından önce bilgisayarla tanışmıştır. Arkadaşlarına, ailelerine, bilgilere ve eğlenceye günün her anı ulaşabilen bu kişiler, küresel ekonomik krizden diğer kuşaklara oranla daha kötü etkilenmelerine rağmen iyimserliklerini korumuşlardır. İlgi odağı olmaya alışık olmalarının yanında beklentilerini yüksek tutan kuşak üyeleri hedeflerini de net olarak tanımlamaktadırlar* (Adıgüzel, Batur, Ekşili, 2014, s.173). 2001 sonrasında doğanlarınsa Z kuşağı olarak nitelendirildiği düşünüldüğünde Ahmet Ferda Seymen, bu kuşağı indigo ve kristal çocuklar olarak tanımlamaktadır. Bu kuşağın özelliklerine bakıldığında teknolojinin çocukları oldukları, daha fazla para kazanmak istedikleri, X ve Y kuşaklarından daha erken yaşlarda bir işte çalışmaya başlayıp daha uzun saatler çalışarak teknoloji sayesinde dünyanın birçok yerinde mevcut kültürü, kendi hayatlarına taşıdıkları görülmektedir (Seymen, 2017, s.473). Teknoloji bağımlısı bir kuşağın her geçen gün sosyal ağlar üzerinden iletişim ağını genişleterek dünyaya açılması, kısmen de olsa onun tarihle ilgisini sınırlı bir boyuta taşımaktadır. Ancak bu kuşak zincirinden önceki kuşağın temsilcileri olan Ercümen Behzad Lav ve Arif Nihat Asya tarihe sadece bir bilim nazarıyla bakmamış, tarihteki olayları bir malzeme olarak şiirlerinde kullanarak toplumsal belleğe katkı sağlamışlardır.

Ercümen Behzad Lav ve Arif Nihat Asya'nın şiirlerini tarihle beslemesi, kendi kuşakları üzerinden bir devrin tarih algısını da ortaya koymuştur. Özellikle Arif Nihat Asya, Türklüğe, Türk kültürüne dönük ortaya koyduğu şiirlerinde, tarihi, kahramanlık unsurları ile destansı bir hava içerisinde yeniden yazmış gibidir. Ercümen Behzad Lav ise, şiirlerinde kronolojik bir tarih ekseninde Osmanlı'dan Cumhuriyete, Cumhuriyetin değerlerinden sosyal hayata dair ne varsa şiirlerinin konusu yapmıştır. Ancak Lav, kısmi boyutta da olsa Asya'ya nazaran daha materyalist bir bakış açısıyla şiirlerini yazmıştır. Lav'ın diğer bir özelliği Türklerin bir zamanlar ikamet ettiği coğrafyaları kutsal bir formda işlemesidir. Altay Dağları Türkler için önemlidir. Lav, tarihî dayanakların yanı sıra aidiyet duygusunu Altaylar üzerinden besleyerek şiirine destansı bir nitelik de katmıştır. Lav'ın şiirlerindeki en önemli unsurlardan biri de öğretici yani didaktik bir kimliğe sahip olmasıdır. Her iki şairin yazdıklarının karşılaştırılmasında da görüleceği üzere, her ikisi de tarihte yaşanmış bir olayı, romantik bir bakış açısıyla belirli kalıplar içinde ifade etmişlerdir. Şiirlerinde genellikle Avrupalı şairlerin kullanmış olduğu nazım biçimlerini kullanmayı tercih etmesi açısından öncü olan Lav, şiirlerindeki bentleri, kompozisyon bütünlüğü kuracak şekilde oluşturmuştur. Birinci bentteki tarihî olay ya da olguların devamını organik bir bağ kurarak son bette bir anlam ilişkisi ile sunar okuyucusuna. Arif Nihat Asya ise serbest nazımdan rubaiye kadar birçok farklı kalıp kullanarak şiirini tarihin unutulmaz olayları, kişileri ve mekânları ile beslemiştir. Her iki şairin eserlerine dönük bugüne kadar böyle bir bakış açısı ile yaklaşım yapılmamıştır. Özellikle Ercümen Behzad Lav ile ilgili birkaç tez dışında kapsamlı çalışma sınırlıdır. Her iki şairin çağdaş olması toplumsal olaylar karşısında tarihe hangi amaçla dönüş yaptıklarını da daha net ortaya çıkarmıştır. Arif Nihat Asya hakkında bir hayli çalışma mevcut ancak Ercümen Behzad Lav hakkında sınırlı sayıda çalışmanın olması da bu çalışmayı gerekli kılan başka bir husustur.

Yöntem

Her ikisi de çağdaş olan şairler, biyografileri ile birlikte yazdıkları şiirler çerçevesinde tarihî konuları şiirlerinde nasıl ele aldıkları, yakın okuma yapılarak şiirleri semantik boyutta karşılaştırılmıştır. Şiirlerin yazılış tarihleri, işlenen konuya dair kelimelerdeki seçicilik, şiirlerin kafiye düzeni ve nazım biçimleri, şiirlerin çağrıştırdığı unsurlar karşılaştırmalı olarak inceleme konusu yapılmıştır. Her şairin şiirini, düşünce ve tür odaklı, ele alınan konu ve verilmek istenen bir mesaj odaklı inceleme konusu yaparak şairlerin tarihî olayları nasıl bir algı doğrultusunda işledikleri karşılaştırılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir.

Bulgu ve Tartışmalar

Her iki şairin şiirlerinde tarihî olay ve olgular fazlasıyla mevcuttur. Söz konusu tarihî olay ve olgular, tercihen kullanılan kelimeler vasıtasıyla her iki şairin şiirlerine romantik olduğu kadar içselleştirilmiş bir duygu yoğunluğu da katmıştır. Lav, birçok konuyu tarihten almakla birlikte şiirlerinde ironik bir şekilde işlediği de görülmüştür. Asya, her tarihî olay ve olguya daha ciddi yaklaşarak okuyucusunu millî duygularla coşturma amacı gütmüştür. Tarihî şahıslar kahraman olarak özlenen birer karakter şeklinde Asya'nın şiirlerinde yer bulurken Lav'ın şiirlerinde söz konusu tarihî şahıslar övgüyle birlikte hicvedilerek de ele alınmıştır. Bu da gösteriyor ki her insanın background olarak farklı bir süreçten geçmiş olması, söz konusu somut bir gerçekliği olan tarihî kaynaklardan istifade etme aşamasında dahi insanları farklı sonuçlara ulaştırabilmektedir.

Ercümend Behzad Lav (1903-1984)

Yaşadığı yılların hakkını yazdıklarıyla ortaya koyan Ercümend Behzad Lav, şair olarak herhangi bir gruba dâhil olma kaygısı duymaksızın kendi açtığı yolun şiirini yazma derdinde olmuştur. *İstanbul'da 1903'te doğan Lav, Erkek Lisesini bitirdikten sonra Berlin'de tiyatro ve müzik eğitimi görmüştür. İstanbul Şehir Tiyatrosunda aktör ve rejisör olarak çalışmakla birlikte 1951-1961 yılları arasında İstanbul Konservatuvarında öğretmenlik yapmıştır* (Hızlan, 2005, s.1). Avrupa'yı erken yaşlarda görme fırsatı bulan Lav, kendi içinde yaşadığı toplumun sosyal şartlarını ve kültürel birikimini Avrupa'nınki ile kıyaslayarak Türk edebiyatında eksik olan kavramları Türk edebiyatına kazandırmıştır. Tabii bunu yaparken birinci dereceden bir amaç olarak değil de her şair gibi kendi döneminde kendi orijinalliğini, özgünlüğünü ortaya koyma amacıyla yola çıkmıştır. Doğan Hızlan, Lav'ın ayrıcalığını, şiir için vermiş olduğu mücadele dâhilinde "*Şairlerin biçimle içerik için çaba harcadıkları bir zamanda Lav'ın biçime ağırlık veren şiir işçiliği, onu dönemdekilerin dışına sürükledi. O nasıl yazacağını düşünürken başkaları neyi yazacaklarını tartışıyordu.*" (Hızlan, 2005, s.16) şeklindeki kanaatiyle ifade etmiştir. Hızlan tarafından bir ayrıcalık olarak ileri sürülen Lav'ın bu çabası, elbette ki çağdaşlarının dikkatinden kaçmamıştır. Ancak söz konusu Lav'ın şiir olarak ortaya koymuş olduğu eserlerinde, Batı eksenli içerik ve biçimleri anlama ve öykünme çabasına girmeyen çağdaşları, Lav'ı görmezden gelmeyi tercih etmişlerdir. Yine Hızlan'ın tespit ettiği üzere *herkes, Türk edebiyat tarihinin içindeki gelişmeyi izlerken ya da onun eksiklerini tamamlama uğraşındayken, karşıt tavrı Türk edebiyatı içinde düşünürken, o, doğrudan Avrupa'nın edebiyat/sanat akımlarını ithal etti. Türk edebiyatına getirdiği değişik soluk, bu yüzden görmezden gelindi* (Hızlan, 2005, s.16). Her çağda

olduğu gibi birey içinde yaşadığı topluma tanımadığı bir düşünceyle yaklaşması durumunda toplumun bireyi anlama çabası çok sınırlı derecede kalmış ve topluma öncülük eden bireyler, genellikle yaşadıkları dönemde ortaya koydukları çalışma ve eserlerine karşı gösterilen ilgisizlikten sitemkâr olarak vefat etmişlerdir. Söz konusu bireyin eseri yıllar sonra toplum tarafından anlaşılmış ve kitleleri kendine hayran bırakmış olsa da Lav gibi birçok aydın yaşadıkları dönemde yazdıklarıyla anlaşılmamış ve ilgisizliğe mahkûm edilmişlerdir.

Ercümend Behzad Lav'ın Tarih Odaklı Şiirleri

Babalar Ahîler

*Hey gidi bacım oğulum hey gidi
Yavuz Selim Akbaş oldu kulakların deldirdi:
“Mert var ise işte meydan dedi yürüdü
Tuttu bize ateş gömlek giydirdi
Yağnımıza Rüstem gürzün indirdi
Gönül suya aka durdu sel gibi
Sizden bilin bunu düzen yazanı (Lav, 2005, s.423).*

Yavuz Sultan Selim, bir padişah olarak dile gelince kulağındaki küpeye dair birçok rivayet, söylenti de akla gelmektedir. Bunlardan en ilginç olanı Yavuz Sultan Selim'in kılık değiştirip Tebriz'e giderek Şah İsmail ile oynadıkları satranç sonrasında Şah İsmail'in yenilginin hırsıyla Şehzade Selim'e attığı tokat neticesinde bu tokat kulağıma küpe olsun diyerek kulaklarını deldirip küpe takmasıdır. Bir diğer rivayetse Yavuz Sultan Selim İslamiyet'in kutsal topraklarına hâkim olunca “Hadimü'l-Harameyn” yani Harameyn'in hizmetkârı olduğunu göstermek için küpe taktığıdır (Afyoncu, 2010, s.11). Yine Firdevsî'nin Şahnâme'sinde geçen yedi yüz batman ağırlığındaki gürzüyle İran krallarının yardımı koşan Rüstem, bir efsane olarak Lav'ın şiirlerinde tarihsel bir unsur olarak yer almıştır. Gerçekliği tartışılmakla birlikte bunların halk muhayyilesinde yer edinmesi ve bu şiirlerle yaşamaya devam etmesi burada asıl dikkat edilecek husustur.

Hasta Adam

*Tıkamış fabrika malları kervan yollarını
Frenk mataıdır Memiş'in poturu şalvarı gayrı
Örümcek ağları kaplar hanları kervansarayları
Çekilir sipahilerin atları kantarmasız ahıra
Toprak angaryasında gene kul tayfası reâyâ*

*Çıkmaza girmiştir boğazlar işi
İngiltere devlet-i fahîmesi
Çar ve Napolyon hazretleriyle Mecîd Efendimiz
Boy gösterirler Karadeniz'de satvet-ü şevketle pupa yelken
Sivastopol'un önünde yatan gemiler
Atar da nizam topunu yer gök iniler'ken*

*İmparatorluklar madik atarlar birbirlerine
Alır İngiliz altını kıt'anın güdümünü üzerine
Diriltemez Hasta Adam'ı Nizâm-ı Cedîd ve Tanzîmat-ı
Seine kıyılarında hürriyet kavgalarına katılan Şinasi
Tutulur ihtilâl hummasına Asitâne'de*

Hayriyye

Bir han odasında açar ölüme gözlerini (Lav, 2005, s.435).

“*Hasta Adam*” birçok şey hatırlatmaktadır. Osmanlı’nın son dönemindeki siyasi olaylardan tutun da devletlerin birbirine karşı politik yaklaşımları, fabrikalar için ham madde ihtiyacı kervanları yollara dizmiş ve edebiyat dünyasından Şinasi’nin Avrupa’daki yıllarında içinde bulunduğu düşünce dünyası, gelişmeler karşısında ironik bir boyutta ifade edilmiştir. Lav, burada somut gerçeklikler karşısında Şinasi’nin düşünce dünyasının küçüklüğünü öne çıkarmak istemiş belki de küçümsemiştir. Şiirin tamamında bir devletin belirli bir dönemine ışık tutma söz konusudur. Tarihe dair bu bilgiler kuru bir bilgi halinden sıyrılıp ahenkli ve kompozisyon bütünlüğü olan edebî bir metne dönüşmüştür. Tarihi olayların şiirlerde yaşaması ile kuru bir bilgi olarak ansiklopedilerde yaşaması karşılaştırılınca tarihin şiirlerde dile gelmesinin etkisinin çok daha uzun ömürlü olduğu görülecektir. Bir bilgi, şiir gibi estetik bir forma girdikten sonra etkisi hitap edilen kitle üzerinde daha fazla olmaktadır. Arif Nihat Asya’da da görüleceği üzere tarihî bilgiyi işleyen Lav, söz konusu tarihî olayları bir taş işçisi gibi abideleştirmiştir. Lav’ın Osmanlı’nın son dönemlerinde yapılan askerî yeniliklerle birlikte toplumsal alanda yapılan yeni düzenlemeleri “*Nizâm-ı Cedîd ve Tanzîmat-ı Hayriyye*” şeklinde ifade etmesi, telmihen okuyucuya salt bilgi üzerinden değil de çağrışımla estetik bir haz fırsatı vermektedir. Şiir, Osmanlı tarihini bir film şeridi gibi okuyucusunun gözleri önünde canlandıracak nitelikte kronolojik bir sıra halinde sunmuştur ki bu da şiire kompozisyon bütünlüğünün yanında tarihten beslenip gelmiş, kurgusal bir hikâye özelliği katmıştır.

Cihâd-ı ekber

Kuşattı Gelibolu’yu bir acâyip “Sed-di Çin” etten kemikten

Yalı boyu mayınlar gülle sağnakları kaplı gök tavanı

Yuttu gazapla derya düşmanın ejder gemilerini

Korunmak için Sultan-ı iklim-i Rûm

Eridi on sekiz bin dal boylu İstanbul’lum

Yürüdü zaferle bozgun

Cihâd-ı ekber açıldı gerildi semâlara “Livây-ı Muhammedi”

Kara somuna iş tutanlar kırıldı dört yanda

Ne Süveyş geçilebildi ne soğuk suları içilebildi Kafkas’ın

Bir gün de gerekti dögüş dalaş

Gök gözlüm ’ün ardında vurup sınıkları dökmek denize

Atınca Mekke’yi Medine’yi sırtlarından

Kodular Halîfe-i rûy-i zemin’le tabanı yarıklar

“Emânât-ı mübâreke”yi mezad (Lav, 2005, s.548).

Ercümen Behzad Lav’ın bu şiiri yazarken tercih ettiği kelimelerin söz konusu bahsi geçen dönemlerin üslubuna uygun bir tercihte bulunması, okuyucularda belli bir bilgi birikimini gerekli kılmıştır. Bu şiirin geneline de bakıldığında yine kronolojik bir sıra dâhilinde Osmanlı’dan Cumhuriyet dönemine geçişin bir serüven şeklinde anlatımı fark edilecektir. Türklerin Çinlilerle mücadelesi ile başlayan şiir, Halifeliğin kaldırılmasına doğru uzanan bir kronoloji gözetilerek yazılmıştır. Burada her şeyden önce kuru bir tarih bilgisinin belirli bir form içinde, kelimeler aracılığıyla ortaya çıkarılan armonik uyumdur. Şiirdeki hitabet havası, şiire ayrıca sanatsal bir tirat özelliği de katmıştır. Söz konusu şiirdeki tarihî olaylar, klasik tarih kitaplarındaki sunumdan sıyrılarak

sanatın malzemesi olunca okuyucudaki etkisi tartışılmaz olmaktadır. Sanatsal ifadelerin kitleler üzerinde her zaman daha fazla etkisi olmaktadır. Bunun sadece Lav'ın şiiri için değil aynı zamanda Asya'nın şiirleri için de geçerli olduğu görülmektedir.

Gidişat

*Yaş kırk beş, kırk yedi
İçimden sayıyorum seneleri
Otuz bir Mart:
Kurşunlar vızır vızır tarıyor kafesleri.
İhtiyatlar silah çatmış,
İşte Hareket Ordusu askerleri.
Bir avazı yerde, bir avazı gökte binlerce hödük:
Basıyor “şeriat isterük”leri.
Millet; sakallı cüppeli.*

*Derken, atımın arkasında ben, altımda midilli
Biz çölde kutluyoruz babamla Hürriyeti.
Hey gidi günler, hey gidi:
Hurma ağaçları pıtrak güzelim Bingazi
Bir sabah ne görelim
Topları burnumuza çevrilmiş İtalyan destroyerleri
Tamam. Eli kulağında Trablusgarp harbi*

*Sürüdü de ayağını sürüdü.
Balkan Harbi kelle dedi yürüdü.
Bozgun vurdu manda leşi yenildi
Barut fiçisi Makedonya, içler acısı Urumeli
Hey gidi bacım, oğlum hey gidi
“Göben”le “Breslau” bize sığınmış
Mış mış da mış mış
Çanakkale içinde vurdular beni
Ne o?
Birinci Dünya Harbi.*

*Sarıkamış Sarıkamış
Diz boyu karda anamız ağlamış
Tabanlarımız yarılmış çiğnemekten
Galiçya 'yı, Süveyş 'i, Kutülammâre 'yi,
Bu yetmemiş de Kızıldeniz 'de şapa oturmuşuz.
Ah o Enver 'i diriltip yeniden öldürmeli.*

*Sürüdü de ayağını sürüdü
Başkaldırdı Anadolu, kursacığı kurudu.
“Mert var ise işte meydan, gele” dedi yürüdü
Geldi çattı İstiklal Harbi;
Dil yetmez söz etmeye
Bu toprağın cam güneşi Mustafa Kemal 'inden
Bizimkisi o dev kavgasında çer çöp kabilinden.*

*Çoğumuz kodesteyiz, biz İstanbul kopilleri
Kodesten kaçıp top kaçırmışız, tüfek kaçırmışız.
Boğaz'ın dili olsa da söylese.
Ah o Beykoz, Hisar, Kandilli. (Lav, 2005, s.514).*

Her bentte ayrı bir tarihî olaya ışık tutan Lav, olayları anlatırken kafiyeli bir sunuma dikkat etmiş ve söz konusu tarihî olaylar, yine belli bir kronoloji dâhilinde okuyucuya sunulmuştur. “*Gidişat*” Otuz Bir Mart vakası olarak bilinen, yönetime karşı gerçekleştirilen tarihî olaydan başlayıp Atatürk’ün önderliğinde Anadolu halkının katılımıyla gerçekleştirilen Kurtuluş Savaşı’na uzanan olaylar silsilesinin kronolojik bir sunumudur. Lav, tarihî bilgiyi “*yaş kırk beş, kırk yedi; hey gidi günler, hey gidi; sürüdü de ayağını sürüdü; miş miş da miş miş; Sarıkamış, Sarıkamış...*” gibi kelimelerin tekrarı ve hitap olarak kullanışları üzerinden destansı bir ifade ile okuyucuya sunmuş ki yine burada da her bentte kahramanlık vurgusu öne çıkarılmıştır. Ceddiyle övünecek bir kuşağın ilk müracaat edeceği nitelikte bir kaynak olarak Lav’ın şiirlerindeki bu destansı üslup, anlatım biçimi birçok şiirinde mevcuttur. Belki de Asya ile ortak noktalarından biri de budur. Asya’nın da yaptığı bu seslenme, hitabet üzerine kurulan birçok şiiri vardır ki onlar da yine Türklerin tarihini destansı bir üslupla ortaya koymaktadır. Tarih, yaşanmışlığıyla geçmişte kalmış bir zaman dilimine sıkıştırılan olaylar bütünüdür. Bu bütün yaşanmışlığıyla ve tarihi bilgi olarak not edilip yazıldığı kadarıyla sonraki nesillere aktarılma aşamasında şairlerin, ediplerin muhayyilesinde yeniden canlandırılarak coşkun bir şekilde sunulması halinde yukarıda olduğu gibi edebî eserler ortaya çıkmaktadır. Lav, söz konusu tarihî olayları, kendi muhayyilesinde canlandırarak çeşitli kafiye düzenleriyle coşkulu bir anlatıma sokmuştur. Buna benzer anlatım biçimini Yahya Kemal’de de görmek mümkündür. Yahya Kemal, klasik Divan şiiri geleneğinin kalıplarını kullanarak şiirinde yapısal bir mükemmeliyetin peşinde olmak istemiştir. Lav gibi o da tarihî bilgiden yararlanmışır. Y. Kemal, tarihî bilgiye estetik bir boyut kazandırmıştır. Türk tarihine bakıldığında tarihin hemen her evresinde Türklerin övünçle kendisinden bahsedeceği olaylar mevcuttur. Ancak Lav sadece övünecek olayları değil, bir tarihçinin nesnel yaklaşımına benzer nitelikte bir yaklaşımla olayları kronolojik bir sıraya koyuyor. Söz konusu tarihî olayları ele alırken şair kimliğini ortaya çıkararak olaylara estetik bir ifade biçimi yüklüyor. Böylece tarihî olay kuru bir bilgiden sıyrılıp hitap edilen kitleler için coşkun bir kaynağa dönüşüyor.

*Orhan Veli’ye Ağıt
Boyunca işler gördü,
Keyfince yazdı durdu,
Kâh düşündürdü, güldürdü.*

*Çileli dostum çileli
Garip Orhan Veli (Lav, 2005, s.511).*

Lav, Orhan Veli’yi edebî bir şahsiyet olarak ifade etme aşamasında onun biyografisini kısaca ve kendince şiir olarak ortaya koymuş ancak bunu ifade ederken Orhan Veli’nin şiir anlayışı doğrultusunda bir üsluba da yaslandığı görülmektedir. Gündelik, sıradan bir konuşma havası içinde Orhan Veli’ye ait düşüncesini beş dizede dile getirirken bile “Garip” şiirine gönderme yapıyor, onların tarzında bir üslup kullanıyor. Lav, bu yönüyle bir kez daha Türk şiir tarihine hâkimiyetini gösteriyor ancak Asya gibi belirli tarihî şahsiyetlere anlam yüklerken kahramanlık vurgusunda abartmaya gitmiyor. Asya aşağıda da görüleceği üzere tarihî şahsiyetleri anlatırken söz konusu şahsiyetleri birçok yönüyle öne çıkararak kahramanlık vurgusunu destansı bir üslupla yapıyor.

Sen, (1951)

*Dört mevsimin baharında güzünde
Namazında niyazında
Velilerin, nebilerin sözde izinde
Dönmüş gözü gariplerin bacısında, kızında
Hak yolunda haktan uzak
Şeytanürracim...*

*Sen balçık, tezek, batac,
Kursağına kor düşesi
Dili ensesinden çekilesi,
Hacı yağına bulanmış sürü: Yüz binlik!..
Deli boran deli eser
Keser nefesin nefesin
Şol vatanın ırmakları akar Ata'm deyu deyu. (Lav, 2005, s.513).*

3 Eylül 1950 seçimlerinin sonrasında Demokrat Parti, ülke genelinde belediyeler üzerinden bir başarı sağlamıştır. Bu başarının sonucunda Cumhuriyet Halk Partisi'nin muhalif duruma düşmesiyle Lav'ın topluma bakarak şahsi kanaatle edinmiş olduğu genel algı doğrultusunda kaleme almış olduğu bu şiir, başta Yunus Emre'nin dizelerini çağrıştırmakla birlikte Lav'ın bir lider olarak Atatürk'e vermiş olduğu değer de göstergesidir. Söz konusu dönemde toplumsal hayatta siyasal bir algı değişimi yaşanmaya başlamış ve bu değişim karşısında rahatsızlığını ifade ederken belirli bir kitlenin ki bu yukarıda da anlaşılacağı üzere, mutaassıp kitlenin içinde bulunduğu çelişkiler karşısında Atatürk'e olan özlemini dile getirmiştir. Atatürk'ün dine karşı tutumu her zaman akılcı olmuş ve hiçbir zaman dinî değerler üzerinden insanın insanı duygusal anlamda sömürmesini tasvip etmemiştir. Lav, bu şiirinde önce eleştirilen bir malzeme koyuyor ve karşına da Atatürk'ün dine dair bakış açısını hatırlatarak söz konusu yıllarda toplumsal algıyı tarihî boyutuyla şiir içinde somutlaştırıyor.

*Şol Cennetin ırmakları
Akar Allah deyu deyu
Çıkmış İslam bülbülleri
Öter Allah deyu deyu
Salınır Tûba dalları
Kur'an okur hem dilleri
Cennet bağının gülleri
Kokar Allah deyu deyu... (Özçelik 2010, s.204).*

Görüldüğü üzere Yunus'un asırlar önce dile getirdiği seslenişi, Lav 1951 yılında toplumsal hayatta yaşanan siyasal değişim rüzgârını ifade etmek için kullanmıştır. Kendi bakış açısıyla toplumsal hayattaki yeni insan profili karşısında Atatürk'ün toplumsal hayatta inkılap olarak yaptığı değişiklikleri göz önünde bulundurarak ona olan özlemini dile getirmiştir. Toplumsal hayattaki insan profilinden ve insanların yeni yaşama biçimlerinden rahatsız bir şair olan Lav, asırlar önce kullanılmış bir cümle kalıbını kendi duygularını anlatmak üzere kullanmıştır.

Mihrabât'ta Bir Gezinti

...
*Şairler kabile halinde gezmezler her zaman
İçilmez kahvesi her zaman Kanlıca'nın
Aziz Boğaz, yolla en güzel rüzgârını*

*Tâze bir kız gibi yasemin rü'yasile dolu!
Hışurdarken beyaz bulutlar gibi mesut yelkenler
ve Parkotel'den, semt-i Cihangir'den o "Fakir Üsküdar"ı
o kallavi beyitler, savılmış kasideler... (Lav, 2005, s.489)*

Mekân olarak İstanbul'un tarihî güzelliklerine göndermelerin yapıldığı bu dizelerde Lav'ın özlemlerini görmek mümkündür. Asya'da olduğu gibi mekân bir kahramanlık aracı değil, bir zamanlar şairlerin uğrak yerleri olarak söz konusu mekânlara atfen yazılan beyitlerin, kasidelerin mazide kaldığı ifade ediliyor. İstanbul'un belirli dönemlerinde belirli kahvehanelerde toplanan edip ve şairlerin birbirleriyle fikir alışverişinde bulunduğu, şiirlerini paylaştığı mekânlar Lav'ın muhayyilesinde bir nostalji imajı yarattığı görülmektedir. Nostalji, değişimlerin arkasından şairin bireysel özlemlerine bağlı olarak açığa çıkıyor ki mevcut durumdan da şikâyetçi ve huzursuz olduğu anlaşılmaktadır. Mevcut halden yakınma Asya'nın şiirlerinde de vardır. Ancak Asya'nın maziye olan özlemi nostaljiden ziyade Türk tarihine dönük kahramanlıklar ekseninde ortaya çıkmış bir özlemdir.

Sınır Boyu Kan İster

*Kara-yoksul demez söker dişimiz
Kuyucu Murat'lar alır başımız
Salt Hacı Bektaş'a kaldı işimiz
Vezîri sultan bizden can ister. (Lav, 2005, s.424).*

Tarihî bir dönemi hatırlatarak 1607-1608 yılları arasında Celali isyanlarını bastırmakla bilinen Kuyucu Murat Paşa karşısında halkın bir dergâh olarak Hacı Bektaş'a sığınmasını şiirine konu eden Lav, doğrudan tarihî bilgidен yararlanmakla birlikte söz konusu dönemde devletin resmîyeti karşısında halkın belli bir kesiminin Hacı Bektaş Veli dergâhına sığındığını da vurgulamıştır. O dönemde insanların devlet tarafından desteklenen Mevlevilik etrafında toplanmaktan ziyade Hacı Bektaş Veli dergâhında toplanma, sığınma durumu, toplumun birtakım geleneksel değerler için ayrı bir yol tuttuğunun da göstergesidir. Bu durumu Lav ve Asya için de söylemek mümkündür zira ikisi de içinde yaşadıkları toplumda mevcut değerlere bağlı olarak tarihten farklı bir bakış açısıyla beslenmişlerdir. Çünkü bugün dâhi toplum, devlet tarafından tanınan bu iki dergâha yönelme aşamasında kültürel değerleri ve tarihi gözeterek yönelmektedir.

Kızulelma

*"Küçüküçük ufacıktık"
Cenkçilik oynadık acıktık
Kaptı bizi bir alageyik
Uçurdu Kızulelma'ya
Ve öyle çatırdadık ki şâhâne bozgunlardan
Krupp'un şişman Berta'sı ot tıkadı çanımıza
Bir güllesi güller açarken Paris'te
Prusya tolgalı çeşme
Kan kustu lüle lüle...(Lav, 2005, s.538).*

Ziya Gökalp'in "Ala Geyik" adlı manzum masalına nazire olarak yazılmış bir şiir olarak da değerlendirilebilecek bu dizeler, Lav tarafından Ziya Gökalp'in düşünce dünyasına bir gönderme de denilebilir. "Ala Geyik" şiirinin giriş bölümü hatırlanacak olursa:

Ala Geyik

Çocuktum, ufacıktım,
 Top oynadım,acıktım.
 Buldum yerde bir erik,
 Kaptı bir Ala Geyik.
 Geyik kaçtı ormana,
 Bindim bir ak doğana.
 Doğan, yolu şaşırды,
 Kaf Dağından aşırды.
 Attı beni bir göle;
 Gölden çıktım bir çöle,
 Çölde buldum izini,
 Koştum, tuttum dizini.
 Geyik beni görünce,
 Düştü büyük sevince. (Kolcu, 2008, s.97)

Görüleceği üzere Lav'ın şiiri, Ziya Gökalp'in manzum masal olarak bilinen eserine nazire olarak yazılmış bir kurgu gelişimini de göstermektedir. Ancak Gökalp'in şiirine bakıldığında şiir diliyle kendi dönemi için çok orijinal bir anlatım olsa da Lav kendi şiirini Gökalp'in eserini ironik bir üslupla taklit ederek kaleme almış. Ala Geyik, Ziya Gökalp'in Turan ülküsünü de içinde barındıran bir şiirdir. Lav bu ülküyü, Ziya Gökalp kadar ciddiye almamış ve şiirindeki üslubu da gösteriyor ki Gökalp'in içinde yaşadığı duygu ve düşünce dünyasını, tam anlamıyla hissetmeden yazmış. Topluma mal edilmeye çalışılan ve sosyal bir değer olarak ortaya konan ülkü, aynı derecede hissedilmediği için de tarihî değerler, Lav'ın kimi şiirlerinde olduğu gibi bu şiirde de ironik bir şekilde ele alınmıştır. Bu üslubu Asya'nın hemen hiçbir şiirinde görmek mümkün değildir. Asya ile kıyaslandığında Lav, tarihî olayları çok daha kalburüstü bir malzeme olarak kullanmıştır. Yukarda bazı şiirlerinde gösterilmeye çalışıldığı üzere Lav, tarihî olayları kronolojik bir sıralama dâhilinde kafiyeli bir şekilde sunmakla birlikte bir meddahın seslenişine benzer bir üslupla aktardığı görülmektedir.

Arif Nihat Asya (1904-1975)

Arif Nihat Asya, çok erken yaşlarda başlayan eğitim hayatının kendisine kazandırmış olduğu bir alışkanlık olarak kabul edebileceğimiz okuma şevkiyle okuduğu eserlerin tarihsel boyutuna bağlı olarak gözü hep mazide olan bir şair hüviyeti taşır. Çocukluk yıllarının savaflara denk gelmesi onun erken yaşlarda kimlik sorgulamasına vesile olmuş olacak ki kendi kimliğine, Türklüğüne âşık bir şekilde büyümüştür. Savaşların toplumlarda yaratmış olduğu kaotik buhranlar, söz konusu toplum içerisinde yaşayan bireyleri belirli saflara çekmekle birlikte bireylere derin sorgulamalar da yaptırmıştır. Dört yaşında bir cami imamından aldığı derslerle kültür hayatına adım atmaya başlayan Asya, savaş yıllarında insanları cephelere çekmek için her köşe başında nutuk atan kimselerle birlikte tarihî destanlar okuyan kimselerin etkisinde kalmıştır.

T.S. Eliot'un bakış açısına göre "*geleneğe sahip olmak için önce 'tarih şuuru' geliştirmeye ihtiyaç vardır.*" Ancak tarih şuuru sadece geçmişin geçmişliğini bilmek değil, onun hâlde de var olduğunu anlamak demektir." (Eliot, 2007, s.2). Eliot'un bu sözünü bir rehber gibi şiirlerinde gördüğümüz Asya, şiirlerinde kullandığı tarihî kişileri, olay ve olguları kendi kuşağının hafızasında tutmak, hatırlatmak istemiştir. Bu tutumu şiirler üzerinden söz konusu yaşadığı dönem insanına kimlik bilinci katarken işlediği tarihî bilgiler, şiirler üzerinden romantik bir boyut kazanmıştır. Okuyanı belirli bir duygu yoğunluğuna sevk ederek şiirin sanat olarak ifası gerçekleştirilmiştir.

Asya şiirlerini kaleme alırken biçim olarak Divan edebiyatının nazım biçimlerini kullandığı gibi Tanzimatla birlikte Türk edebiyatına kazandırılan bent esaslı nazım biçimlerini, mısra çeşitliğine bağlı yazdığı serbest nazım şekillerini de şiirleri için bir form olarak kullanmıştır. İlk şiirlerini

geleneğin etkisinde belirli formlar hâlinde kaleme almıştır. *Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor* isimli kitabında 191 şiirden 93 tanesinde beyit, 8 tanesinde üçlük, 35 tanesinde dörtlük birimini kullanmıştır. Diğerleri mısra sayıları üç ile dokuz arasında değişen bentler hâlinde ve serbest vezinle yazılmış şiirlerdir. (Özbalcı, 2011, s.121). Gelenekten haberdar olan Asya, gelenekten yararlandığı gibi kendine özgü bir çizgi arayışı içinde serbest nazımla da şiirler yazmıştır. *Türk tarihinin görkemli devirleri, o devirlerdeki kahramanlar, sanatkârlar ve onların ortaya koyduğu her biri öbüründen güzel eserler, Arif Nihat Asya'nın şiirlerinin önemli temalarından olmuştur. Geçmişe özlem ve geleceğe dair ümitler onun şiirlerinde iç içedir* (Macit, 2004, s.36). Arif Nihat Asya, Türk dilinin söz varlığına hâkimiyeti doğrultusunda bir zamanlar gündelik kullanımlarda var olan ama zamanla evirile devrile yok olan bazı kelimeleri, şiirlerinde yaşatmak istemiş ve bilinçli bir şekilde kullanmayı tercih etmiştir. Bu onun kökleriyle bağını koparmak istemeyen gelenekçi yönünün en belirgin özelliğidir.

Arif Nihat Asya'nın Tarih Odaklı Şiirleri

Şehit Duran'ın Kitabesi

*Ey son deminde, son kurşunuyla da
Attığını vuran;
Ey şehit olduktan sonra da eli,
Tetikte duran;
Şu hür ovanın hür beldenin aslan
Çocuğu Duran;
Yazılsın destanın ve hatıranın
Okunsun Mevlid'ler okunsun Kur'an!* (Asya, 2014, s.240)

Şehitlik Asya'nın birçok şiirinde kutsal bir değer olarak yer almaktadır. Şehitliği bir kavram olarak ele aldığı gibi Anadolu insanının mertliğini, kanının son damlasına kadar vatan için mücadele edeceğini "Duran" ismiyle özdeşleştirmiştir. "*Duran*" köşkerlik yapan bir genç olarak Millî Mücadele sırasında Adana, Fransız işgali altındayken Fransızlara ilk kurşunu atar ve şehit edilir (Cansız, 2018: 9). Aynı zamanda Anadolu insanını öne çıkarırken isim olarak buna benzer birçok şiirinde Mehmet, Fatma, Ayşe gibi isimleri kullanarak Anadolu insanının vatanperverliğini vurgulamıştır.

Asya'nın şiirlerinin hemen hepsinde bir akıcılık, armoni için şiirin belirli noktalarında ritmik olarak ortaya çıkan hece tekrarları vardır ki bu Asya'nın şiirlerinin musiki boyutunu da ortaya çıkarmaktadır. *Hecelerin belli sayıda öbkleşmeleriyle vurgulu ve vurgusuz, uzun ya da kısa heceler düzenli dizilişleriyle şiirde ritim sağlanır. Şiir, ritim üzerine kurulmuş bir ifadeler bütünü, sözel bir düzendir. Aslında ritim bütün güzel sanatların temelini, özünü meydana getirir. Çünkü ritmin olmadığı yerde, birlikten yoksunluk, düzensizlik ve hareketsizlik vardır* (Macit, 2004, s.37). Asya'nın şiirlerinde ritimsizlik söz konusu değildir. Asya'nın şiirlerini okuyan kimselerin şiirleri kolayca ezberlemesinin arkasında bu ses uyumuna bağlı öğrenmeyi kolaylaştıran armonik uyumlar vardır.

Ağıt

*Ağlayın, parmakları nur
Sularından kınalı kızlarım,
Alasın Meraga göklerinden
Meraga'ya bakıp yıldızlarım!*

*Yollara Kürşadlar uzanmış ölü...
Ağlasın Akülke, ağlasın Sütgölü!
Yiğitlerim uyur gurbet ellerde...*

*Kimi Semerkant'ta bekler beni,
Kimi Caber'de...*

*Caber yok, Tiyaşan yok, Aral yok...
Ben nasıl varım?
Ağla ey Tanrı Dağları'ndan
İndirilmiş Tanrım! (Asya, 2008, s.13).*

Rasim Başgöz'e ithafen kaleme aldığı bu şiirinde “Meraga, Kürşad, Akülke, Sütgölü, Semerkant, Caber, Tiyaşan, Tanrı Dağları...” gibi isimlerin her biri Türkler için önemli değerlerdir. Her birinde Türklerin ayak izinden tutun da kültürel değerlerin nişanesi olan abidelere varıncaya kadar birçok somut kanıt vardır. Asya, bunların farkında olarak söz konusu coğrafyaları Türkler için manevi boyutuyla dile getirmiştir. Bugün birçoğu Türklerin himayesinde olmasa da her biri kültürel yozlaşmayla karşı karşıya kalsa da Türkler soydaşlarının yaşadığı toprakları, ata toprağı olarak ayrıca sahiplenme gereğı hissetmektedir. Çünkü insan aidiyet duygusunu ilelebet hissedecek ve kendi köklerini bulduğu coğrafyalara, kendi değerlerinin yaşadığı toplumlara sıkı sıkıya sarılacaktır. Tıpkı Arif Nihat Asya'nın yaptığı gibi şiirlerde yaşatmaya çalışacaktır. *Mekân insanın arzularının ifadesi olabilir. Şayet mekân olarak tabiat seçilmişse, burada arzular tabiata yansımış olabilir. Kendi kendini tahlil eden Amiel 'Tabiat manzarası bir ruh hâlidir' der. İnsanla tabiat arasında daha ziyade romantiklerce çok kesif bir şekilde hissedilmiş olan belirgin bir karşılıklı ilişki vardır. Fırtınalı çalkantılı kahraman, kendini fırtınalara atarken, neşeli mizaç güneş ışığından hoşlanır (Wellek, 1993, s.221).* Coğrafya da Türklerin ikamet etmiş olduğu yerler olarak Arif Nihat Asya'nın şiirlerinde birer özlem vesilesidir. *Mekâna asıl manasını kazandıran içindeki insan ve insanın faaliyetidir. İnsan bu faaliyetleri ile mekâna mana yanında bir de ehemmiyet kazandıracaktır (Özarslan, 2011, s.340).* Bu bakımdan Arif Nihat Asya'nın şiirlerindeki mekân, coğrafya yüceltilmiş bir milletin mekânı ve coğrafyasıdır. Türklerin konup göçtüğü her yer ayrı bir kutsiyetle itibarla anılıyor. Hem Türk ulusu hem de Türklere ait mekânlar, tarihteki rolüyle gelecek kuşaklar için içselleştirilerek romantik bir duyuş ve düşünüşün kaynağını oluşturacak şekilde şiirlerde yer alıyor. *İngiliz, Fransız ve Alman kamusal alanlarında, hikâyeler anlatma sanatı anlamında edebiyata, insanları orta sınıfın ve millî kültürün değerleriyle toplumsallaştırmanın etkili bir aracı olarak değer veriliyordu. Edebiyat kamusal normların, uzlaşımın ve simgelerin kolektif olarak içselleştirilmesini sağlar (Jusdanis, 1998, s.179)* diyen Jusdanis, Asya'nın şiirleriyle nasıl bir amaca hizmet etmiş olduğunu da göstermektedir.

*Hor görenler benim –aslında- şiirden dilimi
Söylesinler bana: “May hart” ile “Gönlüm” bir mi? (Asya, 2007, s.259)*

Divan edebiyatındaki beyit geleneğini güncel kelimelerle kurmuş olması onun kelime dağarcığı olarak çok zengin bir birikimi olduğunu göstermektedir. Kelimeler milletlerin duyuş ve düşünüşlerine göre ortaya çıktığı gibi söz konusu karşılık geldiği kavramın işlevi doğrultusunda da türetilbilmektedir. Burada Asya, Türk milletinin duyuş ve düşünüş biçimindeki anlam inceliğini ve kelimeye yüklenen anlamsal derinliği öne çıkarmıştır. “May hart” kelimesinin arkasındaki kültürel birikimi bir çırpıda göremeyen Asya, söz konusu kelimeyi ister istemez yapay bulmaktadır. “Gönül” kelimesindeki içtenliği ise içinde doğup büyüdüğü kültürel değerlere bağlamak mümkündür. Bir dildeki bir kelimenin anlamsal olarak derinliği, yaşanan coğrafyadan tutun da söz konusu kelimeyi kullanan milletin tarihi ile de sıkı sıkıya ilişkilidir. Asya, bunu hissetmiş ve köklü bir geçmişe sahip Türklerin “gönül” kelimesine yüklediği anlamla “may hart” kelimesindeki yapaylığa dikkat çekmiştir.

Ağıt

... ..

*Ben ki ateşle konuşurdum, selle konuşurdum
İtil'le, Tuna'yla, Nil'le konuşurdum.
"Sangaryos"u "Sakarya" yapan,
"İkonyom"u "konya" yapan
Dille konuşurdum... (Asya, 2008, s.14).*

Arif Nihat Asya'nın bu şiirinde de görüleceği üzere kelimelerin morfolojisine dair inceleme niteliğinde yazılan bu şiir didaktik, tarihî bir özellik taşımaktadır. Türk kültürüne bu tür bir yaklaşım ulusal bilinci kuvvetlendirmektedir. Türklerin bir ulus olarak köklerini yüzyıllar içinde değışerek günümüze gelen kelimeler üzerinden takip etmek, söz konusu şiire ayrıca bir tarihî kimlik kazandırmaktadır. İtil, Tuna, Nil... Bu ırmaklardaki söz hakkının mazide kaldığını ifade eden şair, Türkçenin kendi bünyesine kazandırdığı kelimeleri, nasıl bir dönüşüme sokarak kendi bünyesine kazandırdığını da göstermektedir. Türk duyuş ve düşünüş biçiminin en güzel örneği olabilecek birkaç dizedir bunlar. Aynı zamanda bir kimlik vurgusu vardır bu dizelerde. Türklerin bulunduğu coğrafyaların hatırlatılması, Türklerin köken itibarıyla nereye ait olduklarını gösterdiği gibi kim olduklarını da öne çıkarmaktadır.

Fetih Marşı

*Şu kırık âbideyi yükseltecek taştasın;
Fâtih'in İstanbul'u fethettiği yaştasın!
Bu kitaplar Fâtih'tir, Selim'dir, Süleyman'dır.
Şu mihrap Sinânüddin, şu minare Sinan'dır;
Haydi artık uyuyan destânını uyandır.!(Asya, 2008, s.181)*

Görüldüğü üzere Türk tarihinde Türk kültür ve medeniyetine katkılarıyla öne çıkan şahsiyetleri dile getirerek bu isimleri kendi çağındaki kuşakla birlikte sonraki nesillere şiir aracılığıyla aktarmıştır. Bu bakımdan toplumsal hafızaya hizmeti söz konusu olan Asya, yazdığı hemen her şiirleriyle toplumsal belleğe katkı sağlamıştır. Söz konusu tarihî şahsiyetleri kuru bir bilgi halinde akılda tutmak da mümkün ancak Asya'nın şiirlerindeki coşkun ifadeler, okuyucuları daha derinden etkileyerek kendi geçmişiyile övünen bir kuşağın hazırlayıcısı olmuştur.

Ad

*"Ön adım "Ağrı Dağı"
Soyadım "Tanrı Dağı" (Asya, 2014, s.155).*

Dağ bir ilham kaynağı olarak Asya'nın şiirini besleyen imaj ve tahayyül unsurudur (Yıldız, 1999, s.394). Mekân, Asya'nın şiirlerinde Türk tarihinin bir parçası olarak lanse edilmesiyle gerçek anlamının ötesine geçerek söz konusu coğrafyada Türklerin millet olarak faaliyetleri doğrultusunda, manevi değerlerle yeni bir anlam kazanmaktadır. Soy kütüğünü Tanrı Dağı'na dayandırarak Türklerin tarihî serüveni üzerinden kökenlerine gönderme yapmıştır. Türk tarihini coğrafya üzerinden de birleştirme çabası içinde olan Arif Nihat Asya, Türklerin tarihine yaptığı hatırlatmalarla Türk tarihine romantik bir bakış ortaya koymuştur. "Edebiyatın dünyevi bilgiyle ilişkisi sadece negatif yahut muhtelif bir nitelik taşımaz; edebiyatın, şeylerin nasıl olduğuna dair algımızı geliştirme, genişletme veya yeniden düzenleme gücü de vardır (Felski, 2010, s.106)" diyen Felski'nin bakış açısı doğrultusunda Ağrı Dağı ve Tanrı Dağı somut gerçekliğin ötesine geçerek Asya için manevi bir kimlik olmuştur. Asya'nın söz konusu dağları bu şekilde sahiplenmesi, somut gerçekliği olan nesnelere manevi anlamlar yüklemesi, edebiyat adına Asya'nın şiirinin mahiyetini de ortaya koymuştur. Ayrıca

“Arif Nihat’ın “Toprak” adlı yazısından hareketle Turinay şunları söyler: “Fakat biz onun niçin böyle bir soyadı aldığını bilmiyoruz. İşte burada toprakla kurduğu ilişki biçimi, bize bir hayli manidar geldi. Anadolu toprağını bir değere dönüştürmek ve bunu daha da genişleterek siyasal, evrensel bir kültür ve medeniyet seviyesi algılamasına yükseltmek!... Nitekim onun Asya soyadını aldığı dönemlerde, Yakup Kadri ve Şevket Süreyya’nın Kadro dergisinin böyle bir anlayışı vardı. Kadro dergisi ekonomide devletçiliğin yanı sıra; Asyacılığı, Asya milletlerinin uyanışını, kendi aralarındaki işbirliği fikrini ve Batı kültür ve medeniyetine muhalefeti temel alan bir yayın gerçekleştiriyordu. Kadro’nun bu yolda geliştirdiği Asyacılık programı, otuzlu yılların Türkiye’sinde, tahminlerin ötesinde etkili olmuş fikirlerden biridir.” (Türk, 2018, s.489) Lav’ın mekân odaklı buna benzer sahiplenme ifadesi sınırlıdır. Lav, Asya gibi manevi anlamlar yüklemekten ziyade şiir için ortaya koyduğu işçilikle şair kimliğini öne çıkarmıştır.

Bekleyiş, Hicrî 857

Nesillerce bir kurtaran beklemiş

Bu mutsuz yürekler, bu toprak, bu su..

Ki birbirlerinden habersiz-bugün-

Diyorlar: “Gel ey Fatih’in ordusu!”(Asya, 2015, s.51).

Fatih, sadece Türk toplumu için değil yeni bir çağın başlangıcına vesile olması hasebiyle her millet tarafından ihtişamı kabul edilmiş biridir. Asya’nın buradaki umutsuzluğu kendi dönemindeki sosyal olayların, siyasi çıkmazların durumu ile alakalıdır. “Mutsuz yürekler bu toprak, bu su... Birbirinden habersiz...” Fatih’ten sonra huzursuz bir milletin özlem içerisinde olduğunu dile getiren Asya, Türklerin tarihteki ihtişamlı yıllarına dikkat çekmiş ve bunu özlemle dile getirmiştir. Her özlem şair için de sıradan bir insan için de herkesi derin düşüncelere sevk eder ki Asya derin düşüncelerini estetik bir şekilde ifade ederek Türklerin tarihle bağlarını kuvvetlendirmiştir. Burada sanatın sadece estetik için icra edilmediği, aynı zamanda toplumsal fayda için de kullanıldığı ortaya çıkmaktadır.

Duâ

Müslümanlıkla yoğrulan yurdu

Müslümansız bırakma, Allah’ım! (Asya, 2014, s.45).

Arif Nihat Asya’nın birçok şiirinde dinin önemi tartışılmaz derecede öne çıkmaktadır. Hemen yukarıdaki iki dizede de görüleceği üzere, Müslümanlıkla yoğrulan bir yurt için dile gelen dua bile sanatsal bir söyleyişle edebî kimlik kazanıyor. Nitekim Mehmet Kaplan “Alain, insanlık tarihinde din sanattan sonra doğmuştur, der. Dinler sanat vasıtasıyla yakalanan hisleri organize etmişlerdir. Fakat çağlar boyunca dinin kurmuş olduğu maddî ve manevî yapı çöktünce kendilerini boşlukta bulan insanlar ya dinin yerine geçen ideolojilere sarılmışlar yahut da dinin aslî kaynağını teşkil eden çıkış noktasına, çok defa farkında olmadan geri dönmüşlerdir” der. (Kaplan, 2006: 59). Dinin insanlar için maneviyat üzerinden nasıl bir ihtiyaç olduğu tartışılmaz. Bununla birlikte Asya’nın içinde yaşadığı toplumun değerleri ile inancını buluşturarak ifade ettiği bu dizeler, yurt olarak ifade edilen bir coğrafyanın sahiplenilme gerekçesini de öne çıkarıyor.

Devler

Sarsarak köprüleri

Devler geçti bu yollardan:

Dudaklarından Hun Türküleri

Tulgalı başbuğlar

*Ve rüzgârda
Bayraklar, uğultular, tuğlar...*

*Bir dünya doldu boşaldı...
Yazık ki adları destanlardan
Masallara kaldı!*

*Sağa, sola, ileri...
Devler geçti bu yollardan,
Kaldı ayak izleri... (Asya, 2008, s.9).*

“Devler” şiiri, Türklerin Hunlara kadar uzanan tarihini, yine özlemle sahiplenilen bir şiidir ki Asya bu şiirinde Türklerin destansı bir geçmişini okuyucularının hayal gücüne sunarak şanlı bir geçmişi olan milletin köklerini göstermiştir. Kalan ayak izleri asırlar sonra dahi silinmemiştir. Tarih, Asya’nın şiirlerinde olduğu gibi estetik bir biçimde işlendiği müddetçe unutulmayacaktır. Asya’nın okuyucusunda uyandırdığı özlemin arkasında aynı zamanda mevcut halden rahatsızlık da görülebilir. Asya’nın bu şiiri yazdığı yıllar düşünüldüğünde (şiir kitabının ilk yayımlandığı tarih 1975) Türkiye’nin çalkantılı bir siyasal çatışmalar karşısında Asya’nın Türk tarihini Hunlara kadar götürüp o destansı geçmişinin özlenmesi normal karşılanabilir. Bir zamanlar biz duygusu etrafında kıtadan kıtaya uzanan Türkler, söz konusu yıllarda ideolojik çatışmalarla mücadele içinde olmuştur. Bu çatışma süreci de Asya’yı mazideki ihtişamlı günlere dair özleme götürmüştür. Asya’nın bu tür şiirlerinin hemen hepsinde maziye dair bir özlem olmakla birlikte gelecekte de umudunu kesmeyen karakterin öne çıktığı görülmektedir.

Hisar’lar

*Issız kuleler, büyük boyunlar
Öksüz kapılar, kırık duvarlar*

*Taşlardan örülme saksılarda:
Gül, lale ve yasemin kokarlar.*

*Maziyi arar derin sulara
Öksüz öksüz bakan nazarlar*

*Tarihime kök salan Hisar’lar
-Tarihimi isterim- susarlar! (Asya, 2008, s.179).*

Burada da görüleceği üzere Asya için kendi tarihi bir özlem vesilesidir. Anadolu’nun her köşesinde tarihî olarak ya bir kale ya bir abide tarihin somut uzantılarıdır ki Asya bunları “issız kule, öksüz kapı, kırık duvar, hisarlar” şeklinde ifade ederek onları kişisel bir hüviyet, kimlik yüklemiştir. Onları mazinin birer temsilcileri olarak bulunduğu coğrafya üzerindeki mahiyetini öne çıkarmış, Türk toplumunun kültürel bağlarını tarihsel unsurlarla bağlamıştır. Bir toplumun yaşam biçimi çağın gereği doğrultusunda her halükârda değişmeye mahkûmdur. Ancak değişimin kaçınılmazlığı karşısında toplumun kimliğine duyarlılığı doğrultusunda Asya’nın şiirlerine benzer şekilde dile getirilen unsurlar söz konusu toplumun tarihle bağını destekleyecek kopmamasını sağlayacaktır.

Seraplar

Başımız gitti ihtilâllerde

*Başımız döndü inkılaplardan
Yine boy boy büyük günahkârlar
Dem-vururlar küçük sevaplardan* (Asya, 2008, s.95).

Toplumsal alanlarda yapılan değişimlerin eleştirisini Lav'da da görürüz ancak her iki şairin siyasal görüşü, eleştirilen unsurları da farklı kılmıştır. Birisi inkılaplardan yakınırken diğeri şeriatın sitemkârdır. Asya'nın gelenekçi tutumu, toplumsal alanda yapılan inkılapların aşırılığına tepki olarak şiirde yer almıştır. Atatürk'ün birçok alanda yapmış olduğu inkılap mahiyetinde değişim ve dönüşüm odaklı uygulamalar, birçok aydını olduğu gibi Asya'yı da kültürel yozlaşma kaygısına sokmuştur. Şiirlerinden de anlaşılacağı üzere Asya, Osmanlı'yı bir imparatorluk olarak padişahından tutun da her değeriyle şiirlerinde yaşatmaya çalışmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Ercümen Behzad Lav (1903-1984), kronolojik bir tarih seyri sunarken söz konusu tarihî olay ve kişiler üzerinden mevcut hal ile tarihi karşılaştırma fırsatı sunmuştur. Lav'ın içerikteki bu tavrına karşılık, biçim olarak Batı tarzı kalıplar deneyerek orijinalliğin peşinde olmuştur. Lav'ı çağdaşlarından ayıran en önemli çabası belki de şiirlerinde göstermiş olduğu biçimsel farklılıklar ve ele aldığı konuyu işleyiş biçimi olmuştur. Tabii bunda kendisinin hayata materyalist bakış açısıyla yaklaşmasının payı da büyüktür. Tarihi yaşanmışlığıyla ele alıp belirli bir kalıp dâhilinde şiirinde ritim çizgisi gözetilen Lav, manevi değerlerden Asya'ya nazaran biraz daha uzak bir bakış açısıyla şiirlerini kaleme almıştır. İçselleştirilmiş lirik bir tarih dokusuyla şiirlerini sunan Asya, Türk toplumuna ait değerleri daha yoğun ve coşkulu bir şekilde işlemiştir. Şiirlerinde Türk kültürüne ait olan destanlar, tarihî olaylar, Türkler için manevi değeri haiz olan coğrafyalar, Arif Nihat Asya'nın şiirlerinin temasını oluşturmuştur. Manevi değerleri zaman zaman tasavvuf boyutunda da şiirlerinde kullanan Asya, Lav'a nazaran daha çok soyut unsurlara müracaat etmiştir. Asya da şiirlerindeki biçimsel arayışı çoğunlukla gelenekten yararlanarak tamamlamıştır. Halk edebiyatının, divan edebiyatının birçok nazım şekillerini de şiirlerinde kullanan Asya, bütün formlarda sesler ve kelimeler arasında musikiyi gözeterek şiirin bir tür olarak kulağa hitap eden bir boyutunun da olduğunu her fırsatta hatırlatmıştır. Lav da ses ve kelime tekrarlarına müracaat etmiştir ancak Lav'ın şiirlerindeki kelime tekrarları Lav'ın materyalist bakış açısı doğrultusunda Asya'ya nazaran daha yapay ve sınırlı ölçüde kalmıştır. Tarihsel şiirlerde mazide de olsa yaşanmış olayların gerçekliği ile söz konusu olayların hatırlatılması aşamasında, tasavvurla okuyucunun içine girmiş olduğu hayaller iç içe sunulmuştur. Yaşanmış bir gerçekliği olan tarih, okuyucuların nazarında şiirler aracılığıyla bir hayal olarak canlandırılabilmiştir. Osmanlı'dan Cumhuriyete ve sonrasına uzanan tarihî olaylar üzerinden Türk toplumuna ait medeniyet grafiğini de her iki şairin şiirlerinde takip etmek mümkündür. Her iki şair de tarihi, bir mercekle altında bilimsel bir nesnellik çabası içerisinde inceleme, hatırlatma gayretinde olmamış ama tarihî olayları, içinde doğup büyüdükleri değerlerin kendilerine vermiş olduğu fırsat ölçüsünde, romantik bir duyuş etrafında lirik bir şekilde ifade edebilmişlerdir. Tarih, genel bir çerçevede ele alınarak metinlerdeki yeri ve rolü tespit edilmiş, her iki yazar, tarihi izlenimleri doğrultusunda şiirine konu etmiştir. Her ikisi de tarihi, bir malzeme olarak ele almış ve onu hayata bakış çerçevesinde, yaşam biçiminin paralelinde şiirlerine konu etmiş, okuyucusuna farklı bakış açısı sunmuştur. Lav'ın Batı medeniyetine dair tecrübesi onu, din ekseninde gelişen yaşam biçimi karşısında zaman zaman ironiye götürürken Asya'nın geleneksel değerler çerçevesinde yetişip kökünü mazide bularak onunla övünmesi zaman zaman şiirlerini destansı bir ifade biçimine götürmüştür. Her iki şair de tarihsel bilgiyi kullanmış ve aynı zamanda söz konusu tarihî bir olayın, tarihî bir bilginin bir edebî tür olarak şiir içinde nasıl eritilebileceğini, nasıl estetik bir form kazandırılarak okuyucuya sunulacağını göstermişlerdir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir.

Yazarların Katkı Oranı

Tek yazarlı bir çalışmadır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışmasına dair bir durum bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Adıgüzel, O., Batur, H. Z. ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: Mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 165-182.
- Afyoncu, E. (2010). *Yavuz'un Küpesi*, Yeditepe Yay.
- Aksoy, N., Bek, K., Canberk, E.; Kuran, N., Kutlu, N., Rifat, M., Rifat, S. ve Sumer, N. (1996). *Şiir ve şiir kuramı üstüne söylemler*. İstanbul: Düzlem Yayınları.
- Asya, A. N. (2007). *Kökler ve Dallar*. İstanbul: Ötüken Yay.
- Asya, A. N. (2015). *Fatihler Ölmez ve Takvimler*. İstanbul: Ötüken Yay.
- Asya, A. N. (2014). *Duâlar ve Âminler*. İstanbul: Ötüken Yay.
- Asya, A. N. (2008). *Bir Bayrak Rüzgâr Bekliyor*. İstanbul: Ötüken Yay.
- Cansız, S. (2018). Arif Nihat Asya'nın şiirlerinde Adana. *Hars Akademi Uluslararası Hakemli Kültür-Sanat-Mimarlık Dergisi*, 1(2), 1-33.
- Caudwell, C. (1988). *Yanılsama ve gerçeklik*, (Çev: Mehmet H. Doğan). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Demirkan, E. (2002). *Ercümen Behzad Lav: Hayatı sanatı, eserleri*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.
- Eliot, T. S. (2007). *Edebiyat üzerine düşünceler*. Çev. S. Kantarcıoğlu, İstanbul: Paradigma Yay.
- Eroğlu, E. (2005). *Modern Türk şiirinin doğası*, İstanbul: Yapı Kredi Yay.
- Felski, R. (2010). *Edebiyat ne işe yarar?*. Çev. Emine Ayhan, İstanbul: Metis Yay.
- Hızlan, D. (2005). *Ercümen Behzad Lav, Bütün eserleri*, İstanbul: Yapı Kredi Yay.
- Jusdanıs, G. (1998). *Gecikmiş modernlik ve estetik kültür*, Çev. Tuncay Birkan, İstanbul: Metis Yay.
- Kaplan, M. (2006). *Tanpınar'ın şiir dünyası*. İstanbul: Dergâh Yay.
- Kolcu, A. İ. (2008). *Milli edebiyat -I- şiir*, Erzurum: Salkımsöğüt Yayınları.
- Macit, M. (2004). Arif Nihat Asya'nın şiirlerinde geleneğin etkisi. *Türk Edebiyatı*, 370-371, 36-38.
- Özarlan, E. (2011). *Arif Nihat Asya*, (Ed. Nevzat Köseoğlu), Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay.
- Özçelik, M. (2010). *Bizim Yunus*, Ankara: Sistem Ofset.
- Seymen, A. F. (2017). Y ve Z kuşak insanı özelliklerinin Milli Eğitim Bakanlığı 2014-2019 stratejik programı ve TÜBİTAK vizyon 2023 öngörülerini ile ilişkilendirilmesi. *Kent Akademisi, Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergi*, 10(4), 467-489.
- Todorov, T. (2008). *Poetikaya giriş*. Ankara: Metis Yay.
- Türk, H. (2018). Arif Nihat Asya'nın nesirlerinde Adana. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi/Journal of Turkish World Studies*, 18(2), 485-506.
- Yıldız, S. (1997). *Arif Nihat Asya'nın şiir dünyası*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 231-247

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 03.12.2021

Kabul Tarihi: 27.12.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 231-247

Article Type: Research Article

Submitted: 03.12.2021

Accepted: 27.12.2021

CUMHURİYETİN İLK YILLARINDA HALKI YOKSULLAŞTIRAN SALGIN: VEBA-İ BAKARÎ

Abdulaziz KARDAŞ*

ÖZ

Salgın hastalıklar, tarih boyunca insan varlığını ve toplumları tehdit eden önemli bir unsur olmuştur. İnsanları etkileyen salgın hastalıkların yanında geçim kaynağı olan hayvanları yok eden salgınlar da bulunmaktadır. Veba-i bakarî, tarih boyunca hayvan hastalıkları arasında büyük kayıplara sebep olmuş salgınların başında gelmiş ve bütün dünyada özellikle doğu ülkelerinde büyük iktisadî zararlara yol açmıştır. Salgın, bütün dünyada olduğu gibi Osmanlı Devletini de etkilemiş ve ülke hayvancılığına kayıplar verdirmiştir. Birinci Dünya Savaşı ve Milli Mücadele dönemlerinde veba-i bakarî cephelerde savaşan ordunun nakliye ve beslenmesinde kullanılan sığırları yok etmiştir. Cumhuriyet Döneminde veba-i bakarî, nüfusunun büyük bir bölümünün hayvancılıkla geçinen Türkiye'nin ekonomik hayatına oldukça olumsuz etkiler yapmıştır. Bu nedenle Cumhuriyetin ilanından sonra da hastalığa karşı mücadeleler verilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında veba-i bakarî, mücadelede kullanılan serumun ve yeterli sayıda baytar teşkilâtının bulunmaması nedeniyle kısa süreler içinde geniş alanlara yayılma imkânı bularak büyük ölçüde hayvan ölümlerine yol açmıştı. Bu dönemde hayvanların veba-i bakarîden korunması için idari, sıhhi ve inzibati tedbirler alınmış, sınırların muhafazası ve gümrük teşkilâtlarının sıkı bir iş birliğiyle hastalık yok edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, Salgın Hastalıklar, Veba-i Bakarî.

The Epidemic That Impoverished the People in the First Years of the Republic: Rinderpest

ABSTRACT

Epidemics have been an important factor threatening human existence and societies throughout history. In addition to epidemics that affect humans, there are also epidemics that destroy livelihood animals. Rinderpest has been one of the leading epidemics that have caused great losses among animal diseases throughout history and has caused great economic losses all over the world, especially in eastern countries. The epidemic affected the Ottoman Empire as well as the whole world and caused losses to the country's livestock. During the First World War and the National Struggle, the rinderpest destroyed the cattle used in the transportation and feeding of the army fighting on the fronts. In the Republican Era, the rinderpest had a very negative impact on the economic life of Turkey, where a large part of the population lived on animal husbandry. For this reason, after the proclamation of the Republic, struggles were made against the disease. In the first years of the Republic, rinderpest had the opportunity to spread to large areas in a short time due to the lack of serum used in the fight and the lack of sufficient number of veterinary organizations, leading to animal deaths to a large extent. In this period, administrative, sanitary and disciplinary measures were taken to protect animals from rinderpest, and the disease was eradicated with the close cooperation of the borders and customs organizations.

Keywords: Turkey, Epidemics, Rinderpest.

Giriş

Salgın hastalıklar, tarih boyunca insan varlığını ve toplumları tehdit eden önemli bir unsur olmuştur. İnsanları etkileyen salgın hastalıkların yanında halkın temel geçim kaynağı olan hayvanları yok eden salgınlar da bulunmaktadır. Bu bağlamda veba-i bakarî, tarih boyunca hayvan hastalıkları arasında büyük kayıplara sebep olmuş salgınların başında gelmiştir. Veba-i bakarî, bütün dünyada özellikle doğu ülkelerinde zaman zaman afet halini almıştı. Hastalığın girdiği kıtalarda yüzbinlerce hayvanın yok olmasına ve devletlerin büyük iktisadî zararlara uğramasına yol açmıştı (Vakit, 11 Mart 1930). Bu yönüyle veba-i bakarî önemli bir afet olarak insanlık tarihindeki yerini almıştır. Türkiye, bulunduğu coğrafi konumunun da etkisiyle veba-i bakarînin neden olduğu yıkımlara maruz kalmıştır.

Veba-i bakarî virüsü hasta hayvanların ağız, mide, bağırsak, kan, gözyaşı, burun akıntısı, salya, idrar, et ve derisine temas eden her türlü araç ile ot, saman, gübre ve su vasıtasıyla bulaşır. Veba-i bakarî virüsü hayvanın vücuduna girdikten sonra belirtilerini üç ile dokuz gün arasında gösterir (Ak, 2016, 216-217).

Veba-i bakarî, halk arasında sığır vebası, malkıran ve çor adlarıyla anılmaktadır (A.Ş. Akşam, 25 Teşrinievvel 1938.). Anadolu'da veba-i bakarî salgınları çok eski tarihlerden beri etkili olmaktaydı. Kökünü Asya'dan alan hastalık çoğu zaman Karadeniz'in kuzey sahilleri ve bazen de Anadolu yarım adası üzerinden Balkanları aşarak Avrupa'ya bulaşmıştır. Osmanlı Devleti'nde sıklıkla ortaya çıkan hastalık büyük telefata yol açmaktaydı. 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı'nda İstanbul üzerinden Balkanlara sıçrayan hastalık, buralarda sefaletle sebep olacak derecede zayıf verdimiştii. Savaştan sonra Doğu vilâyetlerinde büyük kayıplara sebep olan hastalık daha sonra yurdun her tarafına yayılmıştı. Osmanlı Devleti'nin son döneminde veba-i bakarî gibi salgın hayvan hastalıklarıyla mücadele etmek amacıyla harekete geçilmiş, 1893'te *Zabıta-i Sıhhiye-i Hayvaniye Talimatnamesi* kabul edilmiş ve ilk önce Bursa'da uygulanmasına karar verilmişti (Erk ve Akkerman, 1969, 10-12).

Aralık 1897'de Çatalca ve Küçükçekmece'de etkili olan veba-i bakarîye karşı zabıta kuvveti artırılmış, kasaplık hayvanlarla ilgili kısıtlamalar getirilmiş ve öküz ile manda arabalarının İstanbul'a girişleri yasaklanmıştı (BOA, BEO. 1061.79522). 12 Ekim 1898'de Aydın Vilâyeti ve Yozgat Sancağı'nda etkisini gösteren hastalığa, yakalanan hayvanlara serum vermek üzere bakteriyolog ve baytar memurlarının yeterli miktarlarda serumla bölgeye gönderilmeleri istenmişti (BOA, BEO, 1209. 90669). 5 Aralık 1906'da Aydın Vilâyeti'nde yeniden çıkan ve gündün güne yayılmaya başlayan veba-i bakarî ile mücadele için gerekli miktarda baytar, serum ve gardiyanların gönderilmesi kararlaştırılmıştı (BOA, BEO, 2957. 221720.). 22 Aralık 1906'da Kastamonu Vilâyeti'nde etkili olan hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla gerekli önlemler alınmıştı (BOA, BEO, 2967. 222490.).

1893'te çıkarılan "*Zabıta-i Sıhhiye-i Hayvaniye Talimatnamesi*" 1913 yılına kadar uygulanmıştı. 1913'te 45 maddelik "*Zabıta-i Sıhhiye-i Hayvaniye Kânunu Muvakkati*" çıkarılmıştı. Bu kanunun 4. maddesi; "*hasta ve hastalarla temas eden hayvanlar itlaf edilir.*" şeklindeydi. Kânunun 17. maddesinde itlaf ve tazminata yer verilmişti. Bir yıl sonra bu kânuna ilave olarak 92 maddelik "*Zabıta-i Sıhhiye-i Hayvaniye Talimatnâmesi*" çıkarılmıştır (Erk ve Akkerman, 1969, 11-12). Çıkarılan kânun ve talimatnâmelere rağmen yeterli baytar ve veba-i bakarî serumunun bulunmaması nedeniyle salgınla gerektiği şekilde mücadele edilememişti.

1) Birinci Dünya Savaşı ve Millî Mücadele Dönemlerinde Veba-i Bakarî ile Mücadele

Veba-i bakarî, Birinci Dünya Savaşı sırasında zaman zaman orduların hareket kabiliyetini sarsacak derecede büyük kayıplar verdimiştii. Çanakkale Savaşı'nda taşımacılıkta kullanılan gemilerin önemli bir kısmının düşman deniz altıları tarafından Marmara'da torpillenerek batırılması ve deniz

yolunun tehdit altında bulunması nedeniyle savaşa katılan birliklerin cephanesi ve yiyecekleri ile diğer savaş araçlarının taşınma işi Uzunköprü-Keşan-Aksamil-Gelibolu istikametinde faaliyette bulunan sığır arabalarıyla yapılmıştı. Ancak bu nakliye kollarına gerilerden bulaşan ve iştahsızlıklarıyla da cepheye kadar yayılan hastalığın yaptığı tahribat, birliklerin savaş gücünü tehdit edecek duruma getirmişti. Hastalıkla mücadele etmek için en önemli vasıta olan serumun zamanında ve yeteri miktarda yetiştirilememesi mücadele işlerini aksatmış, karantina altına alınan nakliye kollarının uzun zaman hareketsiz kalmalarına sebep olmuştur (Erk ve Akkerman, 1969, 14-15).

Birinci Dünya Savaşı koşulları ve yetmiş insan gücünün yetersizliği salgın hayvan hastalıkları ile mücadelede güçlüklerin yaşanmasına sebep olmuştu. 8 Ağustos 1915'te Sivas Valiliği'nden Dâhiliye Nezareti'ne çekilen telgrafta; halkın nakliye aracı olan hayvanlarda veba-i bakarînin zuhur ettiği ve yayılmaya başladığı, vilâyette baytar mıntikasından başka fen memuru bulunmadığından iki-üç askerî baytarın süratle gönderilmesinin sağlanması istenmişti (BOA, DH-ŞFR, 483. 19.).

Mondros Ateşkes Antlaşması'ndan sonra halkın hayvanlarında veba-i bakarînin bulunduğu mahaller, Antep, Bilecik, Adana, Ardahan, Batum ve sair bir takım köylerde ve Ekim 1919'da Edirne, İzmir, Ankara, Erzurum, Afyon ve Eskişehir'in bazı köylerinden ibaretti. Bu dönemde Batum ve Ardahan'da halkın ve Samsun'da da askerinin iştahsız hayvanlarında veba-i bakarî tespit edilmişti (Baytarî Harp Tarihi, 1933, 5).

Millî Mücadele başladığı zaman görevde bulunan sınırlı sayıdaki asker ve sivil baytarların çabalarına rağmen veba-i bakarî yurdun her tarafını sarmıştı. Salgın, doğudan batıya doğru yayılmadan önce 1919 yılında Ankara civarında, 57. Fırka'nın bulunduğu Köşk ve Nazilli'de ve 1920 yılında da Geyve'nin birkaç köyünde ortaya çıkmıştı. Bütün uyarılara rağmen 12. Fırka; iştahsız, nakliye ve subaylarına ait öküz ve inekleriyle hastalığı doğudan batıya doğru taşıyarak Sivas'a bulaştırmıştı. Sivas'ta veba-i bakarînin ortaya çıkması, orduyu ve halkı telaşlandırmış, karantinalar uygulanmış ve çekilen telgraflarla hastalığın daha ileri geçmesine engel olacak tedbirler alınmak istenilmişse de başarılı olunamamıştı. Hastalık bulaştıktan sonra da Tekâlif-i Milliye Emirleri doğrultusunda ülkenin birçok farklı yerinden toplanan sığırlar batıya doğru sevk edilmeye devam edilmişti. Böylece veba-i bakarî hemen hemen her yere bulaşmış olduğundan artık bunun önüne geçmek mümkün olmamıştı (Baytarî Harp Tarihi, 1933:112-113). Hastalık, Orta Anadolu'yu aştıktan sonra Batı Cephesine kadar yayılmıştı. Batı Cephesi Kumandanlığı'ndan 17 Aralık 1921'de İcra Vekilleri Heyeti Riyaseti'ne çekilen şifreli tel yazısı, hastalığın neden olduğu korkuyu göstermekteydi.¹

Millî Mücadele sırasında orduyu saran veba-i bakarîye karşı serum hazırlamak üzere Millî Müdafaa Vekâleti'nin verdiği yetki ile Ankara Etlik'te Baytarlık İşleri Dairesi'ne bağlı bir bakteriyolojihaneye kurulmuştu. Burada bir serum şubesi açılmış ve 20 Nisan 1922'den itibaren her türlü tahlillere başlamıştı (Baytarî Harp Tarihi, 1933, 6). Etlik'te Emval-i Metruke binalarında kurulan serum laboratuvarının malzemesinin önemli bir kısmı Ulus Meydanı'ndaki Koç Hanı'nda bulunan bakteriyoloji laboratuvarından sağlanmıştı. Çok zor şartlar altında çalışan bu askerî serum laboratuvarında üretilen serumlar ordunun ihtiyacını karşılamış ve bilhassa Büyük Taarruz sırasında iyi hizmetler görmüştü. Bu kurum savaştan sonra yine Etlik'te kurulan Askerî Bakteriyoloji Enstitüsü'nün çekirdeğini oluşturmuştu (Erk ve Akkerman, 1969, 74-75).

¹ Batı Cephesi Kumandanı İsmet Bey'in yazısı şu şekildeydi: "İcra ettiğim tetkikata nazaran vebayı bakarî salgını Sivas'tan gelmiş ve orduyu tehlikeli bir surette istilâ eylemiştir. Mudafaa-i Milliyece köylerde ne gibi tedbir ittihaz edildiğini bilemiyorum. Ancak Sivas'tan itibaren bu salgının getirilip orduya bulaşmasına mani olmak Garp cephesinin değil, İktisat Vekâleti'ne mütealliktir. Alâkadarların vazifesini ifa etmediğinden müştekiyim. Şikâyetimi ve ittihazı muktezi tedbiri Heyet-i Vekile'de mevzuu bahsetmenizi istirham ederim. Orduyu sarmış afetin ne avakıp vereceğini tayin etmek kudreti beşer dâhilinde değildir." Nihal Erk, Naki Cevat Akkerman, Türkiye'de Sığır Vebası Salgınları ve Eradikasyonu Tarihi, Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Yayını, Ankara 1969, s.15.

Suriye’de askerî harekâta bulunan Fransızlardan kaçan köylülerin yanlarında getirdikleri vebalı sığırlarla hastalık, 1921’de Türkiye’nin güneyindeki vilâyetlere bulaşmıştı. Kısa bir zaman zarfında bütün Anadolu’yu istila eden hastalığa karşı, orduya mensup baytar teşkilâtı ve İktisat Vekâleti’nin bütün kuvvetleri seferber edilmişti. Ayrıca, Eskişehir’in Yunanlılar tarafından işgali üzerine Ankara’ya nakledilen ve Erzincan’da bulunan serum kurumları faaliyete geçirilmişti. Sonraki aylarda genişleyen veba-i bakarî ile mücadele için bazı vilâyetlerde baytar bulunmaması nedeniyle hastalık önemli zararlara yol açmıştı (Erk ve Akkerman, 1969, 85-86).

Erzurum, Kars, Sarıkamış ve Oltu civarında da etkisini sürdüren veba-i bakarî ile mücadelede sivil baytarların yetersiz kalmaları üzerine 24 Aralık 1921’te Erzurum Mebusu Nusret ve arkadaşları TBMM’ye bir yazı göndererek askerî baytarların da bu mücadelede görevlendirilmeleri hususunda Müdafaa-i Millîye Vekâleti’ne gerekli talimatın verilmesini teklif etmişlerdi. Yapılan yazışmalar sonunda Müdafaa-i Millîye Vekâleti, Erzurum havalisindeki veba-i bakarî için cepheden iki askerî baytarı Erzurum Baytar Müfettişliği emrine vermişti (BCA, 030.10.186.282.2.). Türkiye’nin doğusundan ve güneyinden yayılan salgına karşı harekete geçirilen serum kurumları ve baytarların çalışmaları kısa sürede olumlu sonuçlar vermişti.

Ancak 1922 yılında veba-i bakarî yeniden halkın ve askerî sığırlarına kayıplar verdirilmeye başlamıştı. Hastalık, Amasya, Samsun, Havza, Merzifon, Köprü, Osmancık, Sungurlu gibi birçok bölgede devam ettiğinden İktisat Vekâleti’nin nezareti altında ve Hayvan Sağlık Zabıtası Komisyonu’nun kararıyla baytar ve stajyer baytarlardan oluşan daimî mücadele heyetleri oluşturulmuştu. Bu dönemde askerî anlamda Yunanlılara karşı mücadele hazırlıklarına başlanmış ve serum üreten kurumlarda da yoğun çalışmalar başlatılmıştı. Baytarlık İşleri Dairesi’nden Millî Müdafaa Serum Müessesesi Müdiriyeti’ne 17 Temmuz 1922’de yazılan tezkerede; *“ordunun muhtemel bir hareket için fazla miktarda serum üretimine mecburiyet hâsıl olduğundan ayda 300 litre olan üretimin 450 litreye çıkarılması için eksikliklerin süratle tamamlanması”* istenmişti (Baytarî Harp Tarihi, 1933, 23-24).

Veba-i bakarînin Millî Mücadele yıllarında yaptığı tahribatı değerlendiren İktisat Vekili Mahmud Esad Bey; Orta Anadolu’da veba-i bakarînin yok denebilecek bir hale geldiğini, bazı köylerde tek tük vakalar görüldüğünü, Rusya’dan kurtarılan vilâyetlerde hastalığın yeniden başladığını açıklamıştı. Mahmud Esad Bey, Çanakkale’de veba-i bakarînin şiddetle hüküm sürdüğünü, bunun askerî harekâttan kaynaklandığını ve gereken tedbirlerin alınarak askeriyeden 30 baytarın bölgeye gönderildiğini ifade etmişti. Mahmud Esad Bey, veba-i bakarînin yaptığı tahribat hakkında; *“Veba-i bakarî maatteessüf memleketimizde çok büyük tahribat yapmıştır ve bu tahribat tahmin edemeyeceğimiz kadar fazladır. Elimizdeki istatistiklere nazaran resmî olarak 50-60 bin sığır telef olmuştur. İhtimal ki haber alamadığımız daha birçok hayvanat vardır. Miktarını şu suretle 100 bine çıkarabiliriz. Bunlar 30’ar liradan 3 milyon lira eder ve bu serveti milliyemizdendir ve bilhassa en fakir halkımız tarafından kaybedilmiştir... Efendiler; elimizde baytar yoktur ve hepsi vazife-i askeriyesini ifa ile mükelleftir. Birçok defa Müdafaa-i Millîye’den istedik. Fakat ordu lüzumuna binaen bunları terhis edemedi. Bütün Anadolu’daki veba-i bakarîyi yalnız 120 baytar ile tedaviye çalıştık... Fakat maalesef vesaiti nakliyenin fıkdanı ve Çanakkale’nin malûm olan vaziyeti bunların vakit ve zamaniyle tedavi mahalline girmesine mâni oluyordu. Elimizden ne geldiyse hepsini yaptık,”* (TBMM ZC, D:1, C:26, İ:165, (30.12.1922):111, 119) açıklamasını yaptı.

2) Cumhuriyet Dönemi’nde Veba-i Bakarî İle Mücadele

Veba-i bakarî, Millî Mücadele’den sonra da nüfusunun yüzde 75’inden fazlası tarım ve hayvancılıkla geçinen Türkiye’nin ekonomik hayatına oldukça olumsuz etkiler yapmaktaydı. Bu nedenle Cumhuriyetin ilanından sonra da veba-i bakarîye karşı mücadeleler verilmişti. Veba-i bakarî, bu dönemde de ağırlıklı olarak doğu ve güney sınır bölgelerinden kaçak olarak yurda sokulan aşiret ve

göçebe hayvanlarından bulaşmıştı. Ülkenin temel ekonomi kaynağı, halkın geçim vasıtası olan hayvanların her türlü salgından ve özellikle veba-i bakarîden korunmasına yönelik amaçların her bakımdan gerçekleşmesi için korunma tedbirlerini idare, inzibat ve teknik makamlarla sınır muhafazası ve gümrük teşkilâtı tarafından sıkı bir iş birliğiyle uygulanması zorunlu hale gelmişti (İdare Dergisi, 1942 :39-40). Tarihin eski zamanlarından beri Türkiye’de yerleşmiş bulunan veba-i bakarînin kökünden kaldırılması ile yılda binlerce hayvanın telef olmasından doğan büyük zararların önüne geçilmiş olacaktı (Birinci Köy, 1939:220). Bu mücadele ve imha köylünün tarım ve hayvancılık yönünden kalkınmasının başlıca etkenlerinden biri olacaktı (BCA, 030.10.13.77.25.).

Zirâ Cumhuriyet döneminde hayvancılığı oldukça olumsuz bir şekilde etkileyen veba-i bakarî her yıl 20.000’den fazla sığırın telef olmasına neden olmaktadır. (1940-1941 Ders Yılı, 1940:6). Veba-i bakarî, Cumhuriyetin ilk yıllarında hayvancılığın gelişmesinin önündeki en önemli engel olarak görülmüştü. Mücadelede kullanılan serumun ve yeterli sayıda baytar teşkilâtının bulunmaması nedeniyle hastalık, kısa süreler içinde geniş alanlara kadar yayılma imkânı bularak büyük ölçüde hayvan ölümlerine yol açmıştı. (TBMM ZC, D:I, C:23, İ: 118:367). Cumhuriyet öncesinde, hayvan hastalıkları ile mücadele konusunda, veba-i bakarî serumu yanında, koyun çiçeği, mallein, tüberkülin ve barbon aşlarının üretildiği Erzincan Serum Laboratuvarı ve Pendik Bakteriyoloji Enstitüsü isminde iki kurum bulunmaktaydı. Cumhuriyetin ilanından hemen sonra, Etlik’te bir kurum daha açılarak burada da üretim faaliyetleri başlatılmıştı (Gül, 2004:238-239). Bu kurumlarda üretilen serumların kullanılması ve hastalığın yayılmasının önlenmesi amacıyla 1923’te kordon (karantina) sisteminin getirilmesi, Anadolu’daki hayvan ölümlerini azaltmıştı. Anadolu’da her yıl binlerce hayvanın yok olmasına sebep olan, köylüyü çiftinden mahrum ederek sefaletle sürükleyen veba-i bakarînin ortadan kaldırılması Cumhuriyet hükümetlerine nasip olmuştur (Doğu, 1938,41).

İktisat Vekâleti, 1923 yılının başında Tokat ve köylerinde etkisini sürdüren ve bu bölgedeki hayvanları yok eden veba-i bakarîye karşı harekete geçmişti. İlk etapta bölgeye 186 litre 935 gram serum ve 51.740 lira gönderilmiş ve alınan sıkı önlemlerle hastalık söndürülmüştü (TBMM ZC, D:1, C:28, İ:8 (21.3.1339):111-112.). İcra Vekilleri Heyeti, 22 Temmuz 1923’te İzmir çevresi ile İzmit ve Çanakkale vilâyetlerinde ortaya çıkarak yayılmaya başlayan veba-i bakarînin önlenmesi amacıyla çalıştırılacak 3 memura ait ücretin Emraz-ı Sâriye-i Hayvaniyye Tertibi’nden ödenmesini kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.7.25.9.).

Veba-i bakarî, 1924 yılında Rusya’nın Tahçıran ve Kız bölgelerinden kaçak olarak geçen göçmen kafilesiyle sınır üzerinde bulunan Kızılcakçak’ın Uzun Kilise Köyü’ne bulaşmış ve civarda bulunan beş köye yayılmıştı. (Erk ve Akkerman, 1969: 21). Veba-i bakarînin memleketten tamamıyla yok edilmesini sağlamak amacıyla Baytar Mektebi tarafından düzenlenerek 20 Mart 1924’te Ziraat Vekâleti’ne gönderilen talimatnâme İcra Vekilleri Heyeti’nce 3 Nisan 1924’te kabul edilmişti (BCA; 030.18.01.01.9.20.2.). Talimatnâme, veba-i bakarînin ülkeden tamamen yok edilmesini sağlamayı amaçlamıştı. 20 maddeden oluşan talimatnâmede genel olarak vali, kaymakam ve jandarma kumandanlarının işbirliği ile alınabilecek önlemler, herhangi bir bölgeden veba-i bakarî ihbarı yapıldığı halde gerekli önlemleri zamanında almayarak hastalığın yayılmasına neden olan idarecilerle, hastalığı civar kaza ve vilâyetlere zamanında ihbar etmeyen baytar ve yerel yöneticilerin cezalandırılması, seyyar mücadele heyetleri ve bunlara ödenecek ücretler, hastalıklı bölgelerde itlaf edilen hayvanların gömülmesi, sahiplerine tazminat ödenmesi, temizlik önlemleri, hastalıklı bölgelerden hayvan ve hayvan maddeleri nakliyatının yasaklanması gibi başlıca hükümler yer almıştı (Temel, 2010, 13).

Ziraat Vekâleti’nden 5 Haziran 1924’te Başvekâlet’e ve 7 Haziran 1924’te Başvekâlet’ten Müdafaa-i Millîye Vekâleti’ne gönderilen yazıda; veba-i bakarî ile mücadele etmekte olan baytarların silah altına alınması sebebiyle sayılarının azalarak salgının artmaması için askerliklerinin tecillerinin

sağlanması gerektiği bildirildi (BCA, 030.10.186.282.9.). Buna 25 Haziran 1924'te cevap veren Müdafaa-i Milliye Vekâleti, gönderdiği yazıda; Ziraat Vekâleti'nden aynı doğrultuda gönderilen talep üzerine Mülkiye Baytar Mektebi mezunlarının eylül sonuna kadar sevklerinin ertelenmesi hususu asker alma dairelerine yazıldığı fakat bir müddetten fazla tehirlere uygun bulunmadığından dolayı belirtilen tarihe kadar “veba-i bakarî” hastalığı söndürülmediği takdirde adı geçen memurların yerlerine başkaları tayin edilmek suretiyle askere alınacaklarını bildirdi (BCA, 030.10.57.381.13.).

Türkiye'nin iktisadî hayatında en mühim etken olan hayvanların sağlıklarını korumak ve özellikle veba-i bakarînin tahripkâr salgınlarına karşı uygulanmakta olan serumun daha emin ve esaslı bir surette üretimini sağlamak için bir laboratuvarın kurulması çok gerekiyordu. Pendik Bakteriyolojihanesi'nde veba-i bakarîye karşı ihtiyaç oranında serum üretimine imkân bulunmamaktaydı. Bu etkenler de dikkate alınarak Anadolu'nun uygun bir yerinde kurumun yeniden açılması kararlaştırılmıştı. Bu amaçla 1924 bütçesine 30 bin lira tahsisat konulmuştu. Yapılan araştırmalardan sonra uygun şartlara sahip görülen Eskişehir'deki Hasırcı Çiftliği, serum kurumu yapılmak üzere 25 Aralık 1924'te çıkarılan kararnâme ile istimlâk edilmişti (BCA, 030.18.01.01.12.64.16.).

Irak ve Suriye'den 1924'te Türkiye sınırını geçen aşiretler ve hayvan tacirleri bu ülkelerden getirdikleri vebalı hayvanlarla Siirt, Mardin, Ceyhan bölgelerine; doğudan Kars, Erzurum ve Ardahan'ın hasta hayvanları da Gümüşhane istikâmetinde Of, Sürmene ve Trabzon da bulaşma alanına girmişti. Hastalık Samsun, daha sonra tüccar ve hayvan süreklere ile Çankırı, Kastamonu bölgelerine yayılmıştı. Bir taraftan sivil baytarların ordudan tamamen terhis edilmiş olmaları ve diğer taraftan kadro ve teşkilâtın daha müsait duruma getirilmiş olması hastalıkla mücadele işlerini daha sağlam bir şekilde sokulmasına imkân sağlamıştı. (Erk ve Akkerman, 1969, 89-90).

Bu dönemde kurulan Mücadele Heyetleri'nin çalışmalarıyla 1925'te bilhassa Giresun'dan Adana'ya çekilen bir hattın batısındaki saha hastalıktan tamamen temizlenmişti. Kars, Ardahan istikametinden Yozgat'ın Akdağmadeni'ne ve güneyde Irak sınırından Mardin ve Diyarbakır istikametine ve bu vilâyetlerin batı sınırlarından bir taraftan Malatya'nın Kahta, Adıyaman, diğer taraftan Urfa-Suruç-Birecik-Gaziantep istikametinden İslâhiye'ye kadar olan bölge yeni bir bulaşmaya maruz kalmıştı. Hastalık Haziran 1925'te Kars'a Ermenistan'dan getirilen hayvanlarla, Kağızman ve Çıldır bölgelerinde ise Rusya'dan getirilen hayvanlarla bulaşmıştı (Erk ve Akkerman, 1969, 89-93). Kars, Erzurum ve civardaki bölgelerde tüccar ve hayvan sahiplerinin hayvanlarını başka bölgelere nakletmesiyle hastalık iç bölgelere kadar yayılma imkânı bulmuştu. Güney vilâyetlerinde veba-i bakarî, Irak Musul bölgesinden getirilen hayvanlar ve bölgede hayvan tacirlerinin hayvanları ile Urfa, Mardin, Siirt ve Diyarbakır çevresine bulaşmıştı.

Türkiye'nin, değişik bölgelerinde 1925 yılında da etkili olan veba-i bakarî ile mücadele edilmiştir. Alınan tüm önlemlere rağmen Irak ve Suriye'den sınırı geçen aşiretler ve hayvan tacirleri bu ülkelerden getirdikleri hasta hayvanlarla hastalığı güney ve güneydoğu Anadolu vilâyetlerine bulaştırmışlardı. Ziraat Vekilliği'nden 26 Temmuz 1925'te Başvekâlete gönderilen tezkerede, Mardin ve Irak sınırları civarında çıkan veba-i bakarînin tamamen yok edilmesi için Türkiye ile Suriye ve Irak hükümetleri tarafından ortak bir Hudut Sıhhat Zabıtası kurulmasına ihtiyaç bulunduğunu ve bu meselenin Şam'da toplanması kararlaştırılan Çekirge Konferansı'nda ele alınmasının gerekliliği bildirilmişti. Bu maksatla Bakteriyolojihane-i Baytarî Müdürü ve Baytar Mekteb-i Âlî'si Zabıta-i Hayvaniye Muallimi Şefik Bey'in delege ve Umur-u Baytarî Müdürü Rasim Bey'in de müşavir sıfatıyla söz konusu konferansa katılmaları ve adı geçen meselenin ele alınması amacıyla Suriye ve Irak hükümetleri tarafında delegelerinin gönderilmesi için Hariciye Vekâleti'nce Irak ve Suriye nezdinde gerekli girişimlerde bulunulması istenmişti. 26 Temmuz 1925'te İcra Vekilleri Heyeti

yapılan teklifi kabul etmiş ve adı geçen Şefik ve Rasim beylere siyasi pasaport ve yevmiye verilmesini kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.02.14.46.14.).

Eylül 1925'te Erzurum ve çevresinde etkisini artıran veba-i bakarî bütün tedbirlere rağmen Yozgat'a kadar yayılmıştı. Bunun üzerine Ziraat Müsteşarı Süreyya Bey, Dâhiliye Vekili Cemil Bey'i ziyaret etmiş ve salgının durumu etraflıca ele alınmıştı. Süreyya Bey, jandarma ve Dâhiliye Vekâleti memurları yardımıyla kurulan kordonun daha güçlü bir şekilde takviyesi ile birlikte Yozgat ve özellikle Kızılırmak'ın batı kıyısında yeni bir kordonun kurulması gerektiğini ifade etmişti. Cemil Bey, bu konuda gerekli çalışmaları yapmış ve civar vilâyetlerin baytarlarını adı geçen bölgede toplayarak mücadeleyi başlatmıştı. (Cumhuriyet, 30 Eylül 1341.). Veba-i bakarînin yayılmasını önlemek için hastalığın bulunduğu bölgelere hayvanların sokulması yasaklanmıştı (BCA, 030.18.01.01.16.70.20.). Doğu Anadolu'dan Orta Anadolu'ya kadar yayılan, sivil ve askeri baytarlar ile veba-i bakarî mücadelesine hız verildiği bir sırada askeri tebligata rağmen vazifesine gitmeyerek görev mahallini terk eden Ankara baytarlarından Hüsnü Efendi'nin bu hareketi, hastalığın yayılmasına fırsat verdiğinden etkili bir ibret olması için Ankara İstiklâl Mahkemesi'ne verilmişti (BCA, 030.18.01.01.16.66.2.).

Ziraat Vekili Mehmet Sabri Bey, 31 Ekim 1925'te (Yücebaş, 2019, 108), Başvekâlete gönderdiği açıklamada; veba-i bakarînin memleketten tamamen kaldırılması için alınacak tedbir ve düzenlere dair olan ve 1924 yılında uygulamaya konulan Mücadele Talimatnâmesinin uygulanmasından iyi neticeler alındığını fakat 1925 Muvazene-i Umumiye Kanunu'yla talimatnâmenin dokuzuncu maddesi hükümden kaldırıldığından, memuriyetlerinin bulunduğu asıl mahallerden geçici olarak veba-i bakarînin hüküm sürdüğü uzak bölgelere gönderilen, fen memurlarının mezkûr dokuzuncu madde ile almakta oldukları aylık 60 liranın Mücadele Talimatnâmesinde kendilerine tahsis olunan yevmiye mukabili aylık ücretlerinin eskisi gibi verilmesi için hazırlanan beş maddelik kanun layihasının onaylanmasını istedi (TBMM ZC, D:2, C:19, İ:12, (21.11.1925):174). Bunun üzerine 21 Kasım 1925'te 668 sayılı "*Vazife-i Memureleri Haricinde Emraz-ı Sariye-i Hayvaniye Mücadelesine Memur Edilecek Memurin-i Fenniye ve Saireye Verilecek Yevmiyeler Hakkında Kanun*" kabul edildi. Buna göre baytar, idari, askeri memurun ilgili bölgeye görevlendirilmesi esas alınmış ve kânun ile memurlara harcırah ve zorunlu ihtiyaçları haricinde 60 lira verilmişti (Resmî Ceride, 26 Teşrinisani 1341).

Ziraat Vekâleti Müsteşarı Süreyya Bey, TBMM'de yaptığı konuşmada; Veba-i bakarînin her yıl Türkiye'de önemli tahribat yaptığını Rumeli'ye kadar yayılmış olan hastalığın alınan tedbirlerle önüne geçildiğini söylemiştir. Fakat buna rağmen Irak, Suriye, İran ve Ermenistan'dan devamlı olarak yapılan hayvan nakliyatı dolayısıyla veba-i bakarînin tekrar ortaya çıktığını belirtmiştir. Süreyya Bey, Mardin, Diyarbakır ve Erzurum havalisinde Haziran 1925'te çıkan hastalığın gerekli tedbirlerin alınmasına rağmen Kars, Erzurum, Erzincan, Trabzon, Beyazıt ve güneyde Mardin, Siverek, Diyarbakır, Urfa, Malatya ve Cebelibereket'e yayıldığını ifade etmiştir. Süreyya Bey, konuşmasının devamında; "*bu hastalığı gelecek sene sıfıra indirmek için birtakım tedabir ittihaz ettik. Meselâ Diyarbakır'da de serum darülistihzarı yapmaktayız, Pendik, Diyarbakır ve Erzincan'da olmak üzere üç serum fabrikası olacaktır. Bundan maada bu hastalık bizim memleketimize hariçten girdiği için Suriye hududunda, İran hududunda ve Beyazıt civarında müteharrik üç heyeti baytariye dolaştıracağız. Bundan maada birtakım depolar tesis ediyoruz. Veba-i bâkarînin serumu bu memleketlerdeki depolarda daimi surette bulunacaktır. Binaenaleyh tertibatımız mükemmeldir,*"(TBMM ZC, D:2, C:19, İ:12, (21.11.1925):177) açıklamasını yapmıştır.

2 Aralık 1925'te Zabıta-i Sıhhiye-i Hayvaniye Kânunun 7, 17, 18, 19, 30 ve 39'uncu Maddelerinin Tadili Hakkında Kânun ile söz konusu maddelerinde yapılan değişikliklerle hastalık ihbarında bulunanlara verilecek ödül, tazminat kapsamına dâhil edilen hastalıklar ve tazminat

miktarları belirlenerek güncellenmiştir (BCA, 030.10.186.282.14.). İcra Vekilleri Heyeti, 20 Aralık 1925'te veba-i bakarîye karşı üretilmekte olan serum miktarının artırılması amacıyla serum ve serum laboratuvarları için gerekli maddelerin İstanbul'dan pazarlıkla satın alınmasını kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.17.80.9.).

Doğu Anadolu'da veba-i bakarînin yaptığı tahribatı önlemek amacıyla Ziraat Vekâleti, bölgeye gezici mücadele heyetleri göndermişti. Heyetlerin başına Baytar Mekteb-i Âli hocalarından Salgın Hastalıklar ve Bakteriyoloji Uzmanı Rıza İsmail Bey tayin edilmişti. Rıza İsmail Bey, burada yaptığı tetkiklerde halk arasında salgının İran'dan geldiği yönündeki kanaatin doğru olmadığını, salgının Pasinler Ovası'ndan yayıldığını tespit etmişti. Heyet, hastalığın yayılmasını önlemek amacıyla kordonların kurulması, hastalığa yakalanan hayvanların itlafi ve devletin çiftçilerin zararlarını telafi etmesi gerektiği yönünde bir rapor hazırlamıştı (Varlık, 31 Kânun-ı evvel 1341). Alınan önlemlerle salgının yayılması durdurulmuştu.

1926 yılına gelindiğinde 1925'te verilen çabalara rağmen Türkiye yeniden dört yönde veba-i bakarî salgınına uğramıştır. Bir taraftan 1925 istilasının acıklı tahribatının tamiri ile uğraşılırken diğer taraftan Kafkasya, İran, Irak ve Suriye sınırlarından yoğun salgın dalgaları bu sınırlar üzerindeki vilâyetleri aşmış kuzey ve güney bölgelerinde Samsun, Çorum, Yozgat ve diğer taraftan da Muş, Elazığ, Malatya, İslâhiye'ye kadar yayılmıştı. Irak ve Suriye'de hastalık tahribatına devam ederken Türkiye'ye gelen aşiretlere karşı konulamamıştı. Aşiretlerin dağınık bir halde veba-i bakarîye yakalanan sürüleriyle Türkiye'ye hareket etmeleri ve bunları mevcut kuvvetlerle durdurmaya imkân bulunmadığından, mücadele teşkilâtı emrine ek olarak 100 askerlik bir kuvvetin verilmesi kararlaştırılmıştı (Erk ve Akkerman, 1969, 98, 101).

Erzurum'da veba-i bakarînin yayılmış bulunmasından dolayı bu vilâyetten İstanbul'a nakledilmekte olan hayvanlar Zabıta Sıhhiye-i Hayvaniye Kânunu'nu gereğince, 12 Temmuz 1925'ten itibaren Erzurum'dan sığır ihracatı men edilmiş ve vilâyet kordon altına alınmıştı. Ocak 1926'da hastalık Erzurum'un 4 köyüne daha yayılmıştı. Gerekli önlemler alındıktan sonra 11 Ocak 1926'da Erzurum'dan İstanbul'a gönderilecek hayvanların Trabzon yoluyla nakledilmesine karar verildi (BCA, 030.10.186.282.11.).

Veba-i bakarînin hızla yayılması ve mevcut iki serum kurumunda üretilen serumun yeterli olmaması üzerine, Diyarbakır'da üçüncü bir kurumun daha açılması gerekli görülmüştü. Üretilen serum miktarının artırılması ve Diyarbakır'da serum laboratuvarının kurulması için 1924 bütçesine 239,260 liralık tahsisat konulmuştu (BCA, 030.10.186.282.13.). Diyarbakır Serum Laboratuvarı ile diğer serum kurumlarına sarf edilmek üzere 21 Ocak 1925 tarih ve 545 Numaralı Kânunla Ziraat Vekâleti bütçesine 1927 yılı sonuna kadar harcanması için 600 bin liralık ödenek konulmuştur (BCA, 030.18.01.01.17.92.13.). Ancak Başvekâlet'ten Ziraat Vekâleti'ne gönderilen 6 Şubat 1926 tarihli yazıda; Diyarbakır'da kurulması düşünülen serum laboratuvarı için bütçeye tahsisat konmasının uygun olmadığı belirtilmişti (BCA, 030.10.186.282.13.). Veba-i bakarînin yayılmaya devam etmesi üzerine İcra Vekilleri Heyeti, 21 Şubat 1926'da yukarıda ifade edilen 600 bin liradan 30 bin liranın bu mücadele bütçesine aktarılmasını kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.17.92.13.). 1926 bütçesine ayrıca 260 bin liralık Emraz-ı Müstevliye-i Hayvaniye Tahsisatı konulmuştu. 1926 yılı içinde etkili olan veba-i bakarîye karşı verilen mücadelede İcra Vekilleri Heyeti, 22 Eylül 1926'da bu tahsisattan 130 bin liranın kullanılması konusunda Ziraat Vekâleti'ne izin vermişti (BCA, 030.18.01.01.21.62.5.). Ayrıca, veba-i bakarî mücadelesinde kullanılmak üzere ihtiyaç duyulan 1000 adet enjektörün tedariki için 24 Aralık 1925'te ihaleye çıkılmış ve Almanya'daki bir fabrika ile anlaşmaya varılmıştı (BCA, 030.18.01.01.18.18.5.).

İcra Vekilleri Heyeti, 25 Temmuz 1926'da veba-i bakarî ile mücadele için batı vilâyetlerinden doğu ve güney vilâyetlerine gönderilen 60 baytara zaruri giderlerine karşılık aylık 60 lira ve on mücadele reisine 80 lira verilmesi kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.20.45.10.). İcra Vekilleri Heyeti aynı gün veba-i bakarî ve diğer bulaşıcı hayvan hastalıklarının bulunduğu bölgelerde geçici olarak çalıştırılmak üzere süvari ve piyade gardiyanları ile amelelerin görevlendirilmelerini de kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.20.47.1.). 3 Ekim 1926'da İcra Vekilleri Heyeti, hastalıkla mücadelede bazı önemli geçitler ve kordon noktalarında çalıştırılmak üzere geçici gardiyanlar için düzenlenen kadroları kabul etmiştir (BCA, 030.18.01.01.21.62.13.).

13 Ekim 1921 tarihinde Türkiye-Azerbaycan ve Gürcistan hükümetleri arasında Kars'ta imzalanan antlaşmanın 8. maddesi, Türkiye ile Gürcistan Cumhuriyeti hükümetlerine sınır bölgesi halkının sınırın diğer tarafındaki kışlık ve yazlık "*mutad meralar*"dan faydalanmak maksadıyla hayvanlarını sınırdan geçirebilme hakkını vermişti (Erk ve Akkerman, 1969, 67). Bu antlaşma hükümlerine uyararak her iki taraf meralarından faydalanacak hayvanların bulaşıcı hastalıklardan korunması, Kafkaslarda ve bazı doğu vilâyetlerinde devam etmekte olan veba-i bakarîye karşı alınacak tedbirlerin belirlenmesi amacıyla Batum'da düzenlenecek konferansa katılacak Diyarbekir Mebusu ve Halk Fırkası Müfettişi İbrahim Tali, Umur-u Baytariye Müdürü Umûmisi Ali Rıza ve Bakteriyolojihane-i Belye Müderrisi Şefik beylerden oluşan heyete yevmiye ve pasaport verilmesi İcra Vekilleri Heyetince 8 Aralık 1926'da kabul edilmişti (BCA, 030.18.01.01.22.75.2.). Ayrıca konferansa katılacak olan bu heyete 5 Ocak 1927'de avans verilmesi kararlaştırılmıştı (BCA, 030.18.01.01.22.82.19.). Türkiye ile Gürcistan arasında yapılan görüşmeler sonunda esasları 1926 yılında Batum'da hazırlanan ve 6 Ağustos 1927 tarihinde Ankara'da imzalanan Veteriner Mukavelesini ile Meralar Mukavelesi ve bunlara bağlı protokoller imzalanmıştı (Erk ve Akkerman, 1969, 67).

Ziraat Vekâleti'nden 31 Aralık 1926'da Başvekâlet'e yazılan yazıda; Hakkâri, Mardin ve Urfa vilâyetlerine sınırdaş aşiretlerin hayvanlarından bulaşan ve Türkiye'de zaman zaman ortaya çıkan, ülkenin ekonomisi üzerinde büyük hasarlar açan veba-i bakarî hakkında Türkiye tarafından yapılan fenni ve sıhhi tedbirlerin karşı taraf aşiretleri tarafından ciddiyetle takip edilmediği ve bu durumun Türkiye tarafından alınan önlemleri etkisiz bıraktığı vurgulanmıştı. Bu nedenle veba-i bakarînin daha fazla tahribat yapmasına meydan vermemek ve zuhur ettiği mahalde tamamen yok edilmesi imkânlarını sağlamak üzere müşterek Hudut Sıhhat Zabıtası kurmak için, Suriye ve Irak hükümetleri ile Türkiye tarafından ikişer baytarın katılımıyla kararlaştırılacak mahalde bir kongre düzenlenmesi ve kararlaştırılacak esaslara göre tedbirler alınarak hastalığın işbirliği ile imhasına çalışması konusunda Hariciye Vekâleti'nden Suriye ve Irak hükümetlerine bildirilmesi istenmişti. Yapılan yazışmalardan sonra söz konusu kongrenin Mardin'de düzenlenmesi kararlaştırılmış ve bu konudaki karar Fransa ve İngiltere'ye de bildirilmişti (BCA, 030.10.186.282.15.). Sınır bölgelerindeki vilâyetlerde veba-i bakarî ile mücadele için serum ve tedavi yöntemlerinin yaygınlaştırılmasına dikkat çekilmişti (TBMM ZC, D: III, C: 4, İ:70, (3.5.1928): 17.). 5 Nisan 1926'da TBMM'de hayvancılığın salgın hastalıklardan korunması için hastalığın etkili olduğu bölgelerde her cins sığırın ticaretinin yapılmasını yasaklayan 1/756 Sayılı Kânun çıkarılmıştı (TBMM ZC, D: II, C:24, İ: 83, (5.4.1926),61-62.).

1927'de bir önceki yıldan kalan veba-i bakarînin tahribatı giderilmeye çalışılmıştı. Ancak İran sınırının Van'ın Saray Kazası istikametinden aşan mülteciler, hayvanları ile veba-i bakarîyi 8 Mayıs 1927'de Saray Kazası merkezine bulaştırmış ve hastalık Van merkezine bağlı Alay Köyü bölgesine de bu yolla intikal etmişti. Kuzey bölgesinde Erzurum hayvan pazarından alınan hayvanlar hastalığı Rize'ye bulaştırmıştı. Türkiye'yi dışarıdan tehdit eden hastalığa karşı ilk sınır teşkilâtı da aynı yılda kurulmuştu. Ruslarla Batum'da imzalanan Baytarî Antlaşması gereğince Rize, Artvin, Kars ve Bayazıt vilâyetleri İktisat Vekâleti'nin 28 Haziran 1927 tarihli emirnamesi ile sınır teşkilatına katılmıştı.

Teşkilat işe başladıktan sonra Rusya ile Türkiye arasında olan hayvan geçişi ciddi bir kontrole tabi tutulmuştur (Erk ve Akkerman, 1969, 103-106). Güneyde Suriye ve Irak sınırları, üzerinde yerleşmiş bulunan ve her iki tarafta arazisi bulunan halkın karşılıklı temaslarının doğurabileceği tehlikeleri önlemek amacıyla gerekli olan tedbirler 17 Kasım 1927 tarihinde Adana’da yapılan toplantılarla tespit edilmişti (Erk ve Akkerman, 1969, 68). İcra Vekilleri Heyeti, 18 Ağustos 1927’de veba-i bakarînin yok edilmesi ve çevresine bulaşmasının önlenmesi için ücretleri Ziraat Vekâleti bütçesinden ödenmek üzere 12 baytarın görevlendirilmesini kararlaştırmıştı (BCA, 030.18.01.01.25.46.12.).

1928’de ise "*Zabita-i Sıhhiye-i Hayvaniyye Kanunu*" yürürlüğe konulmuştu. Kanun uyarınca, pek çok hastalığın "*ihbarı mecburî hastalıklar*" kapsamına alınarak mücadelesi zorunlu hale getirilmişti. Ülke içerisinde ve sınırlarda, hayvan ve hayvansal maddelerin ihracat ve ithalatının yapıldığı sınır ve iskelelerde uygulanacak sağlık zabıtası kuralları ile hastalığın görülmesi durumunda alınacak önlemler, hayvan nakil ve ticareti, ihbar, tazminat ve cezai hükümler de kanunda yer almıştı (Gül, 2004, 238-239).

1928 yılında kuzey bölgesinde geçen yılın hastalıkları ile mücadele edilmiş Erzurum’dan batıya götürülen hayvanlar veba-i bakarîyi Tercan ve daha batıdaki bölgelere bulaştırmıştı. Güneyde, Diyarbakır’da mücadelesi yapılan hastalık sahasından ve Dicle yönünden Siirt’in Fındık Nahiyesi’ne bulaşan veba-i bakarî aynı zamanda buradan Mardin’in Midyat Kazası’na geçmişti. Özellikle sürelerin yıllardan beri doğudan sürükleyip getirdikleri veba-i bakarî salgınının önünü almak amacıyla 15 Nisan 1928’de bir talimatname çıkarılmıştı (Erk ve Akkerman, 1969, 108). Bu talimatnamenin hayvan hareketlerinin kontrolü, bilhassa epidemiyoloji bakımından Türkiye için hayati önemi olan ve batı memleketlerine benzeri olmayan bir takım ihtiyaçları karşılayacak durumda bulunmaması yeni kânun ve nizamnâmelerin yapılması zorunluluğunu doğurmuştu. Bu nedenle idari, teknik ve sosyal vazife, salahiyet ve mesuliyetleri ölçülü olarak tespit eden 6 Mayıs 1928 tarihli ve 1234 Sayılı "*Hayvanların Sağlık Zabıtası Kânunu*" ve bu kanunun tatbiki hükümlerini ihtiva etmek üzere "*Hayvanların Sağlık Zabıtası Nizamnamesi*" kabul edilerek 9 Ağustos 1931 tarih ve 11656 Sayı ile yürürlüğe konulmuştu (Erk ve Akkerman, 1969, 47).

12 Ağustos 1928’de İcra Vekilleri Heyeti, 27 Mayıs 1921’de 28 devletin üye olmasıyla Paris’te "*Beynelmilel İllel-i Sâriye-i Hayvaniyye Dairesi*" (Uluslararası Salgın Hayvan Hastalıkları Dairesi) adı altında meydana gelen daireye üye olmuştur. Türkiye’nin üye olduğu bu dairenin amacı; bulaşıcı hayvan hastalıklarını patolojik ve tahaffuzi yönden değerlendirmek, bu konudaki deneyim ve araştırmaları uluslararası çalışmalarla birleştirmek, ortak hale getirmek ve düzenlemek, salgın hastalıkların seyrini ve bunlarla mücadele için kullanılan vasıtalarla genel menfaatlere sahip belgeleri ve sağlık kayıtlarını toplayarak hükümetlerin bilgisine sunmak, hayvanların sağlık zabıtasına ait üzerinde uzlaşmış uluslararası projeleri değerlendirmek ve bunların uygulama tarzını kolaylaştırmak olarak belirlenmişti. Bu daireye üye olmakla Türkiye’yi dışarıdan gelmesi muhtemel hastalıklardan koruma ve diğer taraftan ülke içinde etkisini sürdüren salgınların söndürülmesinde büyük faydalar sağlayacaktı. Bu amaçla 1928 bütçesine 3000 liralık ödenek konulmuştur (BCA, 030.18.01.01.30.52.3).

Salgınla mücadele kapsamında 21 Ağustos 1928’de Diyarbakır ve Erzincan vilâyetlerinde baş gösteren veba-i bakarî mücadelesinde 80 lira ücretle istihdam olunacak 11 baytara ait kadronun yürürlüğe konulması İcra Vekilleri Heyeti’nce kabul edilmişti (BCA, 030.18.01.01.30.54.6.). Salgının Diyarbakır ve çevresinde yayılmasının önlenmesi için buradaki "*Hayvan Hastalıkları Komisyonu*", vilâyet sınırlarının civar vilâyetlerden getirilecek hayvanlara karşı kapatılmasını ve vilâyet dâhilindeki kaza ve nahiyeler arasındaki sığır nakliyatını yasaklayan bir karar almıştı. Muhtemel hayvan kaçakçılığının önüne geçilmesi için de jandarma ve köy bekçileri görevlendirilmişti (Diyarbakır, 23

Ağustos 1928.). Bu dönemde ayrıca veba-i bakarî ile uluslararası mücadele kapsamında farklı ülkelerle antlaşma ve işbirliği çalışmaları süreç boyunca titizlikle sürdürülmüştü.

Türkiye ile Sovyetler Birliği arasında, sınırın iki yanında bulunan meralardan iki taraf halkının da yararlanması konusunda yapılan antlaşma 27 Şubat 1929'da uygulanmaya konulmuştu (Resmî Gazete, 5 Mart 1929, 1135, 6719.). 1929 yılında Anadolu'nun çeşitli bölgelerinde veba-i bakarî ile mücadeleye devam edilmiş ayrıca bütün sınır bölgeleri ve bunlardan hastalığın bulaşması bakımından önemli olan Rize, Artvin ve Kars ile sınırların bir hayli yakınlarına ve Doğudan Orta Anadolu'ya en çok hastalık taşıyan süreğ güzergâhı ile bu bölgelere yakın alanlarda yeni bir teşkilât meydana getirilmiştir. Bu yeni teşkilât ayrıca sağlık memurları ve stajyer baytarlarla takviye edilmişti. 1930 Ağrı İsyanı'na kadar bu teşkilat iyi çalışmış, fakat isyan patlak verdikten sonra bilhassa Orta Anadolu'ya yönelen harekâtın kontrolü aksamış ve sınırlardan yeni sızmalar önlenmiş olmasına rağmen 1930'da Kayseri'ye kadar yayılan bir salgın görülmüştür.²

Mayıs 1929'da Mardin'de etkili olan veba-i bakarî ile mücadele etmekte olan Mücadele Heyeti Reisi Kamil Bey, Kayseri bölgesine, yerine de Baytar Müdürü Hasip Bey tayin edilmişti (Akşam, 16 Mayıs 1929.). İktisat Vekâleti, Güney ve Doğu Anadolu'da zuhur eden veba-i bakarîye karşı Mardin'de bir serum laboratuvarı açmıştı (Akşam, 18 Mayıs 1929.). Açılan bu laboratuvar Güney bölgesinin serum ihtiyacını karşılamak konusunda büyük görevler üstlenmişti. Veba-i bakarî salgınına karşı etkili serum üretme ve başka ülkelerde bu alanda yapılan çalışmalar hakkında incelemeler yapmak üzere İktisat Vekâleti Emraz-ı Sâriyye Şube Müdürü Naki Cevat ve Pendik Bakteriyolojihane Bakteriyoloğu Şefik beylerin Berlin ve Viyana'ya gönderilmeleri kararlaştırılmıştı (Akşam, 1 Temmuz 1929.).

Eylül 1929'da Kars, Artvin, Erzurum, Gümüşhane vilâyetleri ile Bayburt Kazası'nın bazı köylerinde de veba-i bakarî görülmüştü. Alınan tedbirler ve konulan kontrol sayesinde Erzurum ve Bayburt'ta hastalık etkisiz hale getirilmişti. Daha sonraki çalışmalar Artvin'in bazı kesimlerinde varlığını sürdüren hastalık üzerinde yoğunlaşmıştı (Milliyet, 18 Eylül 1929.). Buradaki hastalığın sınırdan kaçak olarak geçirilen hayvanlardan bulaştığı anlaşılmıştı (Akşam, 23 Eylül 1929.). Bu fark edilince derhal gerekli tedbirler alınmış ve sıkı bir kontrol mekanizması kurulmuştu. Bunun yanında İstanbul'da staj yapan baytarlardan 9 kişilik bir grup veba-i bakarî ile mücadele etmek amacıyla bölgeye gönderilmişti (Akşam, 15 Kânunusani 1929.). Yeni baytarlarla güçlendirilen Mücadele Teşkilâtı'nın ciddi mesai ve tedbirleri sayesinde buradaki hastalığın önüne geçilebilmişti.

1929 yılında Türkiye'nin sığır hayvancılığı bakımından önemli bir merkezi olan Kars bölgesinde veba-i bakarî etkili olmuştu. Hastalığa karşı buradaki hayvan sağlık komisyonları ve civar vilâyetlerden gelen 21 yardımcı baytar ile vilâyet baytarları çalışmalara katılmıştı. Hastalığın en fazla etkili olduğu yerler Rusya sınırı civarında yer alan Posof, Zaruşat, Çıldır kazaları ile Kars merkeziydi. Bir önceki yıl hayvanlara bulaşan şap hastalığının tahribatı yeni atlatıldığı bir sırada veba-i bakarînin yayılması sonucu; bölgede ticaret, ziraat, nakliye vasıtası olan öküz arabalarının işlememesi köylüleri endişeye sevk etmişti (Vakit, 9 Kânunuevvel 1929.).

² Sınır bölgelerindeki teşkilata şu vazifeler verilmiştir: 1) Sınırlardan sızması muhtemel hayvanlarla sınırın 15 km derinliğindeki köylerin hayvanlarının kontrol ve muayeneleri, 2) Hastalık veya şüphesi halinde icap eden mücadele için gerekli personel ve malzeme takviyesini talep etmek, 3) İcabında ve çok acil durumlarda komşu vilâyetlerden yardımcı istemek, 4) Bu istekleri alan otoritelerce sınır vilâyet merkezleri ile etrafında tesis edilen ve her an emre hazır bulunan teçhizat depolarında yeteri kadar serum ve diğer malzemeyi en seri vasıta ile hastalık yerine nakletmek; 5) Doğudan Orta Anadolu'ya nakledilecek süreklere süreğ talimatnamesinde yazılı esaslar dâhilinde toplama ve muayene istasyonlarında muayene ve kontrollerini yaparak her on beş günde bir defa profliktik serumlamaya tabi tutmak, 6) İcabı halinde askeri yardım istemek ve mümkün olmayan hallerde vilâyet kanalı ile vekâlete müracaat etmek. Nihal Erk, Naki Cevat Akkerman, Türkiye'de Sığır Vebası Salgınları ve Eradikasyonu Tarihi, Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Yayını, Ankara 1969, s.109, 111.

1930 yılında hastalıklı sürelerin Erzurum'da yoğunlaşan veba-i bakarîyi Amasya ve Kayseri bölgelerine taşınmaları, yeni mücadele esaslarının uygulanmasını zorunlu hale getirmişti. Kaçak yolları takip eden hastalıklı süreler, Ağrı harekâtı dolayısıyla bölgenin jandarma kuvvetlerinin hareket sahası içine alınması baytar servisinin bütün işlerini alt üst etmiş ve idari teşkilatı zor bir duruma sokmuştu (Erk ve Akkerman, 1969:113). Bu dönemde veba-i bakarî, Kafkasya ve İran'dan sonra Kars, Erzurum ve Van vilâyetlerine bulaşmış, 1930 yazında Bitlis ve Diyarbakır vilâyetlerinde münferit vakalar halinde görülmüştü. Veba-i bakarînin bulaştığı köylerde hastalığa yakalanan ve yakalanma ihtimali bulunan civar köylerin hayvanlarına serum verilmek suretiyle hastalıkla mücadele edilmişti. Bölgede öküz arabaları ile yapılan nakliyat ve hayvan alım-satımı yasaklanmıştı. Bu dönemde hastalığı ilerleyen hayvanlar itlaf edilmiş, bedelleri karşılığı çiftçilere tazminat ödenmiş ve hayvan kaçakçıları şiddetle takip edilerek cezalandırılmıştı (Cumhuriyet, 18 Teşrinisani 1930.).

Mayıs 1930'da Erzurum'un Hasankale Kazası'nın köylerinde etkili olan veba-i bakarînin, 16 vilâyet, 44 kaza ve 338 köye bulaştığı tespit edilmişti. Bu 338 köyde 7.284 hayvanın telef olmasına sebep olmuştur. Bunlardan 1931'i kendiliğinden ölmüş, 5.043'ü tazminatlı, 310'u da tazminatsız olarak itlaf edilmiştir. Hükümetçe mücadele parası olarak 103 bin lira sarf edilmiştir (Son Posta, 16 Kânunuevvel 1930.). Erzurum ve civarında veba-i bakarî hakkında tetkiklerde bulunmak için giden Ziraat Vekâleti Hastalıklar Müdürü Naki Cevat ve Fen Mütahassısı Etem beyler tetkiklerini tamamladıktan sonra Ankara'ya dönmeye karar vermişti (Milliyet, 29 Haziran 1930.). Heyet, 12 köyde yeni veba-i bakarî salgını tespit etmişti. Tespit edilen hastalığın hızlı bir şekilde etrafa yayılmasının engellenmesi ve söndürülmesi için İktisat Vekâleti, gerekli tedbirleri almıştı (Akşam, 2 Temmuz 1930.). Burada faaliyet gösteren Baytarî Heyet de teşkilâtını genişletmiş ve bölge kordon altına alınmıştı. Yapılan çalışmalara katılmak üzere iki baytar ile 10 sıhhiye memuru Erzurum'a gönderilmişti (Milliyet, 5 Temmuz 1930.). Erzurum ve çevresindeki veba-i bakarî ile mücadele etmek üzere civar vilâyetlerden çağrılan baytarlar da çalışmaya katılmıştı (Milliyet, 30 Eylül 1930.). Veba-i bakarîye karşı verilen yoğun mücadeleden sonra birkaç ay boyunca kordon altında tutulan Erzurum'da 19 Ekim 1930'da kordon kaldırılmış, merkez ile köyler arasında münakalat başlamıştı. Erzurum ekonomisine büyük darbe vuran veba-i bakarînin vilâyet dâhilindeki hayvanlarda yeni vaka görülmemesi üzerine kordonun kaldırılması halkı sevindirmiş ve burada hayvan ticareti yeniden başlamıştı. Erzurum-Trabzon ve batı Anadolu yolları sürüler için açılmıştı (Milliyet, 20 Teşrinievvel 1930.).

Sıhhiye Vekâleti, Doğu vilâyetlerinde yeniden yayılmaya başlayan veba-i bakarîye karşı lazım gelen tedbirleri almış (Vakit, 27 Teşrinievvel 1930.) ve mücadele için Ankara ve civar vilâyetlerden veba-i bakarînin yoğun olduğu bölgelere yardım heyetleri göndermeyi kararlaştırmıştı. Bununla beraber İktisat Vekâleti müsteşarlarından İhsan Abidin müşavirleriyle birlikte veba-i bakarînin etkili olduğu bölgelerde tetkiklerde bulunmak üzere Doğuya hareket etmişti (Cumhuriyet, 31 Teşrinievvel 1930.).

1930 yılında veba-i bakarî Kafkasya, İran, Irak ve Suriye'den güney ve doğu vilâyetleri ile bunlara mücavir olan Orta Anadolu'yu sarmıştı. Memleketin serum üretim merkezleri olan Pendik, Mardin, Erzincan'daki serum yetersiz kaldığından Âli Baytar Mektebi Müderrislerinden Rıza İsmail ve Ethem beyler uzun süreli koruma veren bir aşı imal etmiş ve aşı veba-i bakarîye karşı kullanılmaya başlanmıştı (Son Posta, 22 Teşrinisani 1930.). Veba-i bakarî mücadelesinde uzun zaman koruma sağlayan yeni aşının tecrübeleri hastalığın çok yayıldığı Sivas Vilâyeti köylerinde tatbik edilmeye başlanmıştı (Cumhuriyet, 18 Teşrinisani 1930; Milliyet, 18 Teşrinisani 1930; Vakit, 27 Teşrinievvel 1930; Vakit, 11 Mart 1930.). Sivas'ta ilk defa uygulanan veba-i bakarî aşısı alınan raporlara göre iyi sonuç vermişti. İcra Vekilleri Heyeti, veba-i bakarî mücadelesinde kullanılmak üzere ihtiyaç duyulan 6.000 liralık kuru serum cihazının satın alınmasını kararlaştırdı (BCA, 030.18.01.02.13.59.6.).

Bölgede etkili olan veba-i bakarî Doğu vilâyetleri ile Sivas mıntıkasından Giresun'a kadar olan sahada yayılmıştı. Burada bulunan baytarlar çok ciddi şekilde mücadele yapmaya başlamış (Vakit, 18 Teşrinisani 1930.) ve bu kapsamında hayvan alım ve satımı yasaklanmıştı (Son Posta, 19 Teşrinisani 1930.). İran ve Kafkasya'dan yayılan veba-i bakarî, Kars, Erzurum, Bayazıt, Van vilâyetlerine bulaşmıştı. Daha sonra hastalık Gümüşhane, Trabzon ve Şebinkarahisar vilâyetlerine de bulaşmış ve Bitlis, Diyarbakır, Tokat ve Kayseri vilâyetlerinde de münferit vakalar halinde görülmeye başlanmıştı (Cumhuriyet, 18 Teşrinisani 1930; Milliyet, 18 Teşrinisani 1930.).

Veba-i bakarî, 1930 yılının son aylarında Anadolu'da yayılma alanı bulmuş, yapılan mücadelelerden sonra hastalık sadece Erzurum Vilâyeti'nde kalmıştı. Erzurum'da hastalığa karşı şiddetli bir mücadele yürütülürken, Rusya'dan getirilen sığırlar yüzünden hastalık birden bire şiddetlenmiş Erzurum'dan Sivas ve Kayseri'ye kadar yayılmıştı. Bunun üzerine İktisat Vekâleti ciddi tedbirler almış ve mücadele heyetleri oluşturmuştu (Milliyet, 13 Kânunuevvel 1930.). Sivas, Kayseri civarında devam eden veba-i bakarîye karşı konulan kordon hastalığın söndürülmesi için yeterli olmamıştı (Cumhuriyet, 25 Kânunuevvel 1930.). Ocak 1931'de Sivas civarındaki salgın devam etmiş, bütün tedbirlere rağmen bölgeye yayılmıştı. Bunun üzerine Bakteriyolog Süreyya Bey'in veba-i bakarî aşısı Sivas, Kayseri ve civarında tatbik edilmeye başlanmış ve olumlu sonuçlar alınmıştı (Son Posta, 7 Kânunusani 1931.). Verilen mücadele ile hastalık genel itibarıyla durmuştu (Milliyet, 18 Kânunusani 1931.).

Doğu ve İç Anadolu'da veba-i bakarînin yayılması üzerine Baytar Mektebi Sârî Hastalıklar Müderrisi Rıza İsmail ve Pendik Serum Enstitüsü Müdürü Ethem beyler bu havaliye gönderilmişti. Rıza İsmail Bey; *"Dikkat buyrulursa bu son veba-i bakarî istilası da Ağrı harekâtını müteakip başlamıştı. Mevcut baytarlarımız koca Anadolu'nun ancak bir vilâyeti için kâfi gelebilir"* (Cumhuriyet, 22 Kânunusani 1931.) şeklinde açıklamada bulunmuştu.

Samsun ve Kayseri çevresinde de veba-i bakarî devam etmiş ve hastalığın söndürülmesi için salgın mıntıkası kordon altına alınmıştı (Son Posta, 25 Kânunusani 1931; Yarın, 25 Kânunusani 1931). Sivas Vilâyeti'ne kadar yüzü aşkın köyde yayılan veba-i bakarî (Milliyet, 15 Şubat 1931), Erzurum ve Kayseri bölgesinde mücadele heyetlerine ek olarak 20 baytar daha gönderilmişti (Cumhuriyet, 28 Şubat 1931; Yarın, 28 Şubat 1931). 1930 sonbaharında 285 köyde varlığı tespit edilen veba-i bakarîye karşı yapılan mücadele iyi neticeler vermiş ve hastalığın yayıldığı saha 22 köye inmişti (Akşam, 2 Nisan 1931). Böylece Anadolu'da veba-i bakarî olayları azalmıştı, bu nedenle hayvanların vilâyetler arasında serbestçe nakil ve satışına müsaade edilmişti (Vakit, 29 Temmuz 1931; Son Posta, 1 Ağustos 1931). Ancak salgının devam ettiği Tokat ve Zile'de hastalığın bulaşmasının önlenmesi amacıyla hayvan pazarlarında sığır ve manda alım-satımı yasaklanmıştı (Son Posta, 18 Eylül 1931.). Bu mevsimde Mersin'de veba-i bakarî tespit edilmiş ve hayvan sağlık komisyonu şehri kordon altına almıştı. Çift tırnaklı hayvanların şehre getirilmesi de yasaklanmıştı (Akşam, 12 Teşrinievvel 1931; Vakit, 12 Teşrinievvel 1931). Öte taraftan Van, Muş, Kars ve Erzurum mıntıklarındaki veba-i bakarînin etkisi kırılmıştı (Cumhuriyet, 15 Teşrinievvel 1931; Vakit, 15 Teşrinievvel 1931).

Yüksek Baytar Mektebi Muallimi Süreyya Tahsin Bey sığır vebasası ile mücadele için yeni bir usul bulmuştu (BCA, 030.10.8.48.20.). Bu döneme kadar sığır vebasında takip edilen 2 usul vardı. 1. Serum vermek, 2. Serum virüsü vermek. 1930'da Serum Müessesesi Müdürü Etem, Emraz-ı Sariye Müderrisi Rıza İsmail Beyler müşterek bir çalışma ile formüllü bir veba aşısı yapmışlardı. Fakat bu aşığı taze taze kullanmak mecburiyeti bulunmaktaydı. Bu durum serumun üretim merkezinden uzak vilâyetlere nakli ve kullanımı zordu. Süreyya Tahsin Bey'in bulduğu yeni usulden sonra mücadele iki tarzda yapılacaktı. 1) hastalıklı mıntikalarda serumla birlikte verilecek, bir gün sonra koruma başlayacaktı. Böylece bölge hayvanları hastalığa karşı 6 ay kadar süren bir korumaya kavuşacaktı. 2) hastalık olmayan mıntikalarda doğrudan doğruya tatbik olunacaktı. Bu usulde on gün sonra koruma

sağlayacaktı. Bu yeni mücadele tarzı ile veba-i bakarînin tamamen ortadan kalkacağı tahmin edilmekteydi. Süreyya Tahsin Bey'in bulunduğu kurutulmuş aşı usulü mücadelede önemli bir yer tutmuş ve bu yöntem hakkında bir konferans vermişti. “*Sığır vebasından kurutulmuş aşı ile mücadele usulü*” konulu, konferansta birçok mütehassısla beraber Bakteriyojihaneye Müdürü Şefik, Serum Müessesesi Müdürü Ethem, Emrazı Sâriye Müderrisi Rıza İsmail beyler hazır bulunmuşlardı (Vakit, 27 Teşrinievvel 1931). 18 Eylül 1933'te çıkarılan karamâne ile yeni bulunan dayanıklı veba-i bakarî aşısının hazırlanmasına yarayan cihaz için yapılacak tadilat hakkında bilgi vermek ve tecrübe kontrollerinde bulunmak üzere Süreyya Tahsin Beyin Almanya'ya gönderilmesine izin verilmişti (BCA, 030.18.01.02.39.67.5.). İcra Vekilleri Heyeti, 15 Ocak 1934'te, yeni bulunan dayanıklı veba-i bakarî aşısının kurutulması, toz haline getirilmesi, otomatik bir şekilde ölçülmesi ve ambalaj işleri için gerekli olan ve 14 bin liraya kadar alınabileceği anlaşılan cihaz ve aletlerin pazarlıkla Almanya'daki Nobiloz Fabrikası'ndan satın alınması kararlaştırılmıştı (BCA, 030.18.01.02.42.2.8.).

1931 sonlarında Veba-i Bakarî Mücadele Heyeti Reisi Etem Bey, Trabzon ve Erzurum'da incelemeler yapmıştı. Bu dönemde Erzurum Vilâyeti'nde yapılan mücadele neticesinde hastalık etkisiz hale gelmişti. Erzurum'a komşu olan ve çok hayvan yetiştirip ihraç eden Kars, Bayezit vilâyetlerindeki veba-i bakarî ile mücadele işi Etem Beye verilmişti. Bundan başka Ağrı Dağı sınırından batı vilâyetlerine nakledilen aşiretlere ait hayvanlara yapılacak aşılarla da Etem Bey'in nezaret etmesi kararlaştırılmıştı (Akşam, 18 Teşrinisani 1931.).

Planlamaya göre 1932'de Türkiye'de veba-i bakarînin tamamen yok edilmesi yılı olacaktı. Özellikle doğu sınırlarından yeni sızmaları önlemek amacı ile bu sınırlar üzerinde yoğun bir tarama faaliyetine geçilmiş ve 1931'den 1932'ye devredilen hastalık odaklarından Bayazıt, Kayseri, Tokat ve bunlara bağlı kaza ve köylerde ordu ve jandarma birlikleriyle taramalar yapılmıştı (Erk ve Akkerman, 1969:127). Eylül 1932'de Musul civarında veba-i bakarînin varlığı haber alınmış ve bilhassa Hakkârî'nin sınır köylerinin hayvanlarına tedbir amaçlı serum verilmişti (Son Posta, 16 Eylül 1932; Milliyet, 16 Eylül 1932). Ziraat Vekâleti veba-i bakarî ile bir mücadele teşkilatı için bir layiha hazırlamıştı. Bu teşkilat, sıtma mücadelesi gibi müstakil bir teşkilata dönüştürülmesi ve bütün yurda yayılması planlanmıştı. Teşkilatta 34 baytar 70 küçük sıhhiye memuru, 30 piyade ve 70 süvari gardiyanın istihdam edilmesi, gerektiğinde asker ve jandarma kuvvetlerinin de desteğinin sağlanması da planlanmıştı (Cumhuriyet, 14 Kânunusani 1932; Vakit, 14 Kânunusani 1932).

Eylül 1932'de mücadele heyetlerinin gerek sınırlarda ve gerekse bu hastalıktan dolayı şüphe altında bulunan mıntıkalarda yaptıkları arama ve taramalarda da hastalık bulunmadığından Türkiye'nin veba-i bakarîden kurtulduğu ilan edilmişti (Milliyet, 18 Eylül 1932; Son Posta, 18 Eylül 1932). Böylece özellikle Doğu vilâyetlerinin en büyük dertlerinden olan veba-i bakarî (Son Posta, 14 Teşrinievvel 1932; Vakit, 27 Mayıs 1933) önlenmişti. Yapılan taramalardan Aralık 1932 itibariyle Türkiye'nin hiçbir yerinde veba-i bakarî tespit edilmemişti (Cumhuriyet, 13 Kânunuevvel 1932; Haber-Akşam Postası, 26 Eylül 1934). Bunun üzerine Tarım Bakanı Muhlis Erkmen, veba-i bakarîden 1920'de yılda 25 bin hayvanın telef olduğunu, 1933'te ise bu oranın sifıra indiğini ifade etmişti (Ulus, 17 Mayıs 1935; Milliyet, 29 Teşrinievvel 1933.).

Veba-i bakarî, Ziraat Vekâleti tarafından tecrübeli baytarlardan oluşturulan ve her türlü teçhizata sahip mücadele gruplarının yoğun çalışmaları, jandarma, gardiyan ve fen memurlarının da dâhil olduğu ve idarecilerin işbirliği yaptığı yoğun mücadelelerden sonra yok edilmişti (Birinci Genel Müfettişlik, 1939, 422-423). Hayvan sağlığı konusunda Türk Silahlı Kuvvetleri bünyesinde yetişen baytar subayların da önemli katkıları olmuştu (Özalper, 2020, 94). Halka yıllık 600 bin liradan fazla zarar verdiren bu hastalıkla mücadele için Cumhuriyet'in ilk on yılında, devlet her sene ortalama olarak 150 bin lira sarf etmişti (1923-1933, Cumhuriyet Halk Fırkası, 1934, 118).

Sonuç

Veba-i bakarî tarihte insanlığı etkileyen önemli salgınlardan biridir. Salgın, bütün dünyada olduğu gibi Osmanlı Devletinde etkili olmuş, zaman zaman ülke hayvancılığına büyük kayıplar verdirmiştir. Birinci Dünya Savaşı ve Millî Mücadele dönemlerinde veba-i bakarî cephelerde savaşan ordunun nakliyat ve beslenmesinde kullanılan sığırları yok etmiştir. Bu durum ordunun hareketini etkilemiş ve ülke ekonomisine darbe indirmiştir.

Cumhuriyet Döneminde veba-i bakarî, nüfusunun yüzde 75'inden fazlası tarım ve hayvancılıkla geçinen Türkiye'nin ekonomik hayatına oldukça olumsuz etkiler yapmıştır. Bu nedenle Cumhuriyetin ilanından sonra da hastalığa karşı mücadeleler verilmiştir. Bu dönemde veba-i bakarî, ağırlıklı olarak komşu ülkeler olan Sovyet Rusya, İran, Irak ve Suriye'den Anadolu'ya yayılmıştır. Doğu ve güney sınır bölgelerinden yapılan hayvan ticareti ve kaçak olarak yurda sokulan aşiret ve göçebe hayvanlarından da bulaşan hastalık, ülkenin temel ekonomi kaynağı, halkın geçim vasıtası olan hayvanları yok etmişti. Bu dönemde hükümet, veba-i bakarî salgınından halkı korumak amacıyla idari, sıhhi ve inzibati tedbirler alarak, sınırların muhafazası ve gümrük teşkilâtlarının da sıkı bir iş birliğiyle hastalık yok edilmiştir. Böylece eski zamanlarından beri Türkiye'de yerleşmiş bulunan ve yılda binlerce hayvanın telef olmasından doğan büyük zararların önüne geçilmiştir.

Kaynakça

1) Arşiv Belgeleri

1.1. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Osmanlı Arşivi (BOA)

- BOA, BEO, 1209. 90669.
- BOA, BEO, 2967. 222490.
- BOA, BEO, 2957. 221720.
- BOA, BEO. 1061.79522.
- BOA, DH-ŞFR, 483. 19.

1.2. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı Cumhuriyet Arşivi (BCA)

- BCA, 030.10.13.77.25.
- BCA, 030.10.186.282.11.
- BCA, 030.10.186.282.13.
- BCA, 030.10.186.282.14.
- BCA, 030.10.186.282.15.
- BCA, 030.10.186.282.2.
- BCA, 030.10.186.282.9.
- BCA, 030.10.57.381.13.
- BCA, 030.10.8.48.20.
- BCA, 030.18.01.01.12.64.16.
- BCA, 030.18.01.01.16.66.2.
- BCA, 030.18.01.01.16.70.20.
- BCA, 030.18.01.01.17.80.9.
- BCA, 030.18.01.01.17.92.13.
- BCA, 030.18.01.01.18.18.5.
- BCA, 030.18.01.01.20.45.10.
- BCA, 030.18.01.01.20.47.1.
- BCA, 030.18.01.01.21.62.13.
- BCA, 030.18.01.01.21.62.5.

BCA, 030.18.01.01.22.75.2.
 BCA, 030.18.01.01.22.82.19.
 BCA, 030.18.01.01.25.46.12.
 BCA, 030.18.01.01.30.52.3.
 BCA, 030.18.01.01.30.54.6.
 BCA, 030.18.01.01.7.25.9.
 BCA, 030.18.01.02.13.59.6.
 BCA, 030.18.01.02.14.46.14.
 BCA, 030.18.01.02.39.67.5.
 BCA, 030.18.01.02.42.2.8.
 BCA; 030.18.01.01.9.20.2.

2) Resmî Yayınlar

1923-1933 [Cumhuriyet Halk Fırkası, Ankara 1934].

1940-1941 *Ders Yılına Başlarken Ziraat Vekili Muhlis Erkmen'in ve Rektör Süreyya Genca'nın Nutukları*, (1940), Ziraat Vekâleti, Yüksek Ziraat Enstitüsü Neşriyatı, Ankara.

Doğu, Cumhuriyetin 15'inci Yılında, (1938), Üçüncü Umumi Müfettişlik Yayını.

Güney Doğu, Birinci Genel Müfettişlik Bölgesi, (1939), İstanbul, Cumhuriyet Matbaası.

İstiklâl Harbinin Baytarî Harp Tarihi, Methal-Merkez ve Umumi Cephe, (1933), Harp Tarihi Encümeni Neşriyatından, İstanbul, Askerî Matbaa.

Resmî Ceride, 26 Teşrinisani 1341, No: 229.

Resmî Gazete, 5 Mart 1929, Sayı:1135.

TBMM ZC, D: II, C:24, İ: 83, (5.4.1926).

TBMM ZC, D: III, C: 4, İ:70, (3.5.1928).

TBMM ZC, D:1, C:26, İ:165, (30.12.1338).

TBMM ZC, D:1, C:28, İ:8 (21.3.1339).

TBMM ZC, D:2, C:19, İ:12, (21.11.1925).

TBMM ZC, D:2, C:19, İ:12, (21.11.1925).

TBMM ZC, D:I, C:23, İ: 118, (12.10.1338)

Birinci Köy ve Ziraat Kalkınma Kongresi Raporları, (1939), Ankara, Ziraat Vekâleti Neşriyat Müdürlüğü Yayını.

İdare Dergisi, Nisan 1942, Sayı:168.

3) Yerel ve Ulusal Gazeteler

Akşam

Cumhuriyet

Diyarbakir

Haber-Akşam Postası

Milliyet

Son Posta

Ulus

Vakit

Varlık

Yarın

4) Makale, Kitap ve Gazete Haberleri

“Bakarî Veba”, (1931), *Milliyet*, 15 Şubat.

“Erzurum’da Vebayı Bakarî Kordonu Kaldırıldı”, (1930) *Milliyet*, 20 Teşrinievvel

“Fen Âleminde”, (1930), *Vakit*, 11 Mart.

“Hayvan Hastalığı”, (1929), *Akşam*, 16 Mayıs.

“Hayvan Hastalığının Önüne Geçilemedi”, (1931), *Son Posta*, 7 Kânunusani.

“İhsan Abidin Bey Şarka Gitti”, (1930), *Cumhuriyet*, 31 Teşrinievvel.

“İran’dan gelen Vebai Bakarî”, (1930), *Milliyet*, 18 Teşrinisani.

“İran’dan gelen Vebai Bakarî”, (1930), *Milliyet*, 18 Teşrinisani.

“Memlekette Hayvan Hastalığı Henüz Nihayet Bulmadı”, (1931), *Son Posta*, 25 Kânunusani.

- “Memlekette Sığır Vebası Yoktur”, (1932), *Cumhuriyet*, 13 Kânunuevvel.
- “Mersin’de Sığır Vebası”, (1931), *Akşam*, 12 Teşrinievvel.
- “Mersin’de Sığır Vebası”, (1931), *Vakit*, 12 Teşrinievvel.
- “Muş’ta Öküz Vebası Hastalığı Kalmadı”, (1932), *Son Posta*, 14 Teşrinievvel.
- “Öküz Vebası Çok Zarar Verdi”, (1930), *Son Posta*, 16 Kânunuevvel.
- “Öküz Vebası”, (1930), *Vakit*, 18 Teşrinisani.
- “Serum Darülistihzarı”, (1929), *Akşam*, 18 Mayıs.
- “Sığır Vebası Hafifleşti”, (1931), *Milliyet*, 18 Kânunusani.
- “Sığır Vebası İle Mücadele”, (1930), *Milliyet*, 30 Eylül.
- “Sığır Vebası İle Mücadele”, (1931), *Vakit*, 27 Teşrinievvel.
- “Sığır Vebası Kalmadı”, (1931), *Son Posta*, 1 Ağustos.
- “Sığır Vebası Kalmadı”, (1931), *Vakit*, 15 Teşrinievvel.
- “Sığır Vebası Kalmadı”, (1932), *Milliyet*, 18 Eylül.
- “Sığır Vebası Kalmadı”, (1932), *Son Posta*, 18 Eylül.
- “Sığır Vebası”, (1931), *Akşam*, 18 Teşrinisani.
- “Sığır Vebası”, (1931), *Cumhuriyet*, 22 Kânunusani.
- “Sığır Vebası”, (1931), *Cumhuriyet*, 28 Şubat.
- “Sığır Vebası”, (1931), *Vakit*, 29 Temmuz.
- “Sığır Vebası”, (1931), *Son Posta*, 18 Eylül.
- “Sığır Vebasının Önüne Geçildi”, (1931), *Cumhuriyet*, 15 Teşrinievvel.
- “Şark Vilâyetlerimizde Vebai Bakarî Vardır”, (1930), *Son Posta*, 22 Teşrinisani.
- “Şark Vilâyetlerimizde Vebai Bakarî”, (1930), *Son Posta*, 19 Teşrinisani.
- “Şark Vilâyetlerinde Vebayı Bakarî Kalmadı”, (1929), *Milliyet*, 18 Eylül.
- “Şark Vilâyetlerinde Vebayı Bakarî”, (1930), *Milliyet*, 13 Kânunuevvel.
- “Şarkta Vebayı Bakarî Tamamen Gideriliyor”, (1933), *Vakit*, 27 Mayıs.
- “Şarktaki Vebai Bakarî”, (1930), *Cumhuriyet*, 25 Kânunuevvel.
- “Tarım Bakanının Söylevi”, (1935), *Ulus*, 17 Mayıs.
- “Vebai Bakarî”, (1929), *Akşam*, 23 Eylül.
- “Vebai Bakarî, Şark Vilâyetlerinde Hastalık Şiddetle Hüküm Sürüyor”, (1930), *Cumhuriyet*, 18 Teşrinisani.
- “Vebai Bakarî, Şark Vilâyetlerinde Hastalık Şiddetle Hüküm Sürüyor”, (1930), *Cumhuriyet*, 18 Teşrinisani.
- “Vebai Bakarî, Şiddetle Mücadele Başladı”, (1931), *Yarın*, 28 Şubat.
- “Veba-i Bakarî”, (1931), *Yarın*, 25 Kânunusani.
- “Vebai Bakarî”, (1932), *Milliyet*, 16 Eylül.
- “Vebai Bakarî”, (1932), *Son Posta*, 16 Eylül.
- “Vebai Bakarîle Mücadele”, (1930), *Vakit*, 27 Teşrinievvel.
- “Vebai Bakarîyle Mücadele Teşkilâtı Yapılıyor”, (1932), *Vakit*, 14 Kânunusani.
- “Vebayı Bakarî Hakkında Tetkikat”, (1929), *Akşam*, 1 Temmuz.
- “Vebayı Bakarî Mücadelesi”, (1929), *Akşam*, 15 Kânunusani.
- “Vebayı Bakarî Mücadelesi”, (1930), *Milliyet*, 5 Temmuz.
- “Vebayı Bakarî Mücadelesi”, (1932), *Cumhuriyet*, 14 Kânunusani.
- “Vebayı Bakarînin İntişar Sahası Daraldı”, (1931), *Akşam*, 2 Nisan.
- A. Ş., (1938), “Cumhuriyet Devrinde Türk Veterinerleri”, *Akşam*, 25 Teşrinievvel.
- Ak, M. (2016), “Osmanlı Devleti’nde Veba-i Bakarî (Sığır Vebası)”, *OTAM*, 39 /Bahar, s. 215-240.
- Gül, R, T, B, (2004), Türkiye’de İki Dünya Savaşı Arasında Veteriner Hekimliği Hizmetleri ve Hayvancılık Politikaları Üzerine Araştırmalar, *OTAM*, S: 15, s.227-255.
- Necat, İ, (1929), “Kars’ta Hayvan Hastalığı”, *Vakit*, 9 Kânunuevvel.
- Erk, N, Akkerman, N. C, (1969), *Türkiye’de Sığır Vebası Salgınları ve Eradikasyonu Tarihi*, Ankara Üniversitesi Veteriner Fakültesi Yayını, Ankara.
- Özalper, M. (2020). Millî Müdafaa Vekâleti Raporlarında Türk Silahlı Kuvvetleri (1923-1933). *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:50, s.87-108.

- Temel, M. (2010), Atatürk Dönemi Hayvancılık Politikası, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S:24, Bahar, s.1-33.
- Yücebaş, F. (2019), *Cumhuriyet Döneminde Güneydoğu Anadolu (Gaziantep-Mardin-Urfa)'ya Yapılan Kamu Harcamaları ve Yatırımlar (1923-1950)*, Hiper Yayın.



TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ESKİ TÜRK EDEBİYATI EĞİTİMİ AÇISINDAN NEFÎ'NİN "DERLER" REDİFLİ GAZELİNE DAYALI BİR DERS SÜRECİ TASARIMI

İsmail Yavuz ÖZTÜRK*

ÖZ

Ana dili eğitimi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temelidir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'ne göre öğrencilerin kazanmaları beklenen temel yetkinliklerin ilki ana dili ile iletişim kurabilmedir. Türkiye'de bu süreç zorunlu eğitim kapsamında, temel eğitim kademesinde Türkçe dersleri yoluyla başlatılmaktadır. Örgün eğitim hayatına dâhil olan öğrencilerin Türkçe sevgisi ve şuuru kazanarak temel dil becerilerinde yetkinleşmeleri ve etkili iletişim kurabilen bireyler hâline gelmeleri bu dersin hedeflerindedir. Bu hedeflere ulaşmak adına Türkçe kullanımının en güzel örnekleri ile öğrencileri buluşturarak onlarda estetik haz uyandırmak gerekmektedir. Onların bu yöndeki gelişimlerine rehberlik edecek olan Türkçe öğretmenlerine lisans eğitimleri boyunca Türk edebiyatının değişik dönemleri hakkında bilgiler vermeyi ve beceriler kazandırmayı amaçlayan dersler bulunmaktadır. *Eski Türk edebiyatı* bunlardan biri olup iki dönem hâlinde verilmektedir. Bu çalışmada Türk kültür ve sanat hayatının uzun bir dilimini kapsayan ve "divan edebiyatı", "klasik Türk edebiyatı" gibi ifadelerle de adlandırılan bir edebiyat döneminin kaside üstadı olarak bilinen Nefî'nin gazel alanında da kaleminin kuvvetli olduğuna dikkat çekmek adına, üzerine hiç şerh çalışması yapılmamış olan "derler" redifli gazeli şerh edilmiş; ardından Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik okutulan *eski Türk edebiyatı* dersi bünyesinde işlenebilecek bir ders işleniş süreci tasarımı sunulmuştur. Çalışmanın, ilgili öğretim elemanlarına, ders kitabı yazarlarına ve alan araştırmacılarına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Nefî, Gazel, Ders süreci tasarımı, Türkçe öğretimi, Edebiyat öğretimi.

Design of a Lesson Process Based on Nefî's Gazel with "Derler" Redif for The Education of Turkish Teacher Candidates Within the Old Turkish Literature Course

ABSTRACT

Mother tongue education is the basis of education and training activities. According to the Turkish Qualifications Framework, the first of the basic competencies that students are expected to acquire is to be able to communicate in their mother tongue. In Turkey, this process is initiated through Turkish lessons at the basic education level, within the scope of compulsory education. One of the objectives of this course is for the students who are included in formal education life to gain a love and consciousness of Turkish, become competent in main language skills and become individuals who can communicate effectively. In order to achieve these goals, it is necessary to bring aesthetic pleasure to students by bringing together the best examples of the use of Turkish. There are courses that aim to provide Turkish teachers with information about different periods of Turkish literature and to gain skills during their undergraduate education, which will guide their development in this direction. Old Turkish Literature is one of them and it is given in two terms. In this study, it is aimed to draw attention to the fact that Nefî's -who is known as the master of

* Dr. Öğr. Üyesi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. e-posta: iyavuzozturk@mersin.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6256-4387

eulogy of a literary period that covers a long period of Turkish cultural and artistic life and is also called with expressions such as "Divan Literature", "Classical Turkish Literature"- pen is also strong in the field of ghazal. It is thought that the study will contribute to the relevant lecturers, textbook authors and field researchers.

Keywords: Nef'i, Gazel, Course process design, Turkish teaching, Literature teaching.

Giriş

Klasik Türk şiirinin şekil unsurlarından biri olan redif, Ahmet Hamdi Tanpınar'ın (1988, s. 16) tabiriyle şiiri adeta "geometrik simetriye (hendesî tenâzur)" dönüştürür. Lakin bu simetrinin redif yoluyla sağlanması ona göre çok nadir rastlanan bir durumdur ve "tenâzur oyununun kuyumculuk eserlerini andıran", şaheser niteliğindeki şiirlerde kendini göstermektedir. Bu nedenle Tanpınar klasik Türk şiirinde redifin dahi şiire tam bir birlik veremediğini belirtmiştir. Akün (2013, s. 21) ise buna mukabil redifin, "simetrik tekerrürü ile şiiri belirli bir kavram veya bir konu etrafında toplayan, bir atmosfer yaratan mihver" olduğunu; "çok defa şiirde belirli bir duygu ve düşünceye zemin hazırlayan" bir unsur olarak ona "yek-âhenk" diye nitelendirilen konu bütünlüğü kazandırdığını ifade etmiştir.

Redifin gerek şekil gerekse anlam bakımından klasik şiire bütünlük kazandırıp kazandıramadığı görüşleri ışığında, bu çalışmada 17. yüzyılın büyük şairlerinden biri olan Nef'i'nin "derler" redifli gazeli şerh edilerek söz konusu redifin gazele yek-âhenk vasfı kazandırma durumu incelenmiştir. Ardından gazelin, eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında okutulan "eski Türk edebiyatı 1-2" dersleri kapsamında işlenmesine yönelik bir ders süreci tasarımı sunulmuştur.

Bir edebî eseri devrinin şartlarından ve kendini vücuda getiren yazar/şairin bu şartlara bakış açısından bağımsız ele almamak gerektiği düşünüldüğünden şerhe geçmeden önce Nef'i'nin hayatı, muhiti ve sanatı hakkında kısaca bilgi vermek yerinde olacaktır.

Şairin Hayatı, Muhiti ve Sanatı

Erzurum'un Hasankale kazasında dünyaya gelen ve doğum tarihi hakkında kesin bir bilgi bulunmayan Nef'i'nin asıl adı "Ömer"dir. Zira şair, 17. ve 18. yüzyılda neşredilen tezkirelerde "Ömer Bey (Beliğ, 1999, s. 490; Tevfik, 1311, s. 6; Tuman, 1949, s. 1547)" veya Ömer Efendi (Zavotçu, 2009, s. 145)" şeklinde adlandırılmıştır. Şairin mühründe bulunan şu beyit de gerçek adının *Ömer* olduğu görüşünü desteklemektedir:

Muhterî'ü't-tarz u belîgu'l-eser

Kâşif-i esrâr-ı İlâhî Ömer (Tevfik, 1311, s. 6)

Gelibolulu Âlî'nin Abdulkadir Karahan tarafından çevrilmek suretiyle ilim âlemine kazandırılan Mecmaü'l-Bahreyn adlı eserine göre Nef'i, Pasinler Sancakbeyi Mirza Ali Paşa'nın torunudur ve babası Sarıkamış Sancakbeyi Mehmed Bey'dir (Akkuş, 1993). Şairin Sihâm-ı Kazâ'sında yer alan bir hicviyesine göre babası Mehmed Bey de şiirler yazmakta ve nedimi olduğu Kırım Hanı Câmîbek Giray'a şiirler sunmaktadır (Sıdkı, 1943, s. 28). Babasının bu yönünün, onun şiire ilgi duyup büyük bir şair olmasında etkili olduğu söylenebilir. Makalenin odağındaki gazelde de şair yaratılıştan gelen söz konusu şairlik yeteneğini vurgulamaktadır:

Gazelde *kuvvet-i tab'in* bilindi el hak ey Nef'i

Çocukluk ve gençlik dönemine ilişkin kesin bilgilerin henüz elde edilemediği Nef'i'nin bu dönemlerde, kendi memleketinde kuvvetli bir medrese eğitimi aldığı; Arapça ve Farsça öğrendiği; ayrıca Türk-Arap-İran şiir kültürüne vâkıf olarak yetiştiği bilgisi üzerinde araştırmacılar (Karahan, 1967; Tevfik, 1311; İpekten, 2000; Akkuş, 1993; Açıkgöz, 1999; Banarlı, 2001) ittifak hâlinindedir. Bunun yanında Ebüzziyâ Tevfik (1311, s. 7-8) şairin Divan'ından hareketle (memleketinden hiç çıkmadan) Kırım Hanı ailesiyle tanıştığını, ardından Celâlî İsyanı'nı bastırmak üzere Anadolu'da

görevlendirilen Koca Murad Paşa tarafından himaye edilip İstanbul'a gönderildiği bilgisini sunmaktadır.

Nefî'nin eğitiminde, 1585-1588 yıllarında Erzurum Defterdarı olan, mükemmel bir medrese eğitimi almış Gelibolulu Âlî'nin etkisi büyüktür (Akkuş, 1993; Karahan, 1967). O dönemin medrese eğitimi göz önünde bulundurulduğunda Nefî'nin, özellikle hocası¹ Âlî vasıtasıyla -şiir sanatı ve edebî bilgilerin yanında- Arap ve Fars dilleri ile kültürünü tanıyıp öğrendiği söylenebilir. *Sâdî, Hâfız, Urî, Enverî* ve *Mütenebbî* gibi Acem ve Arap şairlerini kendine örnek aldığı Nefî, "suhan" redifli kasidesinde belirtmiştir (İpekten, 2000). Ayrıca bu kasidede şaire Nefî mahlasının yine hocası Âlî tarafından verildiği anlaşılmaktadır. Şairin bundan önce kullandığı mahlas ise "zararlı" manasında ve Nefî'nin karşıtı olan *Zarrî*'dir (Akkuş, 1993; Banarlı, 2001; Karahan, 1967; Tuman, 1949).

Daha genç yaşta iken babasının, Kırım Hânı'nın yanına gitmek suretiyle geride kalanları yoksulluk içinde ve yalnız bırakması şaire hem maddî hem de manevî sıkıntılar yaşatmıştır. Bu durumu şair diğer bir eseri olan *Sihâm-ı Kazâ*'sında şöyle dile getirmektedir:

Saadet ile nedîm olalı peder hâne
Ne mercimek görür oldu gözüm ne tarhâne
Züğürtlük âfetim oldu aceb midir etsem
Peder gibi buradan ben de arz-ı cer hâne
(...)
Peder değil bu belâ-yı siyahtır başıma
Sözüm yerinde nolâ güçlük gelürse ger hâne
Benim züğürtlük ile ellerim taş altında
Müzehrefâtın "o" dürr ü güher satar hâne
Ben ızdırâb ile bunda semâ a girmede ol
Dü beyt okur neâmât ile def çalar hâne (Sıdkı, 1943, s. 28)

Yukarıda da bahsedildiği üzere Nefî, Koca Murad Paşa ve Âlî sayesinde Osmanlı Devleti'nin payitahtına ayak basmıştır. Bu dönem Sultan I. Ahmed'in saltanatının ilk yıllarına tekâbülmektedir ve Riyâzî'nin naklettiğine göre şairin ilk görevi Mukâta'a Kâtipliği olmuştur.² Görevine başlar başlamaz Padişah'a kasideler sunmaya başlayan Nefî, kısa zamanda onun takdirini kazanarak yakınında bulunan şairler arasına girmiştir. Hatta 1611 yılında Padişah'la beraber Edirne'ye gitme şerefine kavuşmuştur. Burada kısa süreliğine Murâdiye Mütevelliliği görevini yerine getirdikten sonra tekrar İstanbul'a dönen şair, Cizye Muhasebeciliği memuriyetine tayin edilmiştir (Akkuş, 1993; Banarlı, 2001; İpekten, 2000; Karahan, 1967; Sıdkı, 1943).

Hayatı boyunca üst kademe görevlere yükselme girişiminde bulunmayan Nefî dört ayrı padişahın saltanatına şahitlik etmiştir (Sultan I. Ahmed, Sultan I. Mustafa, Sultan II. Osman ve Sultan IV. Murad). Vefatına kadar Sultan I. Ahmed'e toplam sekiz kaside sunmuş lâkin ondan sonra tahta iki ayrı dönemde³ çıkan Sultan I. Mustafa'ya hiç kaside sunmamıştır (Akkuş, 1993; İpekten, 2000, Karahan, 1967). Bu durum onun, kalemini ödüllendirilmek veya göze girmek gibi sadece kendi menfaati için kullanmadığının göstergesidir. O ancak sevdiği ve bağlılık duyduğu sultanlara kasideler yazmıştır.

Sultan I. Mustafa'nın tahttan indirilmesinin ardından padişah olan Sultan II. Osman (Genç Osman)'a derhâl bir "cülüsiye" ve "bahariye" sunan Nefî, ayrıca bu dönemde yapılan bir kasır ve

¹ Nefî'nin, Gelibolulu Âlî'nin öğrencisi olduğu bilgisi, Abdulkadir Karahan tarafından, "Mecmaü'l-bahreyn" adlı eserin çevrilmesi sayesinde ortaya çıkmıştır. Zira kitapta geçen Nefî için yazılmış "nâzım-i dürr edâ, gazel-serayi, mevsufü'z-zekâ" gibi övgü dolu ifadeler onun, Âlî'nin yetmiş en iyi öğrencilerinden biri olduğuna işaret etmektedir.

² Nefî'nin İstanbul'a geliş zamanı ile ilgili ayrıca bakınız.: Tefvik, 1311, s. 8-13.

³ Sultan Genç Osman'ın hallinden sonra tekrar tahta geçmiştir.

Padişah'ın Lehistan Seferi için de birer kaside daha kaleme almıştır (Akkuş, 1993; İpekten, 2000). Şairin,

Âferin ey rüzgârın şehsüvâr-ı safderi
Arşa as şimdengerü tig-i süreyya-cevheri

beyti II. Osman'ın Lehistan Seferi üzerine sunduğu kasideye aittir. Lâkin Padişah'ın boğularak öldürülmesi hadisesine suskun kalması samimi-yetsizlik olarak görülmüştür (Akkuş, 1993).

Bu devre kadar devlet erkânının ve padişahların övgüsüne mazhar olan Nef'î'nin, sanatının ve ününün zirvesine çıktığı; buna karşılık büyük sıkıntılar yaşayıp ölümü tattığı dönem kendisi gibi şair olan ve sanatçılarla bilginleri gözeten Sultan IV. Murad zamanına rastlamaktadır. Kendine güvenen, cesur, mücadeleden yılmayan ve sert karakterli olması şairin aynı karakterlere sahip Padişah tarafından sevgi ve iltifat görmesini sağlamıştır. Zira şaire göre yaşam, bir savaş meydanıdır⁴ ve o, bu meydanda sert mizaçlı olmaktan gurur duymaktadır. Onun bu karaktere sahip olmasında beylikler arası çekişmeler, kardeş katliamları, Sünnilik-Şiilik mücadeleleriyle uğraşmış olan soyunun hikâyelerini daha çocukken dinlemeye başlaması; babasının onu küçük yaşında yalnız bırakıp Kırım'a gitmesi; çok sert, soğuk ve çetin Erzurum ikliminde büyümesi ile İstanbul'a geldiği dönemdeki sosyal ve siyasi huzursuzlukların etkili olduğu düşünülmektedir (Karahana, 1967). Şairin bu karakteri kalemine de yansımıştır. Bildiklerini çekinmeden gür bir sesle yüksek perdeden şiirlerine aktarıp dile getiren şairi, padişah dinlemekten zevk duymuş ve ona bol bol ihsanda bulunmuştur (Karahana, 1967).

Padişah, Nef'î'ye o denli değer vermiştir ki bunu aşağıda yer verilen kıt'ayla da dile getirmiştir:

Biz kelâm nâkiliyüz nerde o sâhib-güftâr
Ana teslîm idelüm emrine münkâd olalum

Onun, *emrine münkâd olalum* dediği şahıs Nef'î'den başkası değildir (Akkuş, 1993).

Sultan IV. Murad'dan böylesine ilgi gören Nef'î onun için tam 12 kaside yazmıştır. Şairin o dönemde sahip olduğu şöhreti, şiir yazmadaki ustalığının seviyesini ve çevresinde meydana getirdiği etkiyi göstermesi açısından doğru olma ihtimali düşük şu rivayetin de verilmesi uygun olacaktır:

Nef'î'nin Hünkâr'dan gördüğü iltifat ve sevgiyi kiskanenler onun aslında kabiliyetli bir şair olmadığını, bir kaside yazabilmek için aylarca çaba sarf ettiğini dile getirirler. Bunun üzerine Padişah bir bahar günü Kaptan Cafer Paşa'nın kendisi için yaptırdığı Aynalı Kavak'tayken Nef'î'yi çağırır ve uygun bir kaside neşretmesini emreder. Emir üzerine şair koynundan bir kâğıt çıkartır ve sanki ona bakıp okuyormuş gibi görünerek ezberinden;

Esdî nesîm-i nev-bahâr açıldı güller subh-dem

Açsın bizim de gönlümüz sâki meded sun câm-ı Cem (Tevfik, 1311, s. 33)

matlı meşhur kasidesini okur. Durumu anlayan Padişah, Nef'î'den bu bahariyesini tekrar okumasını emreder fakat şair -mecbur kalarak- söz konusu şiiri ezberinden, doğaçlama olarak okuduğunu itiraf eder. Bunun üzerine Padişah söylenenleri kaydeden kâtiplerinden bahariyeyi ister ve tekrar okumaktan kendini alamaz, şairi ödüllendirir (Tevfik, 1311).

Nef'î sadece kendi devrindekiler (Kâtip Çelebi, Rıza, Sabrî, Âlî, Nâilî gibi) değil, kendinden sonra gelen şair ve yazarlar (Nedim, Şeyh Gâlib, Ziya Paşa, Namık Kemal, Recâizâde Mahmud Ekrem, Ebuzziya Tevfik) tarafından da şiirdeki ustalığı yönünden takdir edilmiş; özellikle methiye, fahiye ve hicviye alanındaki en büyük sanatkârlık rütbesine layık görülmüştür. Aruz veznini ve kafiye onun gibi duygu ve düşüncelerinin emrinde kullanabilen sanatkâr pek az yetişmiştir (Karahana, 1967). Arapça, Farsça ve Türkçe kelime hazinesi de oldukça zengin olan şair hiç işitilmemiş, el sürülmemiş kelime; tamlama ve deyimleri bile kullansa bunlar yadırganmaz, eskiden beri biliyormuş hissini okuyucuda uyandırır. Bu kelimelerle hayat ve hayallerine genişlik ve zenginlik

⁴ Ol safder-i düşmen-küş-i nazmım ki husûs
Şemşir-i zebânımdan ahibbâ hazer eyler

kazandırır ki aşırı mübalağalara meyilli üslubu bunun neticesidir. Onun dilindeki akıcılık ve cezalet⁵ neredeyse hiçbir şairde rastlanmadığı Karahan (1967) tarafından dile getirilmiştir. Yine onun aktarımla (1967, s. 27) Ali Nihat Tarlan'ın, Erzurum Halkevinde verdiği bir konferansta (1940) şairin beyan ahengi hakkında "Onun ne kasidelerinde ne gazellerinde iç içe sanatlar ve tekellüfler vardır. Bu, onun heyecanlı ruhunun açıklığına delalet eder." dediği ifade edilmiştir. Tarlan'ın da belirttiği gibi Nef'î kapalı ve karmaşık mazmunlara, beyitlerinin ilk anlaşılabilir anlamının altında gizli bir anlama yer vermez. Onun şiirlerinde derin anlamlar aramak, kelimeler arasında ilişkiler kurmaya çalışmak, bu kelimelerin açıkça anlaşılabilir anlamlarının dışında farklı anlamlara ulaşmak için gayret sarf etmek gerekmez (İpekten, 2000). Zihnindekileri açık, düzgün ve yüksek perdede ifade eden sert mizaçlı şairin sanatına ait özelliklerden biri de övme, övünme ve yermeye samimi, önüne geçilmez meyildir. O hem överken hem de yererken ölçülerin üstüne çıkmaktadır.

Şairin kaside sunduğu şahıslar yalnızca padişahlar değildir. Bunların yanında şairin değerini tanıyıp ona iltifat eden Kuyucu Murad Paşa, Nasuh Paşa, Damat Mehmed Paşa, Halil Paşa, Güzelce Ali Paşa, Hüseyin Paşa, Sadrazam Hâfız Mehmed Paşa, Husrev Paşa ve İlyas Paşa gibi devrin büyükleri de bulunmaktadır (İpekten, 2000; Karahan, 1967).

Nef'î payitahta gelip şöhret kazandığında Osmanlı Devleti içte ve dışta çalkantılar (Celali İsyanları, Avusturya-Macaristan ile savaşlar, Sultan II. Osman'ın katli, idari yapıdaki bozulmalar) yaşıyordu. Bu nedenle devletin eski teşkilatı zayıflamış, görevi kötüye kullanan devlet adamları çoğalmış ve yönetime kadınların müdahalesi artmıştı. Sultan IV. Murad aldığı sert tedbirlerle bu durumu düzeltmeye çalışıyordu (Banarlı, 2001). İşte böyle bir dönemde padişah gibi sert tabiatlı olan ve bildiğini açıkça söylemekten çekinmeyen Nef'î de boş durmamış, eksikliklerini gördüğü devlet büyüklerine -buna sadrazam ve vezirler de dâhil- hiciv oklarını yöneltmekten çekinmemiştir. Bu nedenle şair, bahsi geçen devlet büyüklerinin öfkesini üzerine çekmiştir. Ayrıca şöhretini kıskanan diğer sanatkarlar tarafından da hücumla uğrayan Nef'î'nin hiciv oklarından kurtulabilen yok gibidir (Karahan, 1967). Böylece çevresinde epey düşman toplayan şair artık ölmesinden mutluluk duyulacak bir kişi hâline gelir. Bütün bunların üstüne Ebuzziya Tevfik'in⁶ anlattığı şu olay meydana gelince şair için eski günler geride kalacaktır:

Bir gün Sultan IV. Murad, Beşiktaş'taki Sultan Ahmed Kasrında, Nef'î'nin Sihâm-ı Kazâ'sını okumaktadır. Birdenbire padişahın yakınına yıldırım düşer. Padişah bu durumu uğursuzluk olarak görür ve Sihâm-ı Kazâ'yı yırtıp denize atar. Nef'î'ye de bir daha hiciv yazmaması konusunda tövbe ettirir (Tevfik, 1311, s. 38). Ancak Nef'î'nin, bu tövbesini bozduğu; biraz zaman geçtikten sonra rivayete göre padişahın sorusuna boş bulunup verdiği cevapla Bayram Paşa için bir hiciv yazdığı ortaya çıkar. Bunun üzerine Sultan IV. Murad, Paşa'nın üzülmemesi için sözünde durmayan şairin katledilmesini emreder (Tevfik, 1311). O dönem halk arasında yaygın olan diğer rivayete göre Padişah bir meclisinde Nef'î'nin, Bayram Paşa'yı hicvetmesini ısrarla ister; mecbur kalan şair de hicviyeyi yazar. Lâkin kendisinin Nef'î tarafından hicvedildiğini öğrenen Paşa, halk arasındaki itibarının zedelendiğini ileri sürerek şairin katledilmesi için gereken izni Padişah'tan alır. Son olarak Karahan'ın (1967) Mehmet Fuat Köprülü'den aktardığı bir rivayete göre eski yazmaların birkaçında şairin yazdığı veya ona mal edilmiş, Sultan IV. Murad aleyhinde çok ağır iftira içeren bir kıta yer almaktadır. Bu kıtanın varlığından haberdar olmuş ise Padişah'ın, şairin ölümünü bizzat istediği ihtimal dâhilindedir.

⁵ Cezalet, TDV İslam Ansiklopedisi'nde açıklandığı üzere, söylenişleri sert ve kalın olduğu için kulakta kuvvetli tesir bırakan kelimelerin kullanılmasını temsil eden bir terimdir. Kelimeler ses ve mana münasebetleri bakımından belâgatte "elfâz-ı cezele" ve "elfâz-ı rakîka" diye ikiye ayrılır. *Sadme, kaza, rahşan, gazanfer, hitâbet, gülbank, çekâçek* gibi kelimeler telaffuzlarındaki kalınlık ve çarpıcılık dolayısıyla elfâz-ı cezeleden sayılmaktadır. Bunun aksini ise yumuşak ve ince telaffuzlarıyla kulağa okşayıcı bir tesir yapan elfâz-ı rakîka meydana getirir. Yaşamı bir savaş meydanı olarak düşünen ve sert mizaçlı olmaktan gurur duyan bir şairin, elfâz-ı cezeleden kelimeler kullanmasının doğal bir durum olduğu düşünülmektedir.

⁶ Bahsi geçen hadiseyi Ebuzziya Tevfik, Nâimâ'nın beyanatından hareketle anlatmıştır. Nâimâ, hadisenin gerçekleştiği tarihi de vermiştir: 14 Zilkade 1039.

Rivayetler çeşitlense de Nef'î, Bayram Paşa'nın aldığı fetva üzerine Çavuşbaşı Boynu Eğri Mehmed Paşa -ki daha sonra sadrazam olmuştur- tarafından sarayın odunluğunda boğularak idam edilmiştir (Tevfik, 1311). Şairin ölüm tarihi konusunda da net bilgi yoktur. Kâtib Çelebi'nin Fezleke'si, Mehmed Süreyyâ'nın Sicill-i Osmânî'si ve İsmail Belig'in Muhbetü'l-Âşâr li Zeyli Zübdeti'l-Eş'âr'ında Nef'î'nin ölüm yılı 1045 olarak geçerken Seyyid Rızâ'nın Tezkire-i Şuarâ'sında 1046 senesi yazmaktadır. Ebuzziyâ Tevfik (Nef'î) ve Mehmet Nâil Tuman'ın (Tuhfe-i Nâilî) yanı sıra;

Katline oldı sebeb hicvi hele Nef'î'nin
Nâgehân geldi bir eksüklü dedi târihin

Ah kim kıydı felek Nef'î gibi üstâde

şeklinde düşürülen tarihler ile birlikte Akkuş (1993), Banarlı (2001), İpekten (2000) ve Karahan (1967) ise günümüzde doğru olduğu görüşü yaygın olan 1044'ü şairin ölüm tarihi olarak göstermektedir.

Görüldüğü üzere döneminin en sivri şahsiyetlerinden biri olarak tarihe geçen Nef'î gök kubbede bıraktığı yüksek tonlu, gür sedanın yanında bir Türkçe divan, bir Farsça divan ve bir de Sihâm-ı Kazâ isimli hicviyesini bırakmıştır. Ayrıca şiirlerinde ahenk ve musikinin önemli yer tutması sayesinde tanınmış bestekâr Itrî tarafından Segâh makamında bestelenen,

Tûtî-i mûcize gûyem ne desem lâf değil

Çarh ile söylesemem âyinesi saf değil

matlalı gazeli ile birlikte Hacı Ârif Bey'in Rast makamında bestelediği,

Esdi nesîm-i nevbahâr açıldı güller subh-dem

Açsın bizim de gönlümüz sâkî meded sun câm-ı Cem

matlalı bahariyesi bugün de dinlenmektedir.

Şair her ne kadar kaside yazımındaki ustalığıyla bilinse de onun gazel yazımında da hünerli olduğu ifade edilebilir. Hatta onun Divan'ında, gazel sayısının kasidelerine kıyasla daha fazla olduğunu (her ne kadar bu sayı, diğer tanınmış şairlere göre az olsa da) belirtmek uygun olacaktır. Şaire göre gazellerinin diğer şairlere göre sayıca az olması, "az fakat çok söz söyleme (Akkuş, 1993, s. 32)" anlayışının gereğidir. Sert mizacının gazellerinde yerini rint-meşrep bir havaya bırakması nedeniyle olsa gerek burada işlediği aşk, ayrılık, üzüntü, coşkunluk, mübalağalı anlatım Akkuş'un (1993, s. 29) ifadesiyle "cılız" kalmıştır. Ancak şairin kabına sığamayarak gazellerinde de sert mizacını ara ara yansıttığı olmuştur. Bu durum, onun gazel geleneğine ters düşmemek adına rint-meşrep kişiliğe büründüğünü göstermektedir. Akkuş (1993), şairin âhenk birliğini tesis etmede de başarılı olduğunu dile getirmektedir.

Nef'î'nin gazel yazmadaki hünerleri ile birlikte Tarlan'ın (Karahan, 1967, s. 27) da ifade ettiği üzere kapalı ve karmaşık mazmunlara, beyitlerinin ilk anlaşılan anlamının altında gizli bir anlama yer vermemesi nedeniyle aşağıda "derler" redifli gazeli şerh edilmiş; ardından bu gazelden hareketle "eski Türk edebiyatı" dersi kapsamında Türkçe öğretmenlerinin eğitimine yönelik tasarlanan bir ders işleniş süreci sunulmuştur.

Gazelin Şerhi

Bu bölümde söz konusu gazel, öncelikle tam metni sunulduktan sonra şekil ve muhteva açısından ele alınmaktadır.

Seni hüsn ile gâyet bî-nazîr ü bî-bedel derler

Ne derlerse senin hakkında sultanım güzel derler

Vefâmı mutlak ağyâra münâsibdir demez kimse

Velî cevri ü cefâmı âşık-ı zâre mahal derler

Bize pend ile vâ'izler kesel verdikleri yetmez

Kesel def'ini ko câm-ı safâdan hem kes el derler

Hüner addeyleyip cânâ acebdır âlemin hâli

Le'ime muğtenem derler kerîme muhtezel derler

Gazelde kuvvet-i tab'ın bilindi el-hak ey Nef'î

Ne bu vâdide söz mümkün ne bir böyle gazel derler

Klasik Türk şiirinde, tıpkı Arap ve Acem şiirlerinde olduğu gibi aruz vezni kullanılmıştır. Söz konusu vezin Arap şiirinin mahsulüdür ve buradan Acem şiirine intikal etmiş, işlenmiştir. Ardından bu hâliyle klasik Türk şiirindeki yerini almış, onun ifade kalıplarına ve lügatine yön vermiştir. Ancak Acem aruzundaki on beş aruz bahrinden bazıları (muktedab, cedîd, karîb, müşâkil, mütedârik) Türkçeye uygun olmadığından dolayı hiç kullanılmamıştır (Akün, 2013). Bu çalışmanın incelemeye aldığı gazelde ise aruz vezninin “mefâilün-mefâilün-mefâilün-mefâilün” kalıbı kullanılmıştır.

Beyit üzerine kurulu gazelin *matla* adı verilen ilk iki mısraı kendi içinde kafiyelidir. Bu kafiye () , daha sonra gelen beyitlerin ikinci mısralarında da aynen devam etmiştir. Böyle bir kafiye sistemi klasik Türk şiirinde en çok kullanılan iki gruptan en başta gelenidir (Akün, 2013).⁷

Türkçe sözcüklerden seçildiği için klasik Türk şiirine yerlilik havası veren, kafiyenin bütünleyicisi ve zenginleştiricisi mesabesindeki *redif* tekrarlar yoluyla şiire şekil açısından bir simetri, anlam açısından da bir bütünlük (yek-âhenk / konu bütünlüğü) kazandırmaktadır (Akün, 2012). Fakat Tanpınar'a göre böyle şiirlere rastlamak pek az mümkündür (Tanpınar, 1988). Bu gazeldeki “derler” redifine göz atıldığında şekil yönünden simetrik bir tekrarın söz konusu olduğu anlaşılmaktadır. Zira mezkûr redif bütün beyitlerin son mısraında tekrar etmektedir. Fakat konu bütünlüğü sağlayıp sağlamadığının anlaşılabilmesi için gazelin anlam bakımından incelenmesi gerekmektedir.

1. Beyit:

Seni hüsn ile gâyet bî-nazîr ü bî-bedel derler

Ne derlerse senin hakkında sultânım güzel derler

bî-nazîr: benzersiz

bî-bedel: bedelsiz

Güzellikte senin eşin ve benzerinin bulunmadığını söylerler. Sultanım, senin hakkında ne derlerse güzel derler.

Klasik Türk şiirinde sevgili, idealize edilmiş bir tiptir. Şairin muhayyilesinde onun her uzvu müstesna güzelliğe sahiptir ve tabiatta dağınık hâlde bulunan, güzelliğe dair ne varsa onun vücudunda birleşmektedir. O, boyu elif veya servi gibi uzun ve endamlı; beli kıl kadar ince, saçları yılan misali kıvrım kıvrım, zülüfleri gönlü sımsıkı bağlayan zincir gibi bukle bukle, gözleri gönül avlayan kanlı birer katil, ağzı nokta gibi küçük olan bir afettir. Onu görenler tabiattaki bütün güzellikleri kendisinde toplamış olan bu dehşet verici güzel karşısında kendilerini aşkın girdabına düşmekten kurtaramamaktadır (Levent, 2015). Tıpkı idealize edilmiş sevgili tipi gibi bu aşkı divan şairi -gerçek hayatında hiç yaşamamış olsa da- şiir dünyasında mutlaka benimseyip ifade etmelidir (Akün, 2013). Nef'î de bu geleneğe uyarak böylesine kusursuz güzellikteki maşukuna övgü dolu sözler sarf etmek suretiyle gazeline başlamıştır. Şaire göre maşuku o denli güzeldir ki onu gören herkes herhangi bir şüpheye düşmeksizin bu güzelliğin eşsiz olduğu noktasında hemfikirdir. “Derler” redifiyle, özellikle de kullanılan üçüncü çoğul şahıs eki (-ler) vasıtasıyla idealize edilen sevgiliyi temaşa eyleyen “herkes” kast edilmektedir. Onun bu görüşü divan edebiyatının Kant ile koşut olan “(...) güzel, kavramsız olarak herkesçe hoşça giden şeydir (Yetkin, 2007, s. 102).” anlayışına uygundur.

Divan şiirinde sevgili, güzelliği ve kaptisleriyle âşığına -dolayısıyla bu aşkı yaşayan şaire- hükmeden konumundadır. Bu konumuyla maşuk, âşık için daima bir *sultan*, *hükümdar*, *şah*; *efendi* veya *sahip* sıfatındadır (Akün, 2013). Ahmet Hamdi Tanpınar (1988) sevgilinin bu konumunu,

⁷ Diğer grup ise ilk beytindeki mısraların da -tıpkı sonra gelen, birinci mısraları kafiyesiz beyitler gibi- kafiyesiz olduğu bir sistemi teşkil etmektedir.

“saray”ın Osmanlı toplum yapısındaki yerine odaklanarak açıklamaya çalışmıştır. Ona göre saray “aydınlığın ve feyzin kaynağı muhteşem bir merkeze, hükümdara, onun cazibesine ve iradesine bağlı” olup “her şey onun etrafında dönmekte, ona doğru koşmakta ve ona yakınlığı ölçüsünde mutlu ve huzurlu olmaktadır (s.5)”. Çünkü saraydaki her şey hükümdarın/sultanın keyfi, ilahî ve isabetli iradesiyle olmaktadır. O, Allah’ın yeryüzündeki temsilcisi / gölgesi olduğundan çevresindeki hayatı (tabiatı, eşyaları, müesseseleri) bu yetkiyle düzenlemektedir. Bunların dışındaki zihinsel hayatın, hayvanlar ve bitkiler âleminin, kozmik düzenin, varlığın, vücudumuzun da birer saray olduğu farz edilirse birer hükümdarı mevcuttur. Sevgili de aşk âleminin hükümdarı / sultanıdır (Tanpınar, 1988). Nef’î’nin, sevgilisine “sultanım” diye seslenmesi bu geleneğin yansımasıdır ve bu benzetmeye dayalı olarak açık istiare sanatı söz konusudur.

Ayrıca hükümdar / sultan-sevgili bağlamındaki bu bilgilerin ışığında “derler” redifiyle kastedilen “herkes” rakip olarak düşünülebilir. Zira rakip klasik Türk şiirinde sıkça karşılaşılan bir tip olup sevgiliye hayran ve talip olan diğer âşıkları temsil etmektedir (Şentürk, 1995). Sarayda, nasıl ki hükümdarın gözüne girme çabasında bir yığın hizmetli veya memur varsa müstesna güzelliğinden dolayı sevgilinin etrafında da pervane misali nice meftun âşıklar vardır.

2. Beyit:

Vefânı mutlak ağyâra münâsibdir demez kimse

Velî cevri ü cefânı âşık-ı zâre mahal derler

ağyâr: yabancı

cevr ü cefâ: eziyet, işkence

velî: ama, fakat

zâr: ağlayan, inleyen, perişan

Başkalarına vefa eylemeni kimse uygun bulmasa da inleyip duran âşiğa eziyet eylemeni yerinde görürler.

Şairin bu beyte de “sevgilinin âşık karşısındaki konumu ve davranışları” ile “rakip” bağlamında devam ettiği görülmektedir.

Klasik Türk şiirinde *sevgili*, vefasız, cefakâr, nazlı ve hür iradeye malik bir tiptir. Tek taraflı bir hâlde teşekkül eden aşk dairesi içinde, âşığının duygularına karşı seyirci kalmakta; ilgisini ondan esirgemektedir. O, âşığına yüzünü göstermekte bile nazlanır; ıstırap çektirmekten keyif alır ve onunla kendisi arasına mesafe koymaktan çekinmez. Elbette bunun dozunu iyi ayarlayıp belli aralıklarla ona kendini gösterir, vadeder gibi görünerek ümit ile ümitsizlik duyguları arasında git-geller yaşatır (Akün, 2013). Tanpınar’ın *saray istiyesi* açısından bakıldığında sevgilinin bütün davranışlarının hükümdarın / sultanın davranışları olduğu anlaşılır. O, sevmez ama sevlmeyi kabul eder. Eğer isterse iltifat eder, lütufta bulunur. Lâkin istemediği takdirde bu iltifatı ve lütfu âşığından esirger. Ona cevri edebilir, işkence edebilir, onu hasta edebilir ve hatta öldürebilir. Zira o, hür iradeye sahiptir (Tanpınar, 1988). Böylesine vefasız, cefakâr bir sevgilinin kulu, kölesi, mecburu olan ve ümit ile ümitsizlik arasında gidip gelen âşığın iradesi artık elinden gitmiştir. Yaşadığı karşılıksız aşk ve hasret duyguları içinde onun için sevgilinin uzaktan yüzünü göstermesi veya bir bakış atması dahi bir lütuf yerine geçer.

Bütün bunların yanında dünyalar güzeli sevgilinin etrafını saran diğer âşıklar da dikkate alınmalıdır ki bunlar âşık için birer korkulu rakiptir. Çünkü âşık onlar yüzünden sevgilinin nazarında itibar kaybetmek istemez. Ayrıca bu rakipler onda, sevgiliye karşı derin bir kıskançlık duygusu da uyandırır. Sevgili ise etrafındaki bu rakiplerle âşığı korkuyla karışık kıskançlık duygusu içine gark etmekten ve onu kıvrandırmaktan zevk almaktadır. Bu, onun cefa yöntemlerinden biridir ancak bütün bu eziyetlere rağmen âşığın sevgiliden vazgeçmesi veya ona isyan etmesi mümkün değildir. Zira âşık için yaşanabilecek en kötü durum, sevgilinin bu davranışlarından vazgeçmesidir. O, yaşadığı bütün ızdırıp ve şikâyetlere rağmen aşk duygusunun terbiye edici tesirinden zevk duymaktadır (Akün, 2013). Bu minvalde şair Nef’î de sevgilinin başkasına vefa eylemesini uygun bulmaz ancak cefa bile

olsa eylemesini ister. Zira onun cefa eylemesi, kendisini kale aldığı bir göstergesidir. Yeter ki o başkasına vefa eylesin. Rakiplerin de aynı duygu ve düşünce içinde oldukları, “derler” redifinden anlaşılmaktadır. Ayrıca *ağyâr* kelimesinden de rakiplerin kast edildiği söylenebilir. Çünkü klasik Türk şiirinde rakibi temsil etmek veya vasıflandırmak için *münâfik*, *nâdân* (bilmez, bilgisiz), *zâg* (karga), *bûm* (baykuş), *hâr* (diken) gibi kelimelerin yanında *ağyar* da kullanılmaktadır (Şentürk, 1995). Aslında *ağyâr*, sözlük anlamı çerçevesinde ele alındığında âşık ve sevgili dışındaki herkesi kast etmekte olup rakipleri de içine alan çok geniş bir kavramdır. Eğer şair mekân olarak meyhaneden bahsederse mezkûr kelime orada içki içen diğer insanlara, mahalleden bahsederse orada ikamet diğer sâkinlere gönderimde bulunur. Ancak hepsi, âşığın çektiği çileyi anlayamama noktasında ortaklıklar. Hiçbir şey yapmasalar onun sevgilisiyle baş başa kalmasına engel olurlar (Şentürk, 1995). Aşk dairesinde ele alındığı zaman ise aynı güzele vurulurlar, onun gözüne girmeye çalışırlar. Bu nedenle âşığın gözüne hep kötü görünürler.

3. Beyit:

Bize pend ile vâ'izler kesel verdikleri yetmez

Kesel def'ini ko câm-ı safâdan hem kes el derler

pend: öğüt

kesel: gevşeklik, tembellik

câm-ı safâ: huzur ve eğlence veren kadeh

Vaizler, öğütleri vasıtasıyla bize verdikleri bıkkınlık yetmezmiş gibi bir de bıkkınlığı defetmeyi bırakıp sefa veren kadehten elimizi çekmemizi isterler.

Şaire göre vaizler, “onlar” a bıkkınlık veren öğütler saçmaktadırlar ve üstüne bir de onlardan zevk verici, nefse hoş gelen içki içme eylemini bırakmayı; hatta bıkkınlık dairesi içinden hiç çıkmamalarını istemektedirler. İlk bakışta şairin ve “biz” dediği etrafındakilerin zevk-sefa verici bir hayat sürdürdükleri lâkin bu hayatı vaizlerin bozmaya çalıştığı gibi bir anlam çıkmaktadır. Ancak beyitteki asıl manaya ulaşabilmek adına şairin “biz” lafzı ile gerçekte kimleri kastettiğine daha dikkatli bakılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Şairin “biz” lafzıyla -önceki iki beyitte temsil edilen- rakiplere gönderimde bulunmadığı akla gelebilir çünkü “biz” diyerek şair, kendini de bu müphem gruba dâhil etmektedir. Oysa rakipler, ağyar konumunda olup şairin dışında bir grup teşkil ederler. İşte bu noktada “vâ'iz” kelimesi bir ipucu olarak belirir. Bu kelime sözlük anlamıyla “dinî öğütlerde bulunan kişi (Pala, 2002, s. 483)”, “ibadet yerlerinde öğüt niteliğinde dinî konuşmalar yapan kimse, öğütçü (Türk Dil Kurumu, t.y.)” manasına delâlet eder. Klasik Türk şiirinde ise vaizler, şairlerin hiç de hoşlanmadıkları bir tip olup zahitlerle aynı çizgidedirler. Hatta bu şiir geleneğinde *sûfi*, *şeyh*, *fakîh*, *nâsîh* karakterleri gibi vaizler de zahitlerle bir tutulur (Şentürk, 1996). Dolayısıyla zahitlerin sahip olduğu karakteristik özellikler, vaizler için de söz konusudur.

Zahitler dindar geçinirler, âşığı sürekli tenkit ederler ve ona ardı arkası gelmeyen nasihatlerde bulunurlar. Hatta halkı, onun aleyhine kışkırtıp rahatını kaçıırırlar ama bir fırsatını buluverdiler mi kendi nefislerine uymaktan da kaçınmazlar. Âşığın, dolayısıyla şairin en ufak bir açığını yakaladıklarında tenkit ve uyarılarıyla derhâl huzurunu kaçııverirler. Böylelikle bir âşık-zahit çatışması doğar. Bunun üzerine şair, şiir âleminde bir güzele vurulmanın verdiği aşk duygusuyla kendini içkiye verip ar, namus ve şöhreti hiçe sayarak meyhaneye köşesinden çıkmayan bir tip olur. Karşısına ise dinî kurallara sıkı sıkıya bağlı olup görünüşe aşırı derecede önem veren, sık sık ahiret hayatını anan, kendi fikirlerine uymayanları tenkit edip küfürle itham eden, bu nedenle ara sıra gülünç duruma düşen, fazla zeki olmayan ve estetik zevk yoksunu zahidi koyar; ona ikide bir sataşır, onunla alay eder ve sözlerini anlamamış gibi görünerek onu kızdırmaya çalışır. Âşığa göre sadece görünüşe önem veren zahidin aslında imanı ve kendine güveni zayıftır. O, sevgilinin güzelliğini göremeyecek kadar kör ve taş kalplidir. Âşığı uyarması, kınaması, yaptıklarını açığa vurarak halk içinde rezil

etmeye çalışması da bundandır ki -bazı klasik şiiirlerde- en sonunda zahit de kendini içkiye vermekte, meyhanede yatıp kalkmaktadır. Görüldüğü üzere şair, bir nevi kendine rintlik (müsamahayı temsil eden, hem dine hem de dünya zevklerine sırt çevirmeyen) vasfı vermektedir.⁸

Nef'î de bu gelenek dâhilinde bir beyit yazarak kendini anlayacak derinliğe erememiş vaizlere yüklenmekte; onların öğütlerini sathi, bıkkınlık verici addetmekte ve “biz” lafzı ile kendi gibi rint olanları kastetmektedir. Böylece şairin (rintlik vasfı taşıma hususunda) âşıklerle, dolayısıyla rakiplerle aynı safta olduğu ve “derler” redifi yoluyla zahitleri bu safın karşısına konumlandığı görülmektedir.

4. Beyit:

Hüner addeyleyip cânâ acebdir âlemin hâli

Le'ime muğtenim derler kerîme muhtezel derler

le'im: cimri

muğtenim: ganimet saçıcı

kerim: cömert

muhtezel: cimri

Âlemin hâli ne kadar tuhaftır ki -hünermiş gibi- cimriye ganimet saçıcı (cömert), cömerde ise cimri derler.

Şairin çok kullanılmayan, uzun süredir dokunulmamış kelimeleri şiiirlerinde kullandığına dair yukarıda verilen bilgi burada kendini doğrulamaktadır. Zira *muhtezel*, Arapça kökenli olup çoğu sözlükte yer almayan bir kelimedir.

Hayatı anlatılırken de bahsedildiği üzere Nef'î, çocukluğundan itibaren çok sıkıntılar görmüş bir insandır. O daha çocukken Erzurum'un çetin coğrafyası ve iklim koşullarında yoğrulmuş; beylikler arası çekişmeler, kardeş katliamları ve Sünnilik-Şiiilik mücadeleleri yaşamış olan soyunun hikâyeleriyle büyümüş; erken yaşta babası tarafından terk edilmiş ve İstanbul'a geldiğinde gerek siyasi gerekse sosyal anlamda devletin yaşadığı sıkıntılara şahit olmuştur. Dolayısıyla onun yaşadığı bu hadiselerin, mizacını da etkilediği düşünülmektedir. O, sözünü esirgemez ve karşılaştığı arızaları ağır sözlerle eleştirmekten de geri durmaz bir karaktere sahiptir. Bu beyitte de şair, âdeta yaşadığı devre ayna tutmaktadır. Cömertlik-cimrilik örnekleminde olumlu veya olumsuz kavramların yer değiştirmiş olduğundan, iyi ile kötünün ayırt edilemez hâle geldiğinden bahsetmektedir. Bir önceki beyitte şairin vaizler üzerinden yürüttüğü olumsuz yöndeki eleştiri, çevresindekilerin kavramlara yükledikleri anlamları ters yüz etmelerinden duyduğu rahatsızlık nedeniyle bu beyitte de devam etmektedir. “Derler” redifiyle şair, kendini bu gürhün dışında tutmaktadır. Diğer bir deyişle, redifin üçüncü çoğul şahıs eki sayesinde sahip olduğu anlamla “şair ve diğerleri” durumu yine ortaya çıkmaktadır. Böylelikle -bundan önceki beyitlerde de olduğu gibi- bu beyitte de kastedilen “diğerleri”dir ve şair, onların arasından kendini soyutlamaktadır.

Şu da göz ardı edilmemelidir ki Nef'î'nin kasidelerinde ve hicivlerinde duyulan erkeksi, gür ses gazellerinde yerini daha uysal bir tona bırakır. Bu beyitten anlaşıldığı üzere sadece ses tonunda değil, kullanılan kelimelerde de farklılık söz konusudur. Özellikle hicivlerinde görülen ağır ifadelerle kıyaslandığında, şairin yukarıdakilerde olduğu gibi bu beyitte de oldukça sakin bir üslupla eleştiri yaptığı söylenebilir.

5. Beyit:

Gazelde kuvvet-i tab'ın bilindi el-hak ey Nef'î

Ne bu vâfide söz mümkün ne bir böyle gazel derler

tab': yaratılış, karakter

⁸ Âşık (rint)-zahit çatışması hakkındaki bu bilgiler, Ahmet Atilla ŞENTÜRK'ün *Klasik Osmanlı Edebiyatı Tiplerinden Süfi Yahut Zâhid* ile Fuzûlî'nin *Rind ile Zâhid* adlı eserlerden yararlanılarak sunulmuştur.

Ey Nef'î! Şüphesiz, -şair yaradılışlı olmandan kaynaklanan- gazel yazmadaki kuvvetin bilinmektedir ve bu vadede ne böyle bir söz söylemek ne de böyle bir gazel yazabilmek mümkündür.

Şairin mahlasının bulunduğu, mahlas beyit veya mahlas-hâne (Pala, 2002, s. 307) olarak da ifade edilebilen bu beyitler aynı zamanda övünme (tefahhur) için yazılmaktadır ve şairler kendi şairliklerinden ve dönemin şiir zevkine de söz etmektedirler (Akarca, 2006).

Söz konusu son beyitte Nef'î şairlik yeteneği hakkında lafı dolandırmadan açık bir şekilde mesajını vermektedir: Kimse onun gibi söz söyleyemez, gazel de yazamaz. Görüldüğü üzere şair söz söyleme ve gazel yazma alanında kimseyi tanımamakta, üstüne toz kondurmamakta, kendini zirveye çıkarmaktadır. O, söz söylemenin kendine Allah tarafından verilmiş bir yetenek olduğu kanaatinde. Sanatına duyduğu güven, “her şeyden önce onun feveranlı, taşkın, sert ve kararsız tabiatının (Karahan, 1967, s. 30)” yansımasıdır. O kendine çok değer veren bir insandır. Herkesten saygı görmek, herkes tarafından takdir edilmek ister. Orhan Okay'ın yapmış olduğu bir çalışmaya göre Nef'î'nin, şairlik davasını gazellerine de taşıdığı ispatlanmıştır; şairin 29 gazelinde “ben” zamiriyle ilgili redif ve kafiye kullandığı, “biz” derken de aslında grup içindeki “ben”i kibir derecesinde kastettiği ortaya konmuştur (Karahan, 1967). Şair, fahriyeye o kadar önem vermiştir ki Hz. Muhammed'i övdüğü 45 beyitlik naatının 30 beyitlik nesib bölümü fahriyeye başlamaktadır. Bu anlamda Arap şairi Mütenebbî'nin, Nef'î üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. Zira o da çok maceralı bir hayat geçirmiş ve şiirlerini başkalarının anlayamayacağını düşünerek şiirlerinde hep kendine hitap etmiştir (İpekten, 2000). “Derler” redifiyle de şairin aslında böyle düşünenlerin şahsında kendi benliğini kibir derecesinde yücelttiği söylenebilir.

Gazelin İşlenişine Yönelik Bir Ders Süreci Tasarımı

Nef'î'nin Divan'ında yer alan ve yukarıda şerh denemesi yapılan “derler” redifli gazelin, eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği lisans programlarında okutulan “eski Türk edebiyatı” dersi kapsamında işlenmesine yönelik bir ders süreci tasarımı bu bölümde sunulmaktadır. Gerek Covid-19 küresel salgını nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde gereksinim duyulan teknoloji kullanımına uygunluğu gerekse öğretim sürecindeki etkililiğine dair araştırma verileri (Ateş ve Karaağaçlı, 2020; Donmuş Kaya, 2018; Menzi, 2012; Sünbül vd., 2002) neticesinde ders süreci, Gagne'nin, öğretim durumlarının düzenlenmesine rehberlik edecek 9 aşama göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Bu aşamalar şunlardır (Yeşilyurt, 2019, s. 2773):

- Dikkat çekme
- Hedeften (amaçtan-kazanımdan) haberdar etme
- Önceki (önkoşul) öğrenmelerin hatırlatılmasını sağlama (gözden geçirme)
- Uyarıcı materyalin sunulması (içeriği sunma / girdi / desenleme)
- Öğrenmeye yol gösterme (rehberlik etme)
- İstenilen davranışı (performans) ortaya çıkarma (anlamayı izleme)
- Geri bildirim (dönüt) sağlama:
- Davranışları (performansı, öğrenme ürünlerini) değerlendirme
- Kalıcılığı sağlama (hatırlama) ve transferi güçlendirme

1. aşama: derse giriş ve öğrencilerin dikkatini çekme

Öğretmenin bu aşamada bir anı, öykü, şiir, görsel gibi içeriklere yer vererek veya öğrencilerde merak uyandıracak sorulardan yararlanarak (Yeşilyurt, 2019) öğrencilerinin dikkatini çekmesi gerekmektedir. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının dikkati Nef'î'ye ait şu beyitle çekilebilir, onlarda merak uyandırılabilir:

Gökten nazîre indi Siham-ı Kazâ'sına,
Nef'î diliyle uğradı Hakk'ın belâsına (Tatçı, 2003, s. 441).

Onlara bu beyti daha önce duyup duymadıkları, beyitin ne anlama geldiği sorulur. Ardından beytin yazılma gerekçesi hakkında öğretmen adaylarına kısa bir bilgi verilir. Yaşayan ve bildikleri herhangi bir hiciv ustasını (eleştirilen) tanıyıp tanımadıkları onlara sorulur. Nef'î'nin kendi devrinde bu kimseler gibi ve hatta onlardan daha sivri bir üsluba sahip olduğu dile getirilir. Buna karşın şairin,

Erdi yine ürdi behişt oldu hava anber sirişt

Âlem behişt ender behişt her gûşe bir bağ-ı irem (Akkuş, 1993, s. 94)

beytindeki r ve ş seslerinden hareketle bahar gelince duyulan yaprak hışırtıları ve kuş cıvıltılarına gönderimde bulunarak sergilediği aliterasyon ustalığını ve duygularındaki inceliği öğretmen adaylarının sezmeleri sağlanır. Daha sonra ona ait,

Evc-i hevada siyt-i çekaçak-ı tiğden

Avaz ü ra'd ü saika reh güm-künan olur (Akkuş, 1993, s. 139)

beyti gür bir sesle okunur. Böylece öğretmen adaylarının “siyt-i çekaçak-ı tiğ” ifadesi yoluyla kınımdan çıkarılan ve sonra çarpışınca *çak çuk* diye sesler çıkaran kılıç seslerini kulaklarında hissetmeleri; Bunun yanında, ikinci dizedeki “ra'd ü saika” ve “reh güm-künan” sözcüklerindeki aliterasyonla gök gürültüsünü zihinlerinde işitmeleri sağlanır.

Bu aşamada şair tarafından yazılmış ve daha sonra bestelenmiş şarkılardan bazıları da (Tûti-i mucize gûyem, bahar kasidesi gibi) onlara dinletilebilir.

2. aşama: hedeften (amaçtan-kazanımdan) haberdar etme

İkinci aşamada öğrencilerin sürece kendilerini hazırlamaları, konu dışına çıkmamaları, sürece ilişkin kaygılarını azaltmaları için onlara dersin amacı hakkında bilgi verilmelidir (Yeşilyurt, 2019). Bu kapsamda ders sorumlusu tarafından öğretmen adaylarına, derste Nef'î'nin hayatı, sanatı, muhiti hakkında bilgiler verildikten sonra ona ait “derler” redifli bir gazelin şerh edileceği; böylece 17. yüzyılın büyük şairlerinden biri olan Nef'î'yi hem daha iyi tanıyacakları hem de onun bilinen kaside ve hiciv ustalığının yanı sıra gazel yazımında da hünerli olduğunu görecekları söylenir.

3. aşama: önceki öğrenmelerin hatırlatılmasını / gözden geçirilmesini sağlama

Öğrencilerin yeni bilgi ile karşılaşmadan önce bilişsel yapılarını öğrenmeye hazır duruma getirmek ve varsa eksik, yanlış öğrenmelerini düzeltmek adına yeni bilgi ile alakalı önceki bilgileri ortaya çıkarılmalıdır (Gökalp, 2014; Yeşilyurt, 2019). Öğretim elemanı, öğretmen adaylarının Nef'î'nin hayatı, muhiti ve sanatı hakkında neler bildiklerini onlara sorar. Varsa yanlış bilgilerini düzeltir.

4. aşama: uyarıcı materyalin / girdinin / içeriğin sunulması:

Dördüncü aşama dersin amacına ulaştırarak materyalin, girdinin veya içeriğin farklı öğretim yöntem ve teknikleri aracılığıyla öğrencilere sunulması (Yeşilyurt, 2019) olarak açıklanabilir. Bu aşamada öğretim elemanı makalenin önceki bölümlerinde sunulan Nef'î'nin hayatı, muhiti ve sanatı hakkında bilgiler verir; daha sonra bu bilgiler ışığında “derler” redifli gazelin şerhini yapar. Anlamı bilinmeyen sözcük veya sözcük gruplarını açıklarken birbiriyle ilişkili olanlardan hareketle kavram haritalarından yararlanabilir. Şairin şiirinde kullandığı mazmunları açıklayarak mazmunların divan edebiyatındaki yerini ortaya koyar. Bunlardan âşık-maşuk-ağyar veya rint-zahit üzerine kısa drama uygulamaları yaptırabilir.

5. aşama: öğrenmeye rehberlik etme

Öğrenmeye rehberlik etme, aslında bütün aşamaları ilgilendiren bir unsur olup çağdaş öğrenme-öğretme modellerinde bulunan ve öğretmen nitelikleri arasında sıralanan bir yetkinliktir (Yeşilyurt, 2019). Gagne'ye göre yeni bilginin uzun süreli belleğe kodlanması açısından önemli olan rehberlikte öğretmenin gerektiği zaman öğrencilerine öğretim desteği sunması; vaka çalışması, analog ve mecazlardan yararlanması; konuyla ilgili veya ilgisiz örnekler vermesi; kavram haritası, rol yapma gibi yöntemleri kullanması gerekmektedir (Gagne vd. 2005). Bu kapsamda öğretiminin, Nef'î'nin hayatı, muhiti, sanatını ele aldığı kısımlarda ve şerh aşamasında rehberlik görevlerini ihmal etmemesi yerinde olacaktır.

6. aşama: anlamayı izleme (alıştırmalar)

Öğrencinin öğrendiklerinin doğru olduğundan emin olmak adına konu ile ilgili alıştırmalar bu aşamada yapılmaktadır. Alıştırmalar sayesinde öğrenciler öğrendiklerine ikna edilmiş olmakta, bilgilerin daha kalıcı hâle gelmesi sağlanmaktadır (Gagne ve Briggs, 1992; Kruse, 2009). Öğretim elemanı bu aşamada, derse gelmeden önce ilgili sorular hazırlamalı; öğrencilerine konunun belirli noktaları ile ilgili sorular sormalı; gönüllü olanların yanı sıra parmak kaldırmayanlara da söz hakkı vermeli; Nefî'nin hayatı, muhiti ve sanatını kendi ifadeleriyle özetlemelerini istemeli; bunların, şairin söz konusu gazeline nasıl yansıdığını ortaya koymalarını sağlamalı; gazeldeki söz sanatlarını bir de kendilerinin göstermelerine imkân vermeli; gazelden hareketle mazmun ve mecazlar hakkında bilgi vermeleri veya şairin hicivleri ile gazellerinde kullandığı dili karşılaştırmaları için onlara fırsat sunmalıdır.

7. aşama: geri bildirimde bulunma

Bu aşama öğrencilerin sergiledikleri davranışın, ilettikleri mesajların ne derece doğru veya yanlış olduğunu onlara bildirmek ile ilgilidir. Öğretim elemanı ders boyunca belirgin, açık ve öğrencilerin kendilerini düzeltmesi adına gerekli bilgiyi içeren dönütleri onların tepkisinin hemen ardından vermelidir. Bunu yaparken (her ne kadar konu Türk edebiyatında sert mizacı ve sivri sözleriyle bilinen Nefî olsa da) olumlu bir yaklaşım içinde olmalı, ses tonunu ve üslubunu olumlu bir iklim tesis edecek biçimde ayarlamalıdır. Öğrencilerin yanlış yanıtlarını gözden geçirmeleri adına başını sallama, gülümseme, sınıf içinde dolaşma eylemlerinde bulunmalı; “Biraz daha düşün.”, “Aradığım yanıt için yeterli olmadı bu kez.”, “İstediğim yönde bir yanıt olmasa da iyi denemeydi.” gibi ifadeler kullanarak onları üretken düşünmeye ve fikirlerini sunmaya sevk edebilmelidir (Kılıç vd., 2014; Yeşilyurt, 2019).

8. aşama: öğrenme ürünlerini değerlendirme

Öğretimin verimliliği, hedeflenen öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği, gerçekleşiyse bunun ne düzeyde olduğu 8. aşamada tespit edilir. Öğretim elemanının, dersin başında öğretmen adaylarının Nefî ile ilgili ön bilgilerini yoklaması; onlara ders boyunca konu ile ilgili açık veya örtük sorular yöneltmesi; süreç sonunda şairin hayatı, muhiti, sanatı, söz konusu gazeline dayalı bilgilerini ölçmesi bu aşamayla ilgili olarak yapabilecekleri arasındadır.

9. aşama: kalıcılığı sağlama ve aktarmayı güçlendirme

Akılda tutma ve öğrenilenleri aktarma olmak üzere iki sacayağına sahip olan bu aşamada akılda tutma, unutmayı önlemek ve öğrencinin bilgi veya becerileri gerekli olduğunda hatırlama yeteneğini geliştirmekle ilgiliyken öğrenilenlerin aktarılması, söz konusu bilgi ve becerilerin tamamen yeni, farklı durumlarda kullanılabilmesidir (Gagne vd., 2005). Bu aşamada öğretim elemanı, öğretmen adaylarından şairin diğer gazellerindeki benzer mazmun, söz sanatı veya aruz kalıplarını bulmalarını; bunlardaki rediflerin yek-âhenk vasfı kazandırma durumunu sorgulamalarını; şairin şiirlerindeki ifadelerini, hem kendi hayatı ve sanat anlayışıyla hem de dönemin şartlarıyla ilişkilendirerek yorumlamalarını isteyebilir.

Sonuç ve Tartışma

Türk kültür ve sanat hayatının uzun bir dilimini kapsayan ve “divan edebiyatı”, “klasik Türk edebiyatı” gibi ifadelerle de adlandırılan bir edebiyat döneminin kaside üstadı olarak bilinen Nefî'nin gazel alanında da kaleminin kuvvetli olduğuna dikkat çekmek adına, üzerine hiç şerh çalışması yapılmamış olan “derler” redifli gazelin şerh edilerek Türkçe öğretmeni adaylarına yönelik okutulan eski Türk edebiyatı dersi bünyesinde bu gazele dayalı işlenebilecek bir ders işleniş süreci tasarımının sunulduğu çalışmada öncelikle eserin hem şekil ve hem de içerik yönüyle yek-âhenk vasfı taşıdığı belirlenmiştir.

Arapça, Farsça ve Türkçe kelime hazinesi zengin olan şairin üslup özelliklerinden biri olan, o zamana dek işitilmemiş veya el sürülmemiş kelime, tamlama ve deyimlere şiirlerinde yer verme

durumuyla “derler” redifli gazelde de karşılaşmıştır. Ayrıca şair, klasik Türk şiirinde sıklıkla rastlanılan âşık-maşuk-ağyar ile rint-zahit mazmunlarına bu gazelde de yer vermiş, ideal sevgili tipini çizmiştir.

Şairin kaside ve hicivlerinde bulunan erkeksi, gür tavrın gazellerinde yerini daha uysal bir tona bırakması durumu, çalışmanın odağındaki gazelde de kendini göstermektedir. Şair rakiplerine ve zahitlere karşı ağır ifadeler kullanmak yerine sakin bir üslupla eleştirisini yapmıştır.

Nef’î’nin kendini kibir derecesinde övme eğilimi “derler” redifli gazelin son beytinde görülebilmektedir. Zira şair lafı dolandırmadan, açık bir biçimde, gazel yazmada kimseyi tanımadığını dile getirmiş; kendini zirveye oturtmuştur. Bu durum Orhan Okay (2001) tarafından şairin gazellerinin bu açıdan incelenerek 29 gazelinde “ben” zamiriyle ilgili redif ve kafiye kullandığının, “biz” derken de aslında grup içindeki “ben”i kibir derecesinde kastettiğinin belirlendiği eserindeki verilerle örtüşmektedir.

Çalışmanın son bölümünde şairin hayatı, muhiti ve sanatının ortaya koyularak “derler” redifli gazelinin şerh edilmesiyle ortaya çıkarılan verilerden hareketle “eski Türk edebiyatı” dersi kapsamında Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimine yönelik bir ders işleniş süreci tasarlanmış ve sunulmuştur. Bilindiği üzere 2018 yılında yayımlanan ve yürürlükte olan Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı’na (Yükseköğretim Kurulu, 2018) göre eski Türk edebiyatı 1-2 dersleri üçüncü ve dördüncü yarıyıllarda okutulmaktadır. Üçüncü yarıyıldaki eski Türk edebiyatı 1 dersi kapsamında “eski Türk edebiyatının mahiyeti, kavram alanı; divan edebiyatının temel özellikleri, belli başlı türleri ve önemli temsilcileri (Yükseköğretim Kurulu, 2018, s. 8)” ve dördüncü yarıyıldaki eski Türk edebiyatı 2 dersi kapsamında “divan şiirinde vezin: aruz ölçüsünün temel mantığı, aruz ölçüsünün melodisini öğretmeye yönelik çözümleme çalışmaları; 17.-18. yy. Türk edebiyatından seçme metinler üzerinde inceleme çalışmaları” konularının ele alınacağı Program’da ifade edilmiştir. Covid-19 küresel salgını nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde gereksinim duyulan teknoloji kullanımına uygunluğunun yanı sıra öğretim sürecindeki etkililiğine dair araştırma verileri (Ateş ve Karaağaçlı, 2020; Donmuş Kaya, 2018; Menzi, 2012; Sünbül vd., 2002) ışığında Gagne’nin dokuz aşamalı öğretim durumlarına uygun olarak tasarlanan, öneri niteliğindeki bu ders işleniş süreci gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitim döneminde ilgili öğretim elemanları tarafından yukarıdaki konuların ele alınacağı derslerde kullanılabilir. Ayrıca bu süreç tasarımının, konu ile ilgili ders kitabı hazırlayacak yazarlara ve Türkçe öğretmeni adaylarının “eski Türk edebiyatı” eğitimleri üzerine araştırma yapacak olanlara fikir sunacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Açıkgöz, N. (1999). *Nef’î*. Timaş Yayınları.
- Akarca, D. (2006). Nef’î gazellerinin mahlas beyitlerinde şiir ve şair. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 1-16.
- Akkuş, M. (Hazırlayan) (1993). *Nef’î divanı*. Akçağ Yayınları.
- Akün, Ö. F. (2013). *Divan edebiyatı*. İslam Araştırmaları Merkezi.
- Ateş, A. ve Karaağaçlı, M. (2020). Gagne’nin öğretim etkinlikleri modeline göre yapılan öğretimin akademik başarıya etkisi. *Eğitimde Teknoloji Uygulamaları Dergisi*, 1(1), 47-57. <https://doi.org/10.29329/jtae.2020.283.4>
- Banarlı, N. S. (2001). *Resimli Türk edebiyatı tarihi (c. 2)*. MEB Yayınları.
- Beliğ, İ. (1999). *Nuhbetü’l-âsâr li-zeyli zübdeti’l-eş’âr (Haz. Abdülkerim Abdulkadiroğlu)*. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Çelebi, K. (1286/1869). *Fezleke-i Kâtib Çelebi*. Ceride-i Havâdis Matbaası.
- Donmuş Kaya, V. (2018). *Öğretim Etkinlikleri Modeli’ne dayalı çevrimiçi öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğrenmede kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J. & Wager, W. W. (2005). *Principles of instructional design* (5th edition). Wadsworth.

- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*, Holt, Rinehart & Winston.
- Gökalp, M. (2014). Öğretme-öğrenme modelleri "grupla öğrenme modelleri" (Carroll, Bloom, Slavin, Gagne). B. Oral (Ed.), *Öğrenme, öğretim kuram ve yaklaşımları* içinde (s. 325-349). Pegem Akademi.
- İpekten, H. (2000). *Nef'i hayatı, sanatı, eserleri (3. baskı)*. Akçağ Yayınları.
- Karahan, A. (1967). *Nef'i hayatı, sanatı, şiirleri (2. baskı)*. Varlık Yayınevi.
- Kılıç, A., Babacan, T. ve Padem, S. (2014). Etkili öğretim yöntemleri-araştırma temelli uygulama. B. Acat (Çev. Ed.), *Ünite ve ders planlama* içinde (s. 160-202). Nobel Akademik.
- Kruse, K. (2009). *Gagne's nine events of instruction: an introduction*. <http://www.kvccdocs.com/teaching-online/teaching-online/nine-events.pdf> adresinden 15.08.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Levent, A. S. (2015). *Divan edebiyatı*. Dergâh Yayınları.
- Menzi, N. (2012). *Gagne'nin Öğretim Durumları Modeli'ne göre hazırlanan internet temelli öğretim uygulamasının ilköğretim bilişim teknolojileri dersinde öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Okay, O. (2011). *Sanat ve edebiyat yazıları*. Dergâh Yayınları.
- Pala, İ. (2002). *Ansiklopedik divan şiirleri sözlüğü (9. baskı)*. Leyla ile Mecnun Yayıncılık.
- Sıdkı, S. (1943). *Nef'i ve Sihâm-ı Kazâ'sı*. Aydınlık Basımevi.
- Sünbül, A. M., Gündüz, Ş. ve Yılmaz, Y. (2002). Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeli'ne göre hazırlanmış bilgisayar destekli öğretim uygulamasının öğrencilerin erişim düzeylerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 379-404.
- Süreyya, M. (1996). *Sicill-i Osmanî (haz. Nuri Akbayar)*. Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Şentürk, A. A. (1995). Klasik Osmanlı edebiyatında tipler I. *Osmanlı Araştırmaları*, 15, 2-91.
- Şentürk, A. A. (1996). *Klasik Osmanlı edebiyatı tiplerinden sûfî yahut zâhid hakkında*. Enderun Yayınları.
- Tatçı, M. (Derleyen) (2003). *Osmanlı müellifleri I-II-III ve Ahmed Remzi Akyürek Miftahu'l-Kütüb ve Esami-i Müellifin fihristi*. Bizim Büro Basımevi.
- Tanpınar, A. H. (1988). *19. asır Türk edebiyatı tarihi*. Çağlayan Kitabevi.
- Tevfik, E. (1311/1895). *Nef'i*. Konstantiniyye: Matbâ'i Ebüzziyâ.
- Tuman, M. N. (1368/1949). *Tuhfe-i Nâilî*. Millî Kütüphane Nüshası: Yz. B.611/1, c.2.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Vaiz. Güncel Türkçe sözlük* içinde. 09 Ekim 2021 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu. (2018). *Türkçe öğretmenliği lisans programı*. 06.11.2021 tarihinde https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Turkce_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden erişilmiştir.
- Zavotçu, G. (2009). *Zehr-i Mâr-zâde Seyyid Mehmed Rızâ hayatı, eserleri edebî kişiliği ve tezkiresi*. Kocaeli: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 263-278

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 04.10.2021

Kabul Tarihi: 28.12.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 263-278

Article Type: Research Article

Submitted: 04.10.2021

Accepted: 28.12.2021

DİNLEME ÖZ YETERLİK ALGISI İLE KAYGI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: ÖĞRETMEN ADAYLARI ÖRNEĞİ*

Aslı MADEN**

Özet

Araştırmada, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygıları arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada var olan bir durumu belirleme amaçlandığından *tarama modeli* kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, hizmet öncesi öğrenim gören 207 öğretmen adayından oluşmuştur. Örnekleme belirlenirken tesadüfi örnekleme yöntemi esas alınmıştır. Araştırmanın verileri, *Kişisel Bilgi Formu*, *Dinleme Öz Yeterlik Algısı Ölçeği* ve *Dinleme Kaygısı Ölçeği* ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının *İyi*, dinleme kaygısının ise *Orta* düzeyde olduğu, cinsiyetin sadece dinleme kaygısı üzerinde bayan adaylar lehine etkili bir değişken olduğu, dinleme öz yeterlik algısı üzerinde bu etkinin gözlenmediği belirlenmiştir. Yine Türkçe, okul öncesi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve ilköğretim matematik öğretmenliği programı öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarının birbirine yakın olduğu buna karşın Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören adayların algılarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, okul öncesi, sınıf, RPD ve ilköğretim matematik programı öğrencilerinin dinleme kaygılarının Türkçe programındaki adaylardan daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Diğer taraftan sınıf düzeyi arttıkça dinleme öz yeterlik algısı artmakta, dinleme kaygısı ise düşmektedir. Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısı ile kaygıları arasında negatif yönde ve zayıf bir ilişkinin olduğu araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardır.

Anahtar Sözcükler: Dil becerisi, dinleme, öz yeterlik, algı, kaygı, öğretmen adayı.

Investigation of The Relationship Between Listening Self Efficiency Perception and Anxiety: Teacher Candidates Sampling

Abstract

In the study, it was aimed to determine the relationship between pre-service teachers' perceptions of listening self-efficacy and listening anxiety. Since it was aimed to determine an existing situation in the research, the scanning model was used. The sample of the study consisted of 207 pre-service Turkish teacher candidates. Random sampling method was taken as basis while determining the sample. The data of the study were collected with the Personal Information Form, the Listening Self-Efficacy Scale and the Listening Anxiety Scale. As a result of the research, it was determined that the pre-service teachers' perception of listening self-efficacy was at Good level and their listening anxiety was at Intermediate level. It was determined that gender was an effective variable only on listening anxiety in favor of female candidates, and this effect was not observed on listening self-efficacy perception. It is understood that the listening self-efficacy perceptions of the students of Turkish, preschool, guidance and psychological counseling and mathematics teaching programs are close to each other, whereas the perceptions of the candidates studying in classroom teaching are lower. In addition, it has been revealed that the students of preschool, classroom, GPC and mathematics program have higher listening anxiety than the candidates in the Turkish program. On the other hand, as the grade level increases, the perception of listening self-efficacy increases and the listening anxiety decreases. It is one of the important

* Bu çalışma, 24-26 Haziran 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş olan *I. International Congress of Pedagogical Research* adlı bilimsel toplantıda sunulmuş olan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.

** Doç. Dr., Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bayburt/Türkiye. aslimaden@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-3336-0198.

results of the research that there is a negative and weak relationship between pre-service teachers' perception of listening self-efficacy and their anxiety.

Keywords: Language skills, listening, self-efficacy, perception, anxiety, teacher candidate.

Giriş

İnsan, günlük iletişimini daha çok sözlü iletişim ile sağlamaktadır. Sözlü iletişim bilindiği üzere dinleme ve konuşma becerilerinin kullanımıyla gerçekleşmektedir. Konuyla ilgili bulgular, sözlü iletişim sürecinin önemli bir kısmının ise dinleme ile geçtiğini göstermektedir (Rankin, 1930; Bild, 1953; Cihangir, 2004; Robertson, 2004). Dinleme, dil becerileri arasında insanın başvurduğu ilk beceridir ve insanoğlu yaşamı boyunca da ona çokça başvurmaktadır. Dolayısıyla evde, işte, okulda ve diğer toplumsal alanlarda dinlemeye başvurmadan yaşamın sürdürülmesi düşünülemez.

Dinleme, konuşan ya da okuyanın iletildiği sesli iletileri anlamaya dayanan bir beceridir. İşitme ile başlayan, zihinsel aktivitelerle anlam kazanan, konuşma ve beden diliyle tepki/karşılaşma dönüşen bir nitelik taşır. Dinleme karmaşık ve çok yönlü bir etkinliktir. Fiziksel, zihinsel, psikolojik, sosyal kuralları ve gereklilikleri vardır. Dinleme fiziksel olarak işitme duyusu ile başlamaktadır. Ancak “anlamanın gerçekleşmesi için dışarıdan gelen ses kümeleri içinden kişinin çeşitli zihinsel etkinliklerle” (Onan, 2005:158) (ilişkilendirme, sınıflama, karşılaştırma, genelleme gibi) seçim yapması gerekir.

Dinlediklerimizi anlama, işitilen uyarıcıları yukarıda belirtilen süreçlerle anlamlı hâle getirmeye dolayısıyla algılamaya dayanır. Algı, “duyu verilerini örgütleyip yorumlayarak çevremizdeki nesne ve olaylara anlam verme sürecidir.” (Cücenoglu, 2000, s.98). Ön bilgi ve yaşantılarına göre her bir dinleyici, işittiklerini farklı düzey ve şekillerde anlamlı bütünler hâline getirmekte ve dinleme konusunda bir yeterliğe sahip olmaktadır. Dinleme konusunda bu yeterliklere sahip olunabilmesi temel eğitim sürecinde doğru ve etkili bir dinleme eğitimi ile mümkün olabilmektedir. Bunun için de temel eğitim aşamasında, öncelikle dil eğitimi derslerinde ve diğer derslerde dinleme becerilerinin doğru sergilenebilmesi için gerekli olan kural ve yeterlilikler öğrencilere kazandırılmalıdır. Nitekim ülkemizde ilkökul ve ortaokul düzeyinde dinleme eğitimine önem verilmekte ve günlük yaşama yönelik kazanımlar oluşturulmaktadır. Ancak okul yaşamında öğrenciye dil becerileri ve iletişim ile ilgili sunulan program, ders kitabı ve ortam özellikleri tek başına yeterli olamaz. Başarılı olunabilmesi için öğretmenin dinleme konusunda gerekli bilgiye, mesleki formasyon ve dinleme yeterliklerine sahip olması gerekir. Bu gereklilik, sadece dil öğretmeni olarak Türkçe öğretmenleri için değil, diğer tüm sınıf ve branş öğretmenleri için geçerlidir.

İlkökul ve ortaokul düzeyinde görev yapacak öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerden biri de etkili iletişim becerisidir (Arslan ve Özpinar, 2008; Maden, Durukan ve Aslan, 2010). Öğretmenlerin sınıf içinde etkili iletişim kurabilmesinin anahtarı ise iyi birer dinleyici olabilmeleridir. Bu nedenle lisans öğrenimleri sırasında öğretmen adayları dinleme becerilerine yönelik bilgilendirme ve alıştırmaya imkânı bulmalıdır. Nitekim eğitim fakültelerinde yürütülen Türk dili I-II, etkili iletişim vb. dersler ile Türkçe öğretmenliğine has dinleme eğitimi dersleri bu ihtiyaca cevap vermektedir. Fakat bu öğrenim sürecinin adayların dinleme öz yeterliklerine ne oranda etki ettiğinin ortaya konulması, bu açıdan yaşanan eksiklik ve sorunlara yönelik çözümlerin üretilmesi noktasında isabetli olacaktır. Yapılan araştırmalar, öz yeterlik algısı yüksek olan bir kişinin zor bir görev karşısında daha sakin ve soğukkanlı davrandığını; öz yeterlik algısı düşük olanın ise, yapılması gerekeni olduğundan zor olarak algıladığını göstermiştir (Pajares, 1997’den akt. Temel, 2012, s.192). Zira Sapanıcı (2010) da öğrenci ve öğretmenlerin öz yeterlik inanç ve algılarına yönelik çalışmalar yapılmasının önemli olduğunu, ulaşılan sonuçların uygulamada, öğretim programlarının düzenlenmesinde ve öğretim sürecine dair çözümlere ışık tutacağını vurgulamıştır.

Öz yeterlik, Bandura’nın sosyal öğrenme kuramına bağlı olarak ortaya koyduğu bir kavramdır. Bandura’ya (1986, 1997; Wood & Bandura, 1989’den akt. Donmuş ve diğ., 2014:2) göre öz yeterlik

“bireyin bir edimi, bir işi gerçekleştirmede ne derece yeterli olduğuna ve başarılı olacağına ilişkin inancı ya da algısıdır”. Senemoğlu (2009) ise, “bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışı, inancı ve kendi yargısı” şeklinde öz yeterliği tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak dinleme öz yeterliği “dinleyicinin sözlü iletişim sürecinde kendisinden beklenen dinleme etkinliklerini gerçekleştirmeye yönelik sahip olduğu algı” şeklinde ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının dinleme becerilerine yönelik öz yeterlikleri çeşitli araştırmalarda incelenmiştir: Söz gelimi, Kurudayıoğlu ve Kana'nın (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme öz yeterliklerini inceledikleri çalışmada, adayların belli düzeyde öz yeterliğe sahip oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında, Aydın ve diğerlerinin (2015) ortaokul öğrencilerine yönelik bir dinleme öz yeterlik algısı ölçeği geliştirme çalışmaları, Yaman ve Tulumcu'nun (2016) yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlere yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçladıkları araştırma da burada belirtilebilir. Buna karşın diğer öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarına dair tespitlere ulaşan bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Öz yeterlik algısının yeterli olmadığı durumlarda kaygı gibi psikolojik etkenler etkili olabilmektedir (Pajares, 1996). Dinleme sürecinde de dinleyicinin yeterlik algısının düşüklüğüne bağlı olarak dinleme kaygısının yükselebileceği düşünülebilir. Nitekim MacIntyre ve Gardner (1989) bireyin dinleme becerisi geliştikçe kendine olan güveninin artacağını ve hissettiği kaygının azalabileceğini, dinlemeye dair olumlu bir tutum geliştirebileceğini belirtmektedir. Kaygı, nedeni bilinmeyen tehlike, talihsizlik, korku ya da bekleyişin yarattığı tedirginlik, akıldışı korku, endişe, bunaltı olarak bilinmektedir (Bakırcıoğlu, 2012: 502). Bu doğrultuda, öz yeterlik algısı ya da inancı bir işi başarabilmek için yeterli olup olmamayı da belirleyeceğinden öğretmenlerin mesleklerini icra ederken yaşayacakları kaygı, endişe, korku ve heyecan gibi fizyolojik uyarılmalara kaynaklık edebilir (Tschannen-Moren & Hoy, 2007; Kahraman ve Çelik, 2019). Öz yeterlik algısı, sosyal öğrenme kuramına göre de insanlardaki kaygı düzeyini etkilemektedir (Hefferon & Boniwell, 2011; Maddux, 2002'den akt. Kahraman ve Çelik, 2019). Bu bağlamda, dinleme ve diğer alanlarda öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin zorluklara ve aksaklıklara karşı daha dirençli davranabileceği, kaygı ve heyecan gibi olumsuz etkenlere karşı kendini savunabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin ya da adayların dinleme kaygıları ile ilgili araştırmalar sınırlıdır. Örneğin Maden ve Durukan'ın (2016) yaptığı araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının ortalamasının üstünde bir dinleme kaygısına sahip oldukları ve bunun okuma alışkanlığı gibi bazı değişkenler üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen ve adaylar ile ilgili olmayıp dinleme kaygısını araştıran çeşitli araştırmalara da alanyazında rastlamak mümkündür (Arnold, 2000; Horwitz, 2001; Elkhafafi, 2005; Kimura, 2008; Golchi, 2012; Moghadam ve Ghanizadeh, 2015; Melanlıoğlu, 2013; Yaman ve Can, 2015). Dinleme kaygısı ve öz yeterliği ile ilgili olarak ise, Karahan (2018)'in dinleme öz yeterliği ile kaygı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının dışında bir çalışmanın bulunmaması dikkat çekmektedir. Ancak bu araştırma Türkçe öğretmeni adayları ile sınırlı olup, diğer branş öğretmeni adaylarının dinleme öz yeterlik ve kaygısı incelenmemiştir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygıları arasındaki ilişkin ortaya konulmasının öğretmen yetiştirme ve dil öğretimi alanlarına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Araştırmada öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygılarının tespit edilmesi, ayrıca aralarındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ve kaygıları tespit edilmiş, bunlar üzerinde etkili olabilecek çeşitli değişkenlerin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu bağlamda araştırmanın temel amacına ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- Öğretmen adayların dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygıları ne düzeydedir?
 Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ve kaygıları cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ve kaygıları bölüme/lisans programına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ve kaygıları sınıf düzeyine bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 Öğretmen adayların dinleme kaygıları, dinleme öz yeterlik algılarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma modeli

Öğretmen adaylarının dinleme kaygısı ve öz yeterlik algılarını tespit etmeyi ve çeşitli değişkenlere göre değerlendirmeyi dolayısıyla var olan bir durumu belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada “*tarama modeli*” kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2006, s.77).

Araştırma örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 yılında Karadeniz Bölgesindeki üniversitelerin eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma evrenini temsil edecek özellikte örneklem ise tesadüfi örnekleme yöntemi ile Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören adaylar arasından belirlenmiştir. Örneklem 207 öğretmen adayından oluşmuştur. Örneklemin ilköğretim kademesinde görev yapacak öğretmen adaylarının seçilme sebebi, lisans eğitimlerinden sonra öğrencilerine dinleme konusunda hem örnek olmaları hem de branş özelliğine uygun olarak dinleme ve dil becerileri konusunda eğitim verecek olmalarıdır. Örnekleme özellikle ulusal seçme sınavlarındaki 3 puan türünden yani sözel, sayısal ve eşit ağırlık alanlarından öğrencilerin seçilmiştir. Bu şekilde, öğrencilerin akademik yetenekleri ve ilgilerinin iletişim becerilerine olan etkisi de görülmüş olacaktır. Dolayısıyla, öğretmenlik mesleğine hazırlanmak için etkili iletişim, sınıf yönetimi, Türkçe öğretimi, sözlü anlatım ve diğer derslerde dinleme ile ilgili eğitim alan adayların bu konudaki yeterliliklerinin belirlenmesi öğretmen yetiştirme alanına faydalı olacağı düşüncesi ile örneklem öğretmen adayları arasından seçilmiştir. Bununla birlikte örneklem 2, 3. ve 4. sınıfta öğrenim görev adaylardan gönüllülük esasına göre oluşturulmuştur.

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen adaylarına ait bilgiler aşağıdaki şekildedir:

Tablo 1: Öğretmen adaylarının cinsiyet bilgileri

	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Bay	86	41,5
Bayan	121	58,5

Örnekleimde yer alan öğretmen adaylarının 121'i bayan ve 86'sı bay öğretmen adaylarından oluşmuştur.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı

	<i>Puan Türü</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Rehberlik ve Psikolojik Dan. (RPD)	Eşit Ağırlık	38	18,4
Matematik	Sayısal	40	19,3
Okul Öncesi	Sözel	42	20,3
Türkçe	Sözel	42	20,3

Sınıf Öğretmenliği	Eşit Ağırlık	45	21,7
		207	100

Örneklem eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören adaylardan oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ulusal seçme sınavlarında geçerli olan puan türlerine göre; sayısal alandan ilköğretim matematik, sözel alandan okul öncesi ve Türkçe, eşit ağırlık alanından ise rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) ve sınıf eğitimi programlarının öğrencileri arasından adaylar seçilmiştir.

Tablo 3: Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre dağılımı

	<i>Frekans</i> (f)	<i>Yüzde</i> (%)
2.Sınıf	58	28
3. Sınıf	67	32,4
4.Sınıf	82	39,6
	207	100

Örneklem eğitim fakültesinde farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören adaylardan seçilmiştir. Bu sayede adayların akademik gelişimleri ve düzeyleri dinleme öz yeterlik ve kaygıları arasındaki ilişki de görülmüş olacaktır.

Verilerin toplanması ve analizi

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ile kaygıları belirlenmesi, çeşitli değişkenler doğrultusunda değerlendirilmesinin amaçlandığı araştırmada veriler, *Kişisel Bilgi Formu*, *Dinleme Öz yeterlik Algısı Ölçeği* ve *Dinleme Kaygısı Ölçeği* ile toplanmıştır:

Kişisel Bilgi Formu, örneklemdeki adayların amaç ve alt problemlerle ilgili özelliklerini belirlemeye yönelik kısa cevaplı maddeler içermektedir.

Dinleme kaygısı verileri, Maden ve Durukan (2016) tarafından geliştirilmiş olan *Dinleme Kaygısı Ölçeği* aracılığıyla toplanmıştır. Ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır. Dinleme Kaygısı Ölçeği, 4'lü likert tipte [4) Her Zaman 3) Çoğunlukla 2)Ara sıra 1) Hiçbir Zaman aralığında] ölçeklendirilmiştir. İlgili araştırmada, ölçeğin *Cronbach Alpha* değeri 0.873 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi uygulanmış ölçeğin KMO değeri 0,769, Barlett değeri ise 664,809 olarak tespit edilmiştir.

Dinleme öz yeterlik algısı verileri ise, Türkçe öğretim programında yer alan dinleme becerisine yönelik kazanımlardan, ilgili alanyazındaki benzer ölçeklerden (Erdem ve Erdem, 2014; Kurudayıoğlu ve Kana, 2013; Seçkin Aydın, Demircan ve Özgür İnnalı, 2015) yararlanılarak geliştirilmiş olan *Dinleme Öz yeterlik Algısı Ölçeği* ile elde edilmiştir. Ölçek 4) Her Zaman 3) Genellikle 2)Ara Sıra 1) Hiçbir Zaman aralığında, 4'lü likert tipte, ölçeklendirilmiştir. *Dinleme Özyeterlik Algısı Ölçeği*ne yönelik geliştirme sürecinde; ilk olarak dinleme kazanımları ve benzer ölçeklerden hareketle 25 maddelik taslak ölçek oluşturulmuştur. Taslak ölçek, kapsam geçerliliği açısından 3 Türkçe eğitimi ve 1 eğitim bilimleri uzmanı tarafından incelenmiştir. Eğitim fakültesinde öğrenim gören 50 aday üzerinde pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada elde edilen verilerden hareketle ölçeğin *Cronbach Alpha* değeri 0.86 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiş, analiz sonucunda KMO değeri 0,808, Barlett değeri ise 683,67 olduğu görülmüştür. Kapsam geçerliği, güvenilirlik ve faktör analizi sonucunda ölçeğe; kapsam dışı olan 2, düşük güvenilirliğe sahip 1 ve faktör yük değeri düşük 3 madde çıkartılarak 20 maddelik son hâli verilmiştir.

Veri toplama araçları örneklemdeki öğretmen adaylarına elden ulaştırılmış ve toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler, araştırma amacı ve alt problemler doğrultusunda, SPSS 16.0 programı kullanılarak çözümlenmiş; bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Veri toplanma araçlarında yer alan aralık değerlerini derecelendirmek için aralık hesaplama yoluna gidilmiştir. Bu doğrultuda ölçekte yer alan aralık değerlerine $n-1/n$ aralık genişliği formülü uygulanmıştır. Veri analizinde, adayların dinleme yeterlikleri *Yüksek, İyi, Orta* ve *Düşük Düzey* şeklinde kodlanmıştır. Formül ile hesaplanan aralık genişliği dikkate alınarak (Her aralıkta 0.74 puan olacak şekilde) dört eşit parçaya bölünerek her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

Tablo 4: Ölçek puan aralıkları

Seçenekler	Verilen Değer	Kod	Değer Aralığı
Hiçbir Zaman	1	Düşük Düzey	1,00 - 1,74
Ara sıra	2	Orta Düzey	1,75 - 2,49
Genellikle	3	İyi Düzey	2,50 - 3,24
Her Zaman	4	Yüksek Düzey	3,25 - 4,00

Elde edilen verilerin analizinde, dinleme öz yeterlik algısı ve kaygısı ortalamalarının çözümlenmesinde aritmetik ortalama, cinsiyet değişkenini test etmek için t testi, bölüm/lisans programı, sınıf düzeyi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Ayrıca, dinleme öz yeterlik algısı ve kaygı arasındaki ilişkiyi ölçmek için Pearson korelasyon ve regresyon analizine başvurulmuştur. Elde edilen verilerin analizinde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak uygulanmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarına ve dinleme kaygılarına dair bulgular; alt problemlere göre aşağıda tablolar hâlinde gösterilmiştir:

Öğretmen adayların dinleme öz yeterlik algı ile kaygı düzeyleri

Tablo 5: Dinleme öz yeterlik algısı ve kaygı ortalamaları

	N	Ortalama	Standart Sapma
Dinleme Öz Yeterlik Algısı	207	2,6176	,50581
Dinleme Kaygısı		2,1117	,46851

Tablo 5'te görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının 2,61, dinleme kaygılarının ise 2,11 oranında olduğu tespit edilmiştir. Yeterlik algısı ortalamalarının ölçekten alınabilecek en yüksek puan (80) dikkate alınarak özeti değerlendirildiğinde; dinleme öz yeterlik algısı puan ortalamasının 52,35 olduğu; kaygı ortalamaları için ise ölçekten alınabilecek en yüksek puan (88) değerlendirildiğinde; dinleme kaygısı puan ortalamasının 46,68 olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarının iyi düzey, dinleme kaygılarının ise orta düzeye denk geldiği anlaşılmaktadır. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarının ve kaygılarının ortalamasının üstünde olduğu söylenebilir.

Dinleme öz yeterlik algısı ve kaygısının cinsiyete değişkenine göre analizi

Tablo 6: Cinsiyet göre dinleme öz yeterlik algısı ve kaygısı

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Dinleme Öz Yeterlik Algısı	Bay	86	2,6390	,53200	0,510	0,610
	Bayan	121	2,6025	,48802		
Dinleme Kaygı	Bay	86	2,0042	,42329	-3,036	0,003
	Bayan	121	2,2051	,49924		

Tablo 6’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($t=-0,510$, $p>0,610$). Ancak dinleme kaygısının bayan adaylarda daha yüksek olduğu ve anlamlı farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($t=-3,036$; $p<0,003$). Bulgulara göre, cinsiyetin dinleme öz yeterlik algısı üzerinde etkili bir değişken olmadığı buna karşın dinleme kaygısı üzerinde anlamlı fark oluşturacak etkiye sahip olduğu ifade edilebilir.

Dinleme öz yeterlik algısı ve kaygısının bölüm/lisans programına göre analizi

Tablo 7: Bölüm/lisans programının dinleme öz yeterlik algısına etkisine ilişkin bulgular

	Bölüm/Program	N	Ortalama	Standart Sapma	F (4,202)	p
Dinleme Öz Yeterlik Algısı	RPD	38	2,6526	,49292	3,506	0,009
	Matematik	40	2,6500	,42862		
	Okul Öncesi	42	2,6643	,50040		
	Türkçe	42	2,7571	,49480		
	Sınıf Öğretmenliği	45	2,3856	,53985		

Tablo 7’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,506$; $p<0,009$). Tabloya göre, en yüksek öz yeterlik algısına Türkçe bölümünde öğrenim gören adayların sahip olduğu, bunu okul öncesi, matematik ve RPD bölümü öğrencilerinin takip ettiği görülmektedir. En düşük öz yeterlik algısına ise sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sahip olduğu da belirlenmiştir. Puan türlerine göre bulgular değerlendirildiğinde; sözel alandan olan Türkçe ve okul öncesi öğretmenliği programı öğrencilerinin eşit ağırlık alanından RPD ve sınıf öğretmenliğinden ayrıca sayısal alandan matematik programı öğrencilerinden daha yüksek dinleme öz yeterlik algısına sahip oldukları söylenebilir.

Dinleme öz yeterlik algılarının bölüm değişkenine göre Post-Hoc LSD testi sonuçları

Tablo 8: Dinleme öz yeterlik algıları bölüm değişkeni Post-Hoc analizi

Bölüm/Prog. (I)	Bölüm/Prog. (J)	Ort. Farkı (I-J)	p
RPD	Matematik	,00263	,981
	Okul Öncesi	-,01165	,916
	Türkçe	-,10451	,346
	Sınıf	,26708*	,015

Matematik	RPD	-,00263	,981
	Okul Öncesi	-,01429	,896
	Türkçe	-,10714	,327
	Sınıf	,26444*	,015
Okul Öncesi	RPD	,01165	,916
	Matematik	,01429	,896
	Türkçe	-,09286	,390
	Sınıf	,27873*	,009
Türkçe	RPD	,10451	,346
	Matematik	,10714	,327
	Okul Öncesi	,09286	,390
	Sınıf	,37159*	,001
Sınıf Öğretmenliği	RPD	-,26708*	,015
	Matematik	-,26444*	,015
	Okul Öncesi	-,27873*	,009
	Türkçe	-,37159*	,001

Dinleme öz yeterlik algısı üzerinde bölüm / program değişkeninin ne oranda etkili olduğunu görebilmek için Post-Hoc LSD analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur. Buna göre, sözel puan türünden öğrenci alan programlardan dinleme öz yeterlik algısı daha yüksektir. Bulgulara göre, Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören adaylar ile diğer programlardaki adaylar arasında öz yeterlik algısı bakımından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Bu bulgudan hareketle, Türkçe, okul öncesi, RPD ve matematik programı öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarının birbirine yakın olduğu ancak Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören adayların algılarının daha düşük olduğu söylenebilir. Ulaşılan sonuç, Türkçe ve okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim görenlerin sözel içerikli ve iletişim becerilerini öne çıkaran, RPD’de öğrenim görenlerin danışmanlık ve rehberlik becerilerine yönelik öğrenim görmeleri ile, matematik programındaki öğrencilerin ise yerleştirme puanlarının yüksekliği ile açıklanabilir.

Tablo 9: Bölüm/lisans programının dinleme kaygısına etkisine ilişkin bulgular

	Bölüm/ Program	N	Ortalama	Standart Sapma	F (4,202)	p
Dinleme Kaygısı	RPD	38	2,1329	,33541	4,347	0,002
	Matematik	40	2,2364	,44000		
	Okul Öncesi	42	2,0985	,62024		
	Türkçe	42	1,8831	,23267		
	Sınıf Öğretmenliği	45	2,2545	,55850		

Tablo 9’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme kaygısının öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=4,347$; $p < 0,002$). Tabloya göre, en yüksek kaygı sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören adaylarda görülmektedir. Bunu sayısal alandan matematik, eşit ağırlık alanından RPD daha sonra ise sözel alandan okul öncesi ve Türkçe bölümü öğrencileri izlemektedir. Bu bulgu, eşit ağırlık ve sayısal puan türünden öğrenci alan programlarda dinleme kaygısının sözel puan türünden öğrenci alan programlara göre daha yüksek olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Dinleme kaygısının bölüm değişkenine göre Post-Hoc LSD testi sonuçları

Tablo 10: Dinleme kaygısı bölüm değişkeni Post-Hoc analizi

Bölüm/Prog. (I)	Bölüm/Prog. (J)	Ort. Farkı (I-J)	P
PDR	Matematik	-,10347	,326
	Okul Öncesi	,03440	,741
	Türkçe	,24977*	,017
	Sınıf	-,12166	,235
Fen	RPD	,10347	,326
	Okul Öncesi	,13788	,180
	Türkçe	,35325*	,001
	Sınıf	-,01818	,857
Okul Öncesi	PDR	-,03440	,741
	Matematik	-,13788	,180
	Türkçe	,21537*	,035
	Sınıf	-,15606	,118
Türkçe	RPD	-,24977*	,017
	Matematik	-,35325*	,001
	Okul Öncesi	-,21537*	,035
	Sınıf	-,37143*	,000
Sınıf Öğretmenliği	RPD	,12166	,235
	Matematik	,01818	,857
	Okul Öncesi	,15606	,118
	Türkçe	,37143*	,000

Bölüm / program değişkeninin dinleme kaygısı üzerinde ne oranda etkili olduğunu görebilmek için Post-Hoc LSD analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur. Buna göre, sözel puan türünden öğrenci alan programlardan dinleme kaygısı daha düşüktür. Bulgulara göre, Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören adaylar ile diğer programlardaki adaylar arasında kaygı bakımından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Bu bulgudan hareketle, okul öncesi, sınıf, RPD ve matematik programı öğrencilerinin dinleme kaygılarının Türkçe programındaki adaylardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Ulaşılan sonuç, Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören adayların dinleme ve dil becerileri konusunda eğitim almaları ile diğer programlardaki adayların ise bu konuda sadece etkili iletişim düzeyinde sınırlı bir eğitim almaları açıklanabilir.

Dinleme öz yeterlik algısı ve kaygısının sınıf düzeyine göre analizi

Tablo 11: Sınıf düzeyinin dinleme öz yeterlik algısı üzerine etkisine ilişkin bulgular

Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	F (2,204)	p
Dinleme Öz Yeterlik Algısı	2.Sınıf	2,4267	,53739	8,613	0,000
	3.Sınıf	2,5940	,48940		
	4.Sınıf	2,7720	,44901		

Tablo 11’de görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=8,613$, $p<0,000$). Tabloya göre, sınıf düzeyi arttıkça dinleme öz yeterlik algısı da yükselmektedir. Dolayısıyla en yüksek öz yeterlik algısına 4. sınıfta öğrenim gören adaylar sahiptir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının aldıkları lisans eğitiminin dinleme öz yeterlik algısı üzerinde olumlu etkide bulunduğunu göstermektedir.

Dinleme öz yeterlik algısının sınıf değişkenine göre Post-Hoc LSD testi sonuçları

Tablo 12: Dinleme öz yeterlik algısı sınıf değişkeni Post-Hoc analizi

	Sınıf (I)	Sınıf (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
Dinleme Öz Yeterlik Algısı	2.Sınıf	3.Sınıf	-,16731	,057
		4.Sınıf	-,34523*	,000
	3.Sınıf	2.Sınıf	,16731	,057
		4.Sınıf	-,17792*	,028
	4.Sınıf	2.Sınıf	,34523*	,000
		3.Sınıf	,17792*	,028

Sınıf değişkeninin dinleme öz yeterlik algısı üzerinde ne oranda etkili olduğunu görebilmek için Post-Hoc LSD analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur. Buna göre, 4. sınıfta öğrenim gören adaylarla 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören adayların dinleme öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Diğer bir ifade ile, sınıf düzeyi yükseldikçe dinleme öz yeterlik algısı da yükselmektedir.

Tablo 13: Sınıf düzeyinin dinleme kaygısı üzerine etkisine ilişkin bulgular

	Sınıf	N	Ortalama	Standart Sapma	F (2,204)	p
Dinleme Kaygısı	2.Sınıf	58	2,3119	,56166	16,160	0,000
	3.Sınıf	67	2,2408	,37164		
	4.Sınıf	82	1,8897	,39455		

Tablo 13’te görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme kaygısının sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=16,160$, $p<0,000$). Tabloya göre, sınıf düzeyi yükseldikçe dinleme kaygısı düşmektedir. Dolayısıyla 2. sınıftan itibaren adayların dinleme kaygısı düşmeye başlamaktadır. Bu bulgu, öğretmen adaylarının aldıkları lisans eğitiminin dinleme kaygısı üzerinde olumlu etkide bulunduğunu göstermektedir. Adayların mesleki eğitim ile iletişim becerileri konusunda da yetiştirildiklerini, bunun da dinleme kaygısına olumlu yansıdığı söylenebilir.

Dinleme kaygısının sınıf değişkenine göre Post-Hoc LSD testi sonuçları

Tablo 14: Dinleme öz yeterlik algısı sınıf değişkeni Post-Hoc analizi

	Sınıf (I)	Sınıf (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
Dinleme Kaygısı	2.Sınıf	3.Sınıf	,07107	,370
		4.Sınıf	,42217*	,000

3.Sınıf	2.Sınıf	-,07107	,370
	4.Sınıf	,35110*	,000
4.Sınıf	2.Sınıf	-,42217*	,000
	3.Sınıf	-,35110*	,000

Sınıf değişkeninin dinleme kaygısı üzerinde ne oranda etkili olduğunu görebilmek için Post-Hoc LSD analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur. Buna göre, 4. sınıfta öğrenim gören adaylarla 2. ve 3. sınıfta öğrenim gören adayların dinleme kaygıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Diğer bir ifade ile, sınıf düzeyi yükseldikçe dinleme kaygısı azalmaktadır.

Dinleme kaygısının dinleme öz yeterlik algısının yordayıcısı olma durumuna ilişkin bulgular

Öğretmen adaylarının dinleme kaygısının dinleme öz yeterlik algılarını yordayıp yordamadığı korelasyon analizi, ilişki yönü ise regresyon analizi ile kestirilmeye çalışılmış ve analiz sonuçları Tablo 15 ve 16’da verilmiştir:

Tablo 15: Dinleme öz yeterlik algısı ile kaygısı arasındaki ilişkiye yönelik *Pearson* korelasyon analizi

	Yeterlik Algısı	Kaygı
Yeterlik Algısı	1	-,184**
		,004
Kaygı	-,184**	1
	,004	

Dinleme öz yeterlik algısı ile dinleme kaygısı arasındaki ilişki olup olmadığını tespit etmek üzere korelasyon analizine başvurulmuştur. Tablo 15’te görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme kaygıları ile dinleme öz yeterlik algıları arasında, negatif yönlü ve zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = -,184$, $p = 0,004$). Bu bulgu, dinleme kaygısı arttığında dinleme öz yeterlik algısının düştüğünü göstermektedir.

Tablo 16: Dinleme kaygısı ile dinleme öz yeterlik algısı arasındaki ilişkiye yönelik regresyon analizi

Değişken	B	Standart Hata	Beta (B)	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	3,330	0,158	-	19,199	0,000	-	-
Dinleme Kaygısı	-0,194	0,073	-0,184	-2,677	0,008	-,184	-,184

$R = 0,184$ $R^2 = 0,034$ $F_{(1,205)} = 7,169$ $p = 0,008$

Dinleme kaygısı ile öz yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi, neden-sonuç ilişkisini, tespit etmek üzere regresyon analizine başvurulmuştur. Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dinleme kaygılarının ve dinleme öz yeterlik algısını anlamlı düzeyde yordadığı gözlenmektedir ($F = 7,159$, $p = 0,008 < 0,05$). Ayrıca, adayların dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygıları arasında yine istatistiksel olarak anlamlı ($B = -,184$; $t = 19,199$; $p = 0,008$), ancak zayıf bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulgu, dinleme kaygısı arttıkça dinleme öz yeterlik algısının düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Dinleme öz yeterlik algısı ile kaygı arasındaki ters orantı, adayların dinleme becerileri üzerinde kaygının olumsuz bir etkiye sahip olduğunu, aynı zamanda dinleme öz yeterlik algısını yükselmesi ile de kaygının azalabileceğini göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Dinleme fiziksel ve zihinsel yönü olan karmaşık bir beceridir. Bu nedenle dinleme becerisinin kazandırılmasında bireyin fiziksel yeterlilikleri ile zihinsel yetenekleri önemlidir. Ancak eksiksiz ve başarılı bir dinleyici olunabilmesinde fiziksel ve zihinsel özellikler yeterli değildir. Bahsedilen özelliklerin yanında bireyin ilgi, tutum ve kaygı gibi psikolojik özellikleri de etkili olur. Dinleme konusunda bireyin hedefi sözlü iletişim sürecinde tam ve doğru anlamasını sağlayacak yeterliğe sahip olmaktır. Bahsedilen gerekçeler, dinleme yeterliği üzerinde kaygının etkili bir değişken olduğunu göstermektedir. Nitekim dinleme eğitimi sürecinde de buna dikkat edilmekte, bunun içinde hem dil öğretmenleri hem de diğer öğretmenlerin öğrencilere dinleme konusunda örnek olması beklenmektedir. Öğretmenler de bu niteliği ancak lisans programlarındaki öğrenim süresinde kazanabilmektedirler. Dolayısıyla öğretmen adaylarının lisans öğrenimi görünken sahip oldukları dinleme yeterlikleri ve kaygı durumlarının tespit edilmesi önem arz etmektedir.

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algıları ile dinleme kaygıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının 2,61, dinleme kaygılarının ise 2,11 oranında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarının *İyi* düzeye, dinleme kaygılarının ise *Orta* düzeye denk geldiği görülmektedir. Altunkaya'nın (2017) çalışmasında ulaşılan dinleme kaygılarının orta düzeyde olduğuna dair sonuçlar ile bu sonuçlar örtüşmektedir. Aynı şekilde Uçgun'un (2016) ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları üzerinde yürüttüğü çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Adayların dinleme öz yeterlik algısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak dinleme kaygısının bayan adaylarda daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Taşgın (2015), Uçgun (2016) ve Altunkaya'nın (2017) konuyla ilgili çalışmalarında da cinsiyetin dinleme kaygısı üzerinde etkili bir değişken olmadığına dair sonuçlara ulaşılmıştır. Yine alanyazındaki tespitler de kızların kaygı açısından erkeklerden daha yüksek ortalamalara sahip olabileceğini göstermektedir (Plotnik, 2009; Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Toros ve Tataroğlu, 2002). Durukan ve Maden (2010)'in öğretmenlerin iletişim becerilerinin araştırıldığı çalışmalarında da bayan öğretmenlerin iletişim kaygısının erkeklerden yüksek bulunmuş olması bu sonuçları desteklemektedir.

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının öğrenim gördükleri bölüm / programlara göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, en yüksek öz yeterlik algısına Türkçe bölümünde öğrenim gören adayların sahip olduğu, en düşük öz yeterlik algısına ise Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin sahip olduğu belirlenmiştir. Puan türlerine göre bulgular değerlendirildiğinde; sözel alanda olan programlarda öğrenim gören adayların eşit ağırlık ve sayısal alanlardakilere göre öz yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç, Türkçe ve Okul Öncesi Öğretmenliğinde öğrenim görenlerin sözel içerikli ve iletişim becerilerini öne çıkaran, RPD'de öğrenim görenlerin danışmanlık ve rehberlik becerilerine yönelik öğrenim görmelerine, Matematik programındaki öğrencilerin ise yerleştirme puanlarının yüksekliğine bağlanabilir.

Aynı şekilde, öğretmen adaylarının dinleme kaygılarının da öğrenim gördükleri bölüm / programlara göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. En yüksek kaygıya Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören adayların sahip olduğu görülmüştür. Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören adaylar ile diğer programlardaki adayların dinleme kaygıları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuç, eşit ağırlık ve sayısal puan türünden öğrenci alan programlarda dinleme kaygısının sözel puan türünden öğrenci alan programlara göre daha yüksek olduğu şeklinde açıklanabilir. Ayrıca Türkçe Öğretmenliği programında öğrenim gören adayların dinleme ve dil becerileri konusunda eğitim almasına, diğer programlardaki adayların ise bu konuda sadece etkili iletişim düzeyinde kalan bir eğitim almasına bağlanabilir. Dinleme kaygısı için benzer bir çalışma

olmazsa da konuşma kaygısı ile ilgili Kalaycı ve Erdoğan'ın (2017) sınıf ve Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada bölüm değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Buna karşın Özkan ve Kınay'ın (2015) adayların konuşma kaygısına yönelik araştırmasında ise, dil, fen ve matematik ve sosyal branşlara yönelik bölümlerdeki adayların kaygıları arasında fark olduğu tespit edilmiştir.

Adayların dinleme öz yeterlik algısının sınıf düzeyi bağlı olarak yükseldiği, dinleme kaygısının ise sınıf düzeyi arttıkça düştüğü tespit edilmiştir. Dolayısıyla en yüksek dinleme öz yeterlik algısına ve en düşük dinleme kaygısına 4. sınıfta öğrenim gören adaylar sahiptir. Bu sonuç, öğretmen adaylarının aldıkları lisans eğitiminin dinleme öz yeterlik algısı ve dinleme kaygısı üzerinde olumlu etkide bulunduğunu kanıtlamaktadır. Özkan ve Kınay'ın (2015) öğretmen adaylarının konuşma kaygıları üzerinde yaptıkları araştırmada da sınıf düzeyi arttıkça kaygının düştüğü belirlenmiştir. Taşgın'ın (2015) Türkçe öğretmen adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile ilgili araştırmasında da dinleme öz yeterliğinin 4. sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçları ile benzer şekilde, Çakmak ve Hevedanlı'nın (2004) konuyla ilgili araştırmasında da üst sınıflardaki öğretmen adaylarının alt sınıflardaki öğretmen adaylarından daha düşük kaygıya sahip olduğu ortaya konulmuştur. Yine Arslan'ın (2017) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada da öz yeterliğin sınıf değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşın Sevim ve Gedik (2014) tarafından yapılan çalışmada, sınıf düzeyinin kaygı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısı ile kaygıları arasında negatif yönde ve zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Bu da dinleme kaygısı arttıkça öz yeterlik algısının düştüğünü göstermektedir. Bununla birlikte, dinleme kaygısı ile öz yeterlik algısı arasındaki neden-sonuç ilişkisini incelendiğinde, kaygının öz yeterlik algısını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile, dinleme öz yeterlik algısı ile kaygı arasında ters yönlü bir ilişki vardır. Bu ilişkiye bağlı olarak, kaygının olumsuz bir etkiye sahip olduğu, aynı zamanda dinleme öz yeterlik algısının yükselmesi ile de kaygının azalabileceği söylenebilir. Benzer şekilde Arslan'ın (2017) ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları ile konuşma kaygıları üzerine yaptığı çalışmada da öz yeterlik ile kaygı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kim (2000) tarafından İngilizce öğrenen Koreli öğrenciler üzerinde yapılmış araştırmada da dinleme yeterliliği ile kaygı arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğuna dair tespitler araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Araştırma sonuçlarının aksine Karahan'ın (2018) Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yaptığı araştırmada, dinleme öz yeterliği ile dinleme kaygısı arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazındaki dinleme kaygısı ile dinleme başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçları da bu sonuçlar ile örtüşmektedir (Aida, 1994; Chang, 2010; Chen, 2004; Elkhafai, 2005; Kimura, 2011; Wang, 2010; Zhou, 2003). Pajares'e (1996) göre de öz yeterlik algısının düşüklüğü kaygıyı yükselten bir etkidir. Bunlarla birlikte, Wu'nun (2011) dil kaygısı ve dil kullanma düzeyine ilişkin araştırmasında, kaygı ile kullanma ya da performans arasında negatif bir ilişki olduğunu belirlenmiştir. Aynı araştırmada, dil becerilerine ilişkin kaygısı yüksek olan öğrencilerin dil becerilerini sergileme yeterliliğinin de düşük olduğu ortaya konulmuştur. Bu da araştırma ulaşılan sonuçları desteklemektedir. Alanyazındaki öz yeterlik ile ilgili çalışmalarda, öz yeterliğe ile kaygı arasındaki ters orantılı ilişkiyi doğrulamaktadır (Ekici, 2005; Karabay, 2013; Mills, Pajares & Herron, 2006; Yıldırım ve İlhan, 2010).

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algısının *İyi*, dinleme kaygısının ise *Orta* düzeyde olduğu, cinsiyetin sadece dinleme kaygısı üzerinde bayan adaylar lehine etkili bir değişken olduğu, dinleme öz yeterlik algısı üzerinde bu etkinin gözlenmediği belirlenmiştir. Yine Türkçe, okul öncesi, RPD ve matematik programı öğrencilerinin dinleme öz yeterlik algılarının birbirine yakın olduğu buna karşın sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören adayların algılarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, okul öncesi, sınıf, RPD ve matematik programı öğrencilerinin

dinleme kaygılarının Türkçe programındaki adaylardan daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Bunlarla birlikte sınıf düzeyi arttıkça dinleme öz yeterlik algısı artmakta, dinleme kaygısı ise düşmektedir. Araştırmada adayların dinleme öz yeterlik algısı ile kaygıları arasında negatif yönde ve zayıf bir ilişkinin var olduğu ulaşılan sonuçlardandır.

Araştırma sonuçlarından hareketle, öğretmen adaylarının dinleme öz yeterlik algılarını iyileştirmek için sözel alanda olan bölümlerin dışındaki programlarda da dinleme becerisi ile ilgili ders içeriklerine yer verilmesi, özellikle Türk dili ve etkili iletişim derslerinde dinleme yeterliği, kaygısı ve diğer iletişim becerilere önem verilmesi önerilebilir. Ayrıca lisans derslerinde, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen nitelikleri geliştirilirken dinleme yeterliklerinin de iyileştirilmesine bu sayede dinleme kaygısının iletişim sürecindeki olumsuz etkisinin de azaltılmasına çalışılabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Yazarların Katkı Oranı

Çalışma tek yazarlıdır.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışmasına dair bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

Aida, Y., (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese. *Modern Language Journal*, 78; 155-168.

Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (128), 65-71.

Altunkaya, H. (2017a). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dinleme ve okuma kaygıları, *Education Sciences (NWSAES)*, 12(3): 107-121, Doi: 10.12739/NWSA.2017.12.3.1C0672.

Arnold, J. (2000). Seeing through listening comprehension exam anxiety. *TESOL Quarterly*, 34(4), 777-786. doi: 10.2307/3587791.

Arslan S. ve Özpinar İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1); 38-63.

Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 1(1), 12-31.

Aydın İ.S., Demircan, U. ve Özgür İnnalı, H. (2015). Ortaokul öğrencilerinin dinleme/izleme öz yeterlik algılarına yönelik ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching UDES 2015*, 1420-1435.

Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık

Campbell, C. M. (1999). Language anxiety in men and women: Dealing with gender differences in the language classroom. In Dolly, J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low anxiety classroom atmosphere* (pp.191-215). Boston: McGraw-Hill College.

Chang, C.A. (2010). Second-language listening anxiety before and after A 1-Yr. Intervention in extensive listening compared with standard foreign language instruction. *Perceptual and Motor Skills*, 110(2); 355-365.

- Chen, X. (2004). English listening comprehension and anxiety. *Computer-Assisted Foreign Language Education*, 96; 65-72.
- Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2004). *Biyoloji öğretmen adaylarının kaygılarını etkileyen etmenler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Donmuş, V., Akpınar, B. ve Eroğlu, M. (2017). Öğretmen adaylarının akademik özyeterlikleri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37);1-13.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. Sayı 1, 59-74.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji özyeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-94.
- Elkhafai, H., (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2); 206-220.
- Erdem, A. ve Erdem M. (2014). “Dinleizleanlat” dinleme ve konuşma yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 418-432.
- Golchi, M. M. (2012). Listening anxiety and its relationship with listening strategy use and Listening comprehension among Iranian IELTS learners. *International Journal of English Linguistics*, 2(4), 115-128.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. McGraw-Hill International.
- Horwitz, E. K. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, 112-126.
- Kalaycı, D. ve Erdoğan, T. (2017). Sınıf ve Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(64), 1480-1495.
- Karabay, A. (2013). Eleştirel okuma öz yeterlik algı ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(13), 1107-1122.
- Karahan, B. Ü. (2018). Examining the relationship of listening and speaking anxieties of Turkish teacher candidates with their listening self-efficacy, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(3), 72-82.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kim, J. (2000). *Foreign language listening anxiety: A study of Korean students learning English*. Unpublished doctoral dissertation. Texas: The University of Texas at Austin.
- Kimura H. (2008). Foreign language listening anxiety: Its dimensionality and group differences. *JALT Journal* 30(2), 173-196.
- Kimura, H., (2011). A self-presentational perspective on foreign language listening anxiety. Retrieved from. [Http://Gradworks.Umi.Com/34/77/3477769.Html](http://Gradworks.Umi.Com/34/77/3477769.Html).
- Kurudayıoğlu, M. ve Kana, F. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisi ve dinleme eğitimi özyeterlik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 245-258.
- MacIntyre, P.D. & Gardner, R. C. (1989). Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language learning*, 39(2), 251-275.
- Maddux, J. (2002) Self-efficacy: The power of believing you can. In C. R. Snyder and S. J. Lopez (eds) *Handbook of Positive Psychology* (pp. 277–87). New York: Oxford University Press.
- Maden, A. ve Durukan, E. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme kaygıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), 1945-1957.
- Maden, S., Durukan, E. ve Aslan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen niteliklerine yönelik görüşleri. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4);1364-1378.

Melanlioğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencileri için dinleme kaygısı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 851-876.

Mills, N., Pajares, F., & Herron, C., (2006). A reevaluation of the role of anxiety: self-efficacy, anxiety, and their relation to reading and listening proficiency. *Foreign Language Annals*, 39; 276-295.

Moghadam, S.B. & Ghanizadeh, A.(2015). EFL listening anxiety and listening strategy use among Iranian junior high school students. *SBSRR Social and Basic Sciences Review* 3(6), 310-319.

Özkan, E. ve Kınay, İ. (2015). Öğretmen adaylarının konuşma kaygılarının incelenmesi (Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 4(3); 1290-1301

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs and mathematical problem-solving of gifted students. *Contemporary Educational Psychology*, 21; 325-344.

Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye Giriş*. Kaknüs Yayınları.

Sapancı, M. (2010). *Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (11. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

Sevim, O. ve Gedik, M. (2014) Ortaöğretim Öğrencilerinin konuşma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *A. Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED]*, 52, 379-393.

Taşgın Gerez, F. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma öz yeterlikleri ile öğrenme stillerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.

Temel, S. (2012). Problem Çözme sürecinin temel unsurları: üstbilişsel özdüzenleme stratejisi ve özyeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2; 190-199.

Toros, F. ve Tataroğlu, C. (2002). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu: sosyodemografik özellikler, anksiyete ve depresyon düzeyleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(1), 23-31.

Wang, S., (2010). An experimental study of Chinese english major students “listening anxiety of classroom learning activity at the university level. *Journal of Language Teaching and Research*, 1; 562-568.

Wu, H.J., (2011). Anxiety and reading comprehension performance in English as a foreign language. *Asian EFL Journal*, 13; 2, 273-307.

Yaman, H. ve Can, A. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler için dinleme kaygısı ölçeği geliştirme: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *International Online Journal of Educational Sciences*, 7 (2); 220-230.

Yıldırım, F. & İlhan, İ. Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21 (4); 301-308.

Zhou, D. (2003). Listening anxiety and affective strategies the in second language classroom. *Foreign Language Teaching Abroad*, 3; 56-58.



Aralık 2021

Yıl: 5 Sayı: 2 ss. 279-311

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 04.12.2021

Kabul Tarihi: 29.12.2021

ISSN: 2619-9408

December 2021

Volume: 5 Issue: 2 pp. 279-311

Article Type: Research Article

Submitted: 04.12.2021

Accepted: 29.12.2021

TÜRKİYE’DE SANAT TARİHİ ALANINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİNİN İNCELENMESİ (1981-2020)

Umut Barış USTABULUT* Furkan BAYRAK**

ÖZ

Bibliyografya çalışmaları, alanda yapılan araştırmalar için oldukça önemli kaynaklar arasında yer alır. Belirli bir konu etrafında kapsamlı ve sistemli bir düzen içerisinde hazırlanmış bibliyografya çalışmaları, mevcut yayınlara ulaşılmasında araştırmacılara büyük kolaylık sağlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, Türkiye’de Sanat Tarihi anabilim dalında yapılmış doktora tezlerinin hangi konularda, hangi üniversitelerde ve hangi danışmanlarca yaptırıldığını analiz etmek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden arşiv taraması ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada sadece Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezindeki doktora tezleri ele alınmıştır. Sanat tarihi ile ilgili doktora tezleri çeşitli özellikleri açısından taranmıştır. Bu doğrultuda sanat tarihi anabilim dalında yapılmış tüm doktora tez çalışmalarına ulaşıp listelenmiş ve künyelenmiştir. Daha sonra bu listeler tezlerin yapıldığı yıllara göre dört tabloya ayrılarak değerlendirilmiştir. Tablolar 1981-1990, 1991-2000, 2001-2010, 2011-2020 yılları aralığı göz önünde tutularak oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, en fazla sanat tarihi doktora çalışması yapılan yıl aralığı 2011-2020 olmuştur. Ayrıca bu yıl aralığında tez üretilen kurumlarda da artış olduğu görülür. 1981-1990 yılları aralığında 5 üniversite kurumu varken 2011-2020 yılları arasında üniversite sayısı 19’a ulaşmıştır. Bu artış tez danışmanı sayısına da yansımıştır. 1981-1991 yılları arasında 6 farklı öğretim elemanı tez danışmanlığı yaparken 2011-2020 yılları arasında 102 farklı öğretim elemanı tez danışmanlığı yapmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sanat tarihi, bibliyografya, literatür, yüksek lisans, doktora.

Examination of Doctoral Thesis Made in The Field of Art History in Turkey (1981-2020)

ABSTRACT

Bibliographic studies are among the sources which are of utmost importance for the other researches within a specific field. These studies which have been published in a systemic order and extensively on a specific topic enable the researches to a great extent. In this research, it is aimed to analyze the subjects, universities and consultants of doctoral dissertations made in the Art History department in Turkey. The study was conducted through archive research being one of the methods of qualitative research. In the study, only doctoral theses in the Higher Education Council Thesis Center were included. After the analysis have been completed in the study summaries of the education of Turkish Art History will have been provided. Accordingly, all doctoral dissertations written in the departments of art history were accessed and listed; besides their records were provided. Then, these lists were evaluated by dividing them into four tables according to the years when they were written. The tables were created considering the years 1981-1990, 1991-2000, 2001-2010, 2011-2020. As a result of the research, the year range with the highest number of art history doctoral studies was 2011-2020. In addition, it was observed that there was an increase in institutions that produce theses in the same slot. While there were only 5 universities between 1981-1990, the number of universities reached 19 between 2011-2020. This increase was also reflected onto the number of supervisors. Between 1981-1991, 6 different professors supervised dissertations, and between 2011-2020, the number of supervisors was 102.

Key Words: Art history, bibliography, literature, master, doctorate.

* Öğr. Gör. Bayburt Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu. e-posta:umutbarisustbulut@gmail.com
Orcid: 0000-0002-2870-7644

** Doktora Öğrencisi, e-posta: furkanbayrak2391@gmail.com, Orcid: 0000-0002-9526-090X

Giriş

Bibliyografya çalışmaları, alanda yapılan araştırmalar için oldukça önemli kaynaklar arasında yer alır. Belirli bir konu etrafında kapsamlı ve sistemli bir düzen içerisinde hazırlanmış bibliyografya çalışmaları mevcut yayınlara ulaşılmasında araştırmacılara büyük kolaylık sağlamaktadır.

Bu araştırmanın üç amacı bulunmaktadır. Birincisi, öğretim elemanları, doktora, yüksek lisans ve lisans öğrencilerine sanat tarihi alanında yapılan çalışmaların bütünsel bir görünümünü sunmaktır. İkincisi, lisansüstü çalışma yapan veya yapacak olanlara, bugüne kadar çalışılan konu ağırlıklarını sistemli bir şekilde vermektir. Üçüncüsü ve en önemlisi Türkiye’de sanat tarihi anabilim dalında yapılmış doktora tezlerinin YÖK verilerine dayanarak hangi konularda, hangi üniversitelerde, hangi danışmanlar tarafından yapıldığını analiz etmektir. Bu amaç doğrultusunda sadece doktora tezleri ele alınmıştır. Bu bağlamda doktora yapan araştırmacıların kolay bir şekilde erişebileceği sistemli ve detaylı bir çalışma yapılması büyük önem taşımaktadır. YÖK günümüzde tez verilerini Ulusal Tez Merkezi adlı internet sitesi vasıtasıyla kamuoyuyla paylaşmaktadır.

Sanat Tarihi alanyazınıyla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. “Türkiye Tez Bibliyografyalarının Bibliyografyası” isimli çalışmada, 1995 yılına kadar Türkiye’de yapılmış bütün tezlerle ilgili bir yayın oluşturulmuştur. Bahsedilen çalışmada ilk tez çalışmaları konulara göre ayrılmış, daha sonra üniversiteler sınıflandırılmış ve enstitü isimleri verilerek az sayıda örnek künye şeklinde aktarılmıştır. Bahsedilen çalışmada konu bakımından oldukça geniş bir yelpazeye sahip “Sanat Tarihi” doktora tez çalışmalarına çok az sayıda değinilmiştir (Ağaoğlu, 1995).

“Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi” aracılığıyla çok sayıda araştırmacının çalışmalarının bulunduğu yayın 2009 yılında alanyazına kazandırılmıştır. Bu eserde çalışmalar çeşitli bölümlere ayrılmıştır. Bu doğrultuda, “İslam Öncesi Türk Sanatı Literatürü” başlıklı bölümde 2009 yılına kadar yapılan çalışmalar incelenmiş fakat hem yüksek lisans hem de doktora çalışmaları dâhil edilmemiştir (Kök, 2009, s. 33-49). Yine aynı dergi içerisinde “Anadolu Selçuklu Sanatı Literatürü” isimli bölümde doktora tezleri adıyla bir bölüm açılmış fakat çalışmaların sadece YÖK internet bağlantı adresleri verilmiştir (Karpuz, 2009, s. 51-66). “Osmanlı Sanat Tarihi (Mimari) Literatürü” isimli bölümde yüksek lisans, 6 doktora tez çalışmasına yer verildiği görülmüştür (Eravşar, 2009, s. 67-96). “Cumhuriyet Dönemi Türk Plastik Sanatları” isimli bölümde 6 yüksek lisans, 1 doktora tez çalışmasına yer verilmiştir (Okay Atılğan, 2009, s. 97-124). “Türkiye’de Türbe Mimarisi Araştırmaları” başlıklı bölümde doktora tezlerine yer verilmezken sadece 1 yüksek lisans tezinin hazırlanmakta olduğu belirtilmektedir (Önkal, 2009, s. 125-139). “Anadolu Türk Mimarisinde Taş Süsleme” başlıklı bölüm ise çok kapsamlı ve detaylı bir çalışma olup 26 yüksek lisans, 10 doktora tez çalışmasına değinilmiştir (Özbek, 2009, s. 141-169). “Gürcü, Ermeni, Süryani ve Yezidi Sanatları İnceleme Bibliyografyası” başlıklı bölümde, 1 lisans, 15 yüksek lisans ve 9 doktora tez çalışması değerlendirilmiştir (Açıkyıldız, 2009, s. 171-207). “Kitap Sanatları Araştırmaları” başlıklı bölüm de ise yüksek lisans ve doktora tezlerine yer verilmemiştir (Mahir, 2009, s. 209-247). “Türkçe Matbu Hüsn-i Hat Literatürüne Toplu Bir Bakış” isimli bölümde yüksek lisans ve doktora tezleri dâhil edilmemiştir (Schick, 2009, s. 249-273). “Türk-İslam Sanatında Kitabeler” adlı bölümde 34 yüksek lisans, 5 doktora tez çalışması değerlendirilmiştir (Özkurt & Tüfekçioğlu, 2009, s. 275-295). “Mezar Taşı Çalışmaları” isimli bölümde sadece 1 yüksek lisans tezi incelenmiştir (Açıkgözoğlu, 2009, s. 297-314). “Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Müzeler” adlı bölümde 1 doktora tez çalışması değerlendirilmiştir (Çal, 2009, s. 315-333). “Sanat Tarihi Bibliyografyaları” adlı bölümde yüksek lisans ve doktora tez çalışmaları ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmemiştir (Doğanay, 2009, s. 541-557) Doğanay’ın çalışmasının (Bozyiğit, 1992) ikisi de 1992 yılında basılmıştır (Altun, 1992). “El sanatları ve İstanbul” konulu tezleri içermektedir. “Sanat Tarihini Yazma ve Arşiv Kaynakları” isimli bölüm de ise 3 yüksek lisans, 3 doktora tez çalışması incelenmiştir (Can, 2009, s. 559-570). Sanat Tarihi alanıyla ilgili yapılan literatür çalışmalarını derleyen en önemli kaynak Doğanay’ın çalışmasıdır (Doğanay, 2009, s. 541-557). 2009 yılına kadar yapılmış olan bibliyografya çalışmalarını yer yer künye şeklinde vermiş kimi zaman ise bu eserleri değerlendirmiştir.

Bu araştırmanın konusuna en yakın çalışmalardan biri Mustafa Sürün'ün 2012 yılında tamamladığı “Cumhuriyet Öncesi Sanat Tarihi Yaklaşımları:1850-1923 Sanat Tarihi Yayınları Üzerine Bir İnceleme” adlı doktora tezidir denilebilir. İkincisi ise Ceren Özpınar'ın 2015 yılında tamamladığı “1970 İle 2010 Yılları Arasında Türkiye’de Sanat Tarihi Yazımı” adlı doktora çalışmasıdır. Son dönemde, Kaçar tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi’nde sanat tarihi alanında yapılan 164 yüksek lisans tezi 43 doktora tezi incelenmiştir (Kaçar, 2020). Bu çalışma sadece Van Üniversitesi ile sınırlı olmuş fakat bu çalışmanın oluşturulmasına alanyazında bulunan eksikliğin giderilmesi açısından ışık tutmuştur.

Türkiye’de Sanat Tarihi alanyazınında bu makalede ele alınan konuyla kapsamlı, detaylı ve sistemli bir bilimsel çalışma meydana getirilmemiştir. Gerek böyle bir çalışmanın yapılmamış olması gerekse doktora araştırmacılarının konu belirleme süreçlerini hızlandırmaya yönelik çalışmanın olmaması alanyazında böyle bir çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Yukarıda ismi geçen çalışmalarda toplam 78 doktora tez çalışması değerlendirilmiştir. Konuyla ilgili doktora tezlerini detaylı ve kapsamlı bir şekilde ele almak gerekmektedir. Konuyla ilgili yapılacak kapsamlı bir çalışma ile Türk sanat tarihi eğitiminin tarihinden özetler sunulmuş olacaktır. Bu doğrultuda sanat tarihi anabilim dalında yapılmış tüm doktora tez çalışmalarına ulaşıp listelenmiş ve künyelenmiştir. Daha sonra bu listeler tezlerin yapıldığı yıllara göre dört tabloya ayrılarak değerlendirilmiştir. Tablolar 1981-1990, 1991-2000, 2001-2010, 2011-2020 yılları aralığı göz önünde tutularak oluşturulmuştur. Bilindiği üzere YÖK 1980’de kurulmuştur. Bundan dolayı bu tarihten itibaren tez verileri arşivlemiştir. Dolayısıyla 1980 yılından önce yapılan doktora çalışmaları bu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Bu çalışma meydana getirilirken zorlanılan konuların başında yapılmış doktora tez çalışmalarını konularına göre sınıflandırma meselesi olmuştur. Bu zorluğu aşmak için oluşturulan doktora tez çalışmalarına “medeniyet” çerçevesinde bakılarak üstesinden gelinmeye çalışılmıştır, yani:

1-İran resim sanatıyla ilgili bir tez çalışılmışsa bu tez “İran Resim Sanatı” konusundadır denmiştir.

2-Osmanlı veya Selçukluyla ilgili bir mimarlık çalışması oluşturulmuşsa konu olarak “Türk Mimarlığı” sınıfına dâhil edilmiştir.

3-Bizans camlarıyla alakalı bir tez oluşturulmuşsa “Bizans Cam Sanatı” sınıfına dâhil edilmiştir.

4-Birden fazla medeniyetin mimarisiyle alakalı bir tez meydana getirilmişse konu olarak “Genel Mimarlık” sınıfına dâhil edilmiştir. Yani “Lefkoşa Kent Dokusunda Mimari Üsluplar” gibi tezler bu konu sınıfından sayılmıştır. Yani sıra bir tezde hem müzik hem görsel sanatlar gibi birkaç sanat dalıyla alakalı mesele işlenmişse buna “Türk Sanatı Genel” konu başlığı konarak sınıflandırılmıştır.

Elbette bu sınıflandırma (konu) başlıkları okuyucu tarafından kabul görmeye bilir veya farklı başlıklarla ifade edilebileceği düşünülebilir. Ancak bu çalışmada oluşturulmuş “A” sınıflandırılması diğer bir düşüncede sadece “a” olabilir. Dolayısıyla bu konu sınıflandırma mevzuu kör dövüşüdür denilebilir. Bu doğrultuda esas meseleye yani amaca bakmak daha gerçekçi olacaktır.

Makale Türkiye’de sanat tarihi anabilim dalında yapılmış sanat tarihi doktora tezleri ana başlığı altında belirtilen yıllar aralığında ara başlıklara bölünüp analiz edilecek daha sonra değerlendirilip sonuçlandırılacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma, bibliyometrik bir araştırma olup, arşiv taraması ile gerçekleştirilmiştir. Türkiye’de sanat tarihi anabilim dalında yapılmış doktora tezlerinin YÖK Tez Merkezi verileri ışığında değerlendirilmiştir. Çalışma Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezindeki doktora tezleri ile

sınırlandırılmıştır. Sanat tarihi ile ilgili doktora tezleri çeşitli özellikleri açısından taranmıştır. Yapılan tarama sonucunda Sanat Tarihi ana bilim dalında 1981-2020 yıllarında arasında yapılmış 460 doktora tez çalışmasına ulaşılmıştır.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

1. Türkiye’de Sanat Tarihi Anabilim Dalında Oluşturulmuş Sanat Tarihi Doktora Tezleri

1.1.1981-1990 Yılları Aralığında Yapılmış Tezler

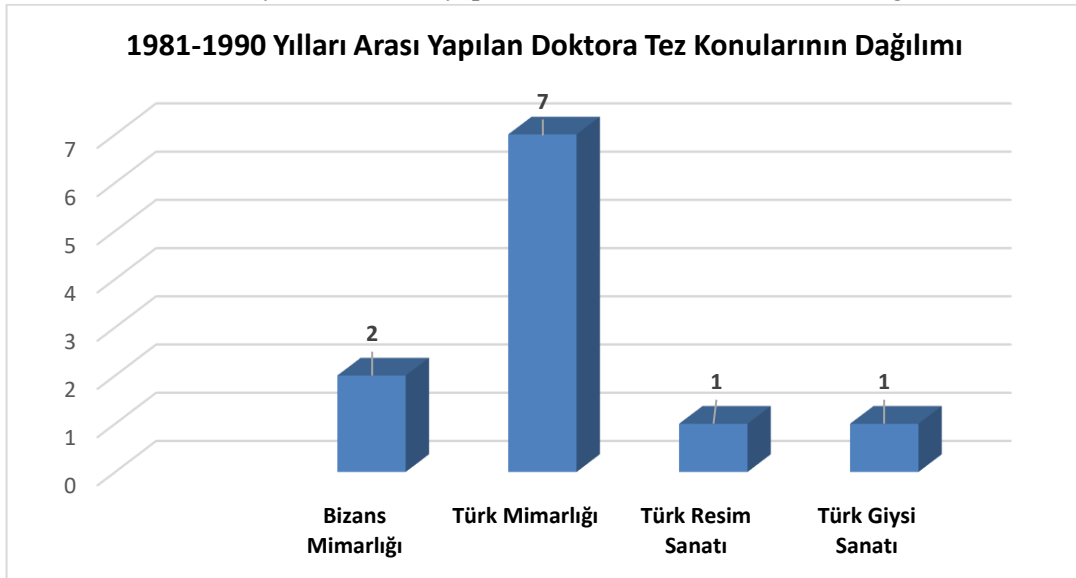
Bu yıllar aralığında oluşturulmuş ilk çalışma 1984 yılında İstanbul Üniversitesi’nde Mehmet Tunay tarafından meydana getirilen “Türkiye’de Bizans Mimarisinde Taş ve Tuğla Duvar Tekniğine Göre Tarihlendirme” adlı doktora tezidir. Bu tezin danışmanı veride belirtilmemiştir. Konu olarak Bizans mimarisi olarak sınıflandırılmıştır.

1981-1990 yılları arasında Tunay’ın tezi de dâhil toplam 11 tez meydana getirilmiştir (Tablo 1.).

1981-1990 yılları arasında toplam 6 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yapmış, en fazla tez danışmanlığı yapan 4 teze Şerare Yetkin’dir.

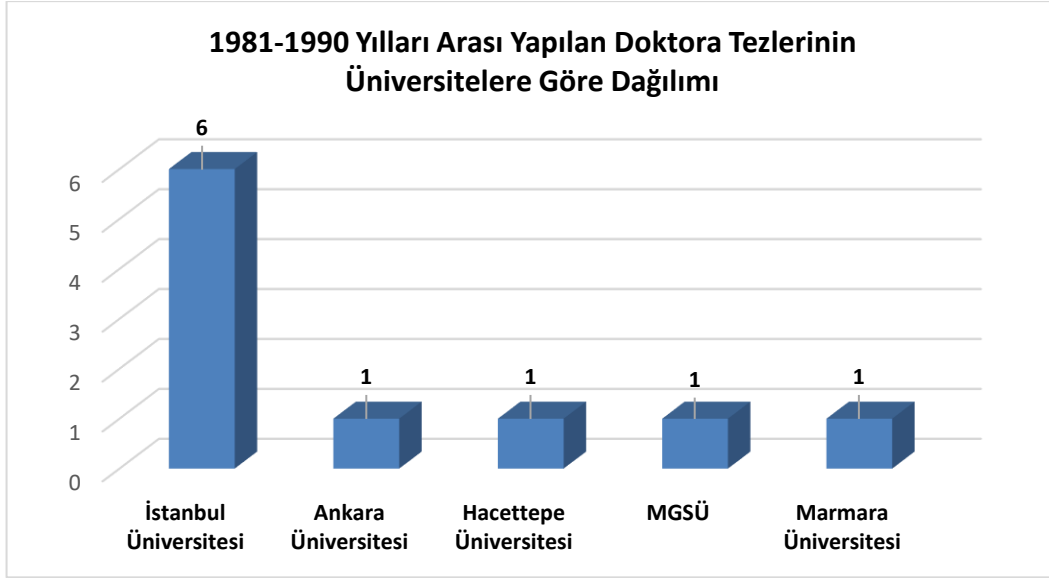
Yapılan bu 11 tezin; 2’si Bizans mimarlığı, 7’si Türk mimarlığı, 1’i Türk resim sanatı, 1’i Türk giysi sanatı konusundadır. Görüldüğü üzere Türk mimarlığı bu yıllar arasında en çok tercih edilen tez konusu olmuştur. Buna ilişkin bilgiler Grafik 1’de gösterilmiştir.

Grafik 1. 1981-1990 yılları arasında yapılan doktora tez konularına ilişkin grafik.



Tezlerin 6’sı İstanbul Üniversitesi, 2’si Ankara Üniversitesi, 1’i Hacettepe Üniversitesi, 1’i Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi’nde, 1’i Marmara Üniversitesi’nde yapılmıştır. Görüldüğü üzere bu yıllar arasında Türkiye’de en fazla sanat tarihi doktora yapılan kurum İstanbul Üniversitesi’dir. Buna ilişkin bilgiler Grafik 2’de gösterilmiştir.

Grafik 2. 1981-1990 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımına ilişkin grafik.



İstanbul Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusunun; 3'ü Türk mimarlığı, 2'si Bizans mimarlığı, 1'i Türk giysi sanatıdır.

Ankara Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusunun; 1'i Türk mimarlığı, 1'i Türk resim sanatıdır. Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan tezin konusu Türk resim sanatıdır. Mimar Sinan Üniversitesi'nde yapılan tezin konusu Türk mimarlığıdır. Marmara Üniversitesi'nde yapılan tezin konusu Türk mimarlığı konusudur.

1.2.1991-2000 Yılları Aralığında Yapılmış Tezler

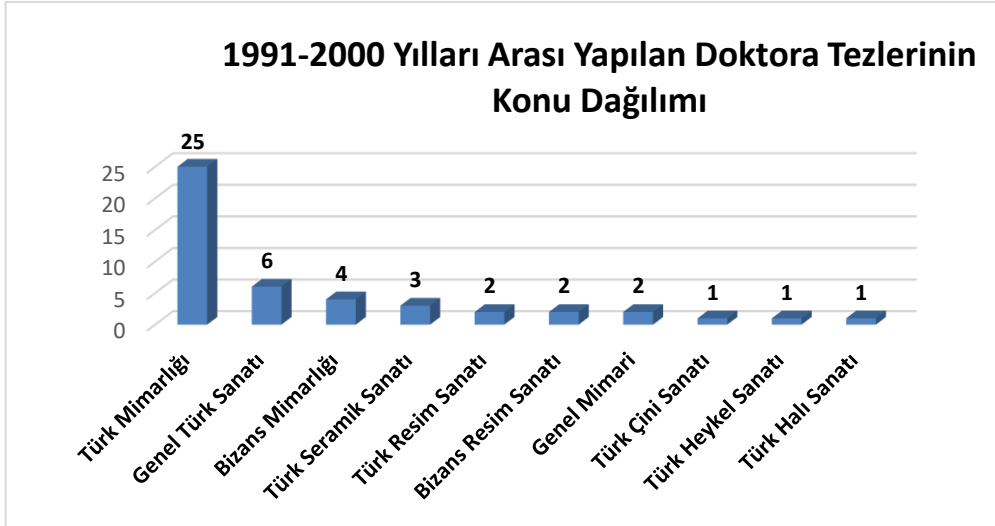
Ankara Üniversitesi'nde Rüstem Bozer tarafından meydana getirilen "15. Yüzyılın Ortasına Kadar Anadolu Türk Sanatında Ahşap Kapılar" adlı doktora tezi bu yıl aralığının ilk doktora çalışmasıdır. Bu tezin danışmanı M. Oluş Arık'tır. Konu olarak Türk mimarlığı belirlenmiştir.

1991-2000 yılları arasından Rüstem Bozer'in de tezi dâhil olmak üzere toplam 47 tez meydana getirilmiştir (Tablo 2.).

Bu dönemde toplam 25 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yapmış, en fazla tez danışmanlığı yapan öğretim üyeleri 4'er danışmanlıkla M. Oluş Arık, Yıldız Ötügen, Aynur Durukan, Beyhan Karamağaralı'dır.

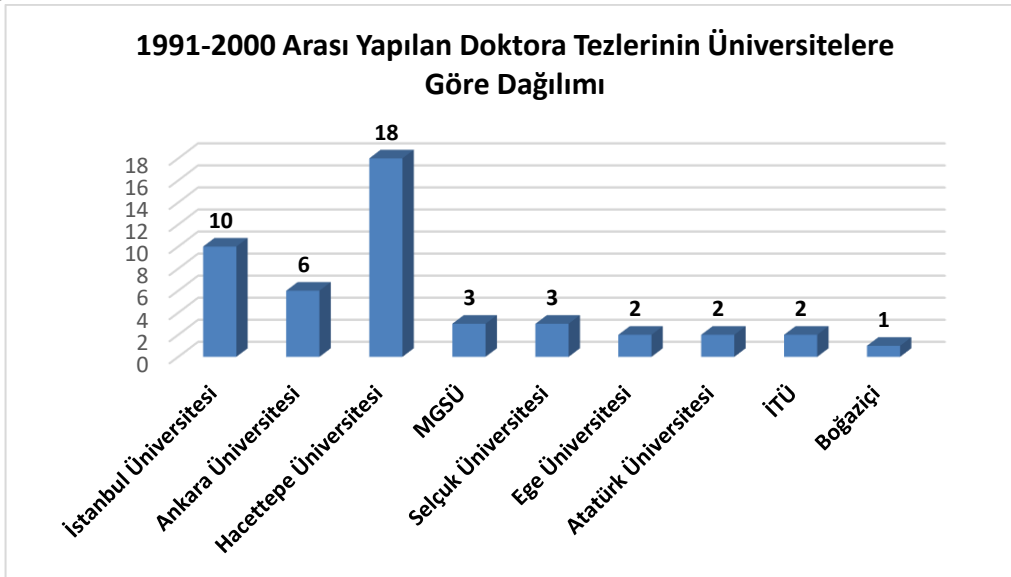
Bu tezlerin 25'i Türk mimarlığı, 6'sı genel Türk sanatı, 4'ü Bizans mimarlığı, 3'ü Türk seramik sanatı, 2'si Türk resim sanatı, 2'si Bizans resim sanatı, 2'si genel mimari, 1' Türk çini sanatı, 1'i Türk heykel sanatı, 1'i Türk halı sanatı konusudur. Görüldüğü üzere yine Türk mimarlığı en fazla çalışılan tez konusu olmuştur. Buna ilişkin bilgiler Grafik 3'te gösterilmiştir.

Grafik 3. 1991-2000 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin konu dağılımına ilişkin grafik.



Tezlerin 18'i Hacettepe Üniversitesi'nde, 10'u İstanbul Üniversitesi'nde, 6'sı Ankara Üniversitesi'nde, 3'er tanesi Mimar Sinan Güzel Sanatlar ve Selçuk üniversitelerinde, 2'ser tanesi Ege, Atatürk, İstanbul Teknik üniversitelerinde meydana getirilmiştir. 1'i ise Boğaziçi Üniversitesi'nde oluşturulmuştur. Görüldüğü üzere bu yıllar arasında Türkiye'de en fazla sanat tarihi doktora yapılan kurum Hacettepe Üniversitesi'dir. Marmara Üniversitesi'nde bu dönemde doktora çalışma yapılmaması dikkat çekicidir. Buna ilişkin bilgiler Grafik 4'te verilmiştir.

Grafik 4. 1991-2000 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımına ilişkin grafik.



Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 6'sı Türk mimarlığı, 3'ü Türk sanatı genel, 2'si Bizans mimarlığı, 2'si genel mimarlık, 1'i Türk heykel sanatı, 1'i Türk çini sanatı, 1'i Bizans ve Türk resim sanatı, 1'i Türk seramik sanatıdır. İstanbul Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 4'ü Türk mimarlığı, 2'si Türk sanatı genel, 2'i Bizans mimarlığı, 1'i Türk seramik sanatı, 1'i Bizans resim sanatıdır. Ankara Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 4'ü Türk Mimarlığı, 1'i Türk halı sanatı, 1'i Türk seramik sanatıdır. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 2'si Türk mimarlığı, 1'i Türk resim sanatıdır. Selçuk Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 3'ünde Türk mimarlığı konuludur.

Ege Üniversitesi'nde yapılan 2 tezin konusu Türk mimarlığıdır. Atatürk Üniversitesi'nde yapılan 2 tezin konusu Türk mimarlığıdır. İstanbul Teknik Üniversitesi'nde yapılan 2 tezin konusu Türk mimarlığıdır. Boğaziçi Üniversitesi'nde yapılan tek tezin konusu Türk sanatı geneldir.

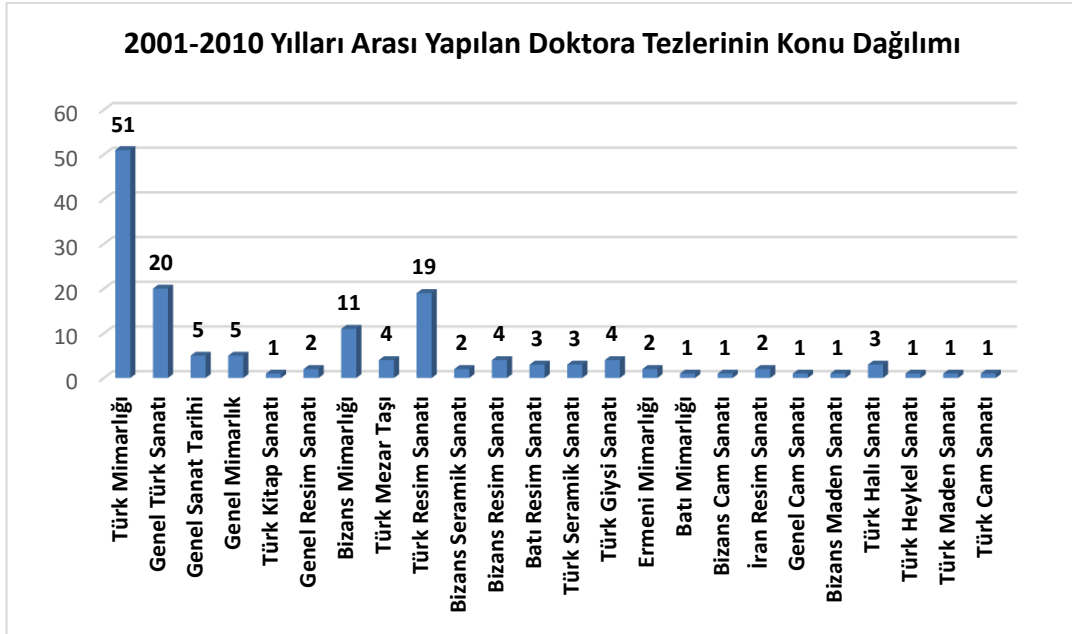
1.3.2001-2010 Yılları Aralığında Yapılmış Tezler

Bu yıllar aralığında toplam 148 tez meydana getirilmiştir (Tablo 3.).

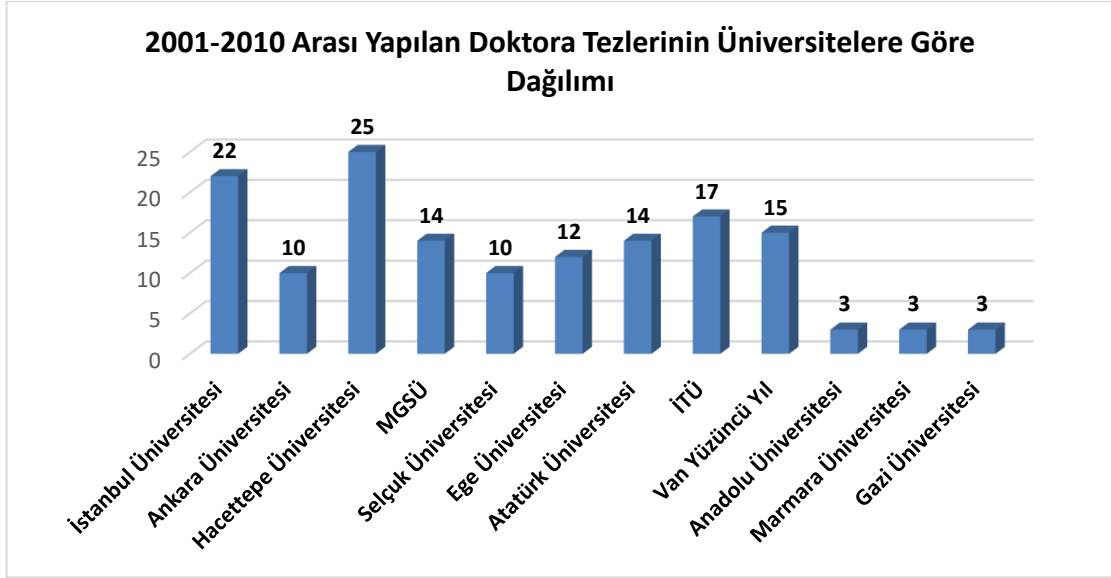
2001-2010 yılları arasında toplam 60 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yapmıştır. Bu dönemde en çok tez danışmanlığı yapan öğretim üyeleri 8'er danışmanlıkla Ayla Ödekan ve Hamza Gündoğdu'dur.

Meydana getirilen tezlerin 51'i Türk mimarlığı; 20'si genel Türk sanatı; 5'i genel sanat tarihi; 5'i genel mimarlık; 1'i Türk kitap sanatı; 2'si genel resim sanatı; 11'i Bizans mimarlığı; 4'ü Türk mezar taşı; 19'u Türk resim sanatı; 2'si Bizans seramik sanatı; 4'ü Bizans resim sanatı; 3'ü batı resim sanatı; 3'ü Türk seramik sanatı; 4'ü Türk giysi sanatı; 2'si Ermeni mimarlığı; 1'i batı mimarlığı; 1'i Bizans cam sanatı; 2'si İran resim sanatı; 1'i genel cam sanatı; 1'i Bizans maden sanatı; 3'ü Türk halı sanatı; 1'i Türk heykel sanatı; 1'i Türk maden sanatı; 1'i Türk cam sanatı konuludur. Görüldüğü üzere en fazla çalışılan tez konusu Türk mimarlığıdır. Buna ilişkin bilgiler Grafik 5'te verilmiştir.

Grafik 5. 2001-2010 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin konulara göre dağılımına ilişkin grafik.



Tezlerin 10'u Ankara Üniversitesi'nde, 3'ü Anadolu Üniversitesi'nde, 17'si İTÜ'de, 22'si İstanbul Üniversitesi'nde 14'ü Mimar Sinan G.S. Üniversitesi'nde, 10'u Selçuk Üniversitesi'nde, 15'i Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde, 12'si Ege Üniversitesi'nde, 25'i Hacettepe Üniversitesi'nde, 14'ü Atatürk Üniversitesi'nde, 3'ü Marmara Üniversitesi'nde, 3'ü Gazi Üniversitesi'nde meydana getirilmiştir. Bu doğrultuda bu yıllar arasında sanat tarihi anabilim dalında en çok doktora çalışması yapılan üniversite Hacettepe'dir. Buna ilişkin bilgiler Grafik 6'da verilmiştir.



Grafik 6. 2001-2010 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımına ilişkin grafik.

Ankara Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 6'sı Türk mimarlığı, 1'i Bizans mimarlığı, 1'i genel mimarlık, 1'i Türk sanatı genel, 1'i Türk seramik sanatıdır. Anadolu Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 1'i Bizans maden sanatı, 2'si Türk mimarlığıdır. İTÜ'de yapılan tezlerin konusu; 3'ü Türk mimarlığı, 4'ü Türk resim sanatı, 1'i Bizans resim sanatı, 1'i Bizans mimarlığı, 1'i Türk giysi sanatı, 1'i batı resim sanatı, 2'si sanat tarihi genel, 3'ü Türk sanatı genel, 1'i Türk mezar taşıdır. İstanbul Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 5'i Türk mimarlığı, 1'i Türk resim sanatı, 5'i Bizans mimarlığı, 3'ü Türk sanatı genel, 1'i Türk halı sanatı, 3'ü genel mimarlık, 1'i batı resim sanatı, 1'i Türk giysi sanatı, 1'i cam sanatı genel, 1'i İran resim sanatıdır. Buna ilişkin bilgiler Grafik 7'de verilmiştir.

Mimar Sinan G.S. Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 4'ü Türk resim sanatı, 4'ü Türk mimarlığı, 4'ü Türk sanatı genel, 1'i Türk giysi sanatı, 1'i Türk kitap sanatıdır. Selçuk Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 8'i Türk mimarlığı, 2'si Türk sanatı geneldir.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 8'i Türk mimarlığı, 1'i Türk sanatı genel, 2'si sanat tarihi genel, 1'i Türk maden sanatı, 1'i Ermeni mimarlığı, 1'i Türk mezar taşı, 1'i resim sanatıdır. Ege Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 3'ü Türk mimarlığı, 1'i Bizans mimarlığı, 1'i Bizans seramik sanatı, 1'i Bizans resim sanatı, 1'i Bizans cam sanatı, 1'i Türk halı sanatı, 2'i Türk seramik sanatı, 1'i Türk cam sanatı, 1'i Türk sanatı genel konuludur.

Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 5'i Türk mimarlığı, 2'si Bizans resim sanatı, 6'sı Türk resim sanatı, 1'i Türk heykel sanatı, 1'i batı resim sanatı, 1'i Bizans seramik sanatı, 1'i İran resim sanatı, 1'i Türk sanatı genel, 1'i batı mimarlığı, 3'ü Bizans mimarlığı, 1'i Ermeni mimarlığı, 1'i resim sanatı geneldir.

Atatürk Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 7'si Türk mimarlığı, 2'si Türk resim sanatı, 1'i Türk mezar taşı, 1'i Türk giysi sanatı, 1'i Türk halı sanatı, 1'i sanat tarihi genel, 1'i Türk sanatı geneldir. Marmara Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu; 1'i genel mimarlık, 1'i Türk resim sanatı, 1'i Türk sanatı geneldir. Gazi Üniversitesi'nde yapılan tezlerin konusu ise; 1 Türk mezar taşı, 1 Türk resim sanatı, 1 Türk sanatı geneldir.

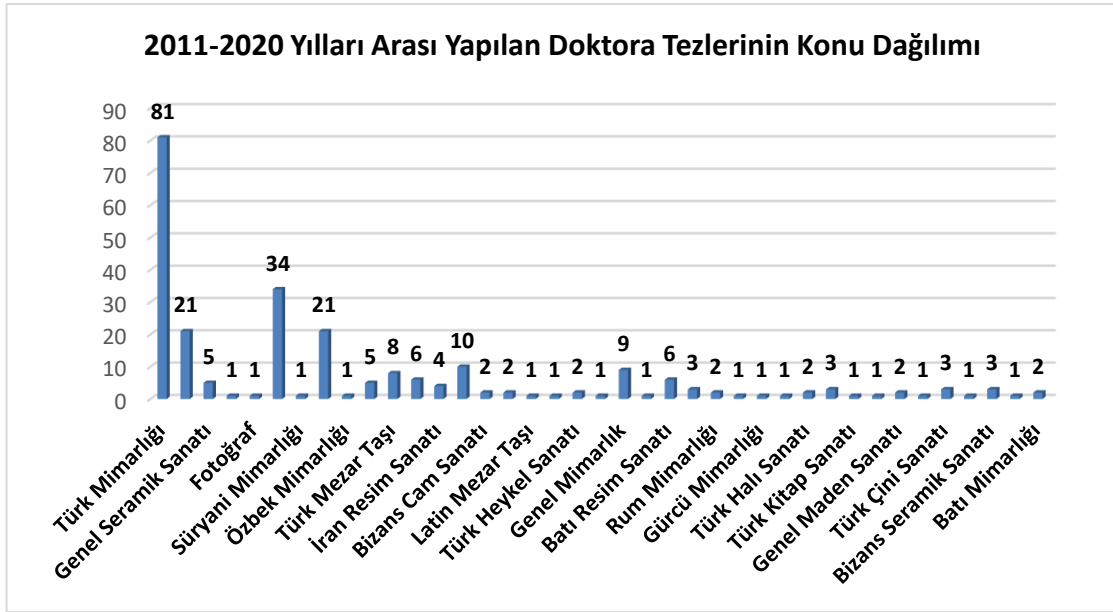
1.3.2011-2020 Yılları Aralığında Yapılmış Tezler

Bu yıllar aralığında toplam 254 tez oluşturulmuştur (Tablo 4.).

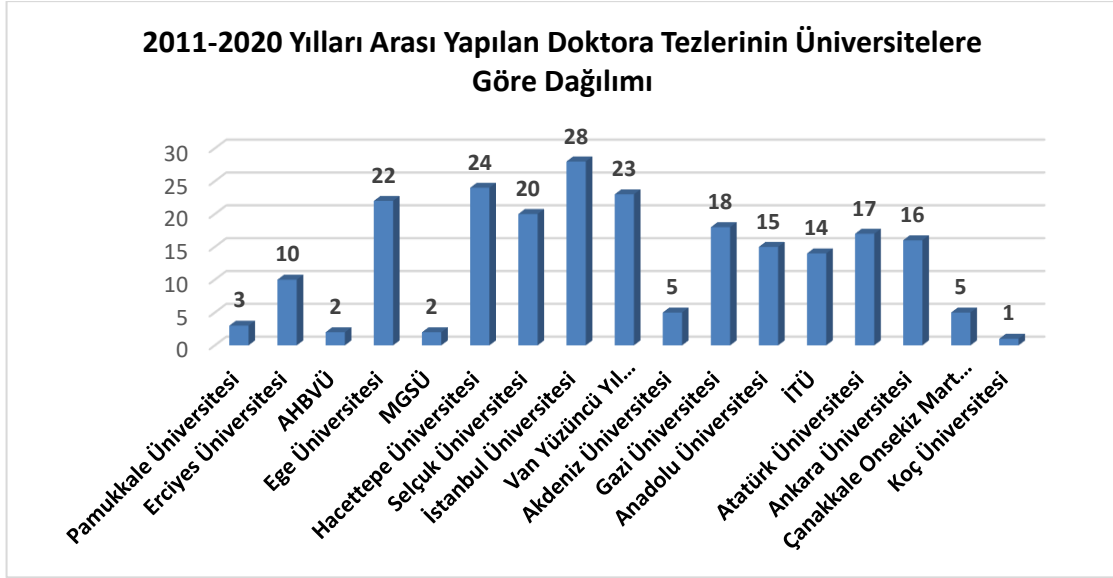
2010-2020 yılları arasında toplam 102 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yapmıştır. Tabloda da görüldüğü üzere kimi tezlerin birkaç danışmanı vardır. Bu yıllarda en çok tez danışmanlığı yapan öğretim üyeleri 8'er danışmanlıkla Banu Mahir ve Kıymet Giray'dır.

Bu tezlerin; 81'i Türk mimarlığı, 21'i Bizans mimarlığı, 5'i genel seramik sanatı, 1'i Hindu resim sanatı, 1'i fotoğraf, 34'ü genel Türk sanatı, 1'i Süryani mimarlığı, 21'i Türk resim sanatı, 1'i Özbek mimarlığı, 5'si Türk seramik sanatı, 8'i Türk mezar taşı, 6'sı Türk maden sanatı, 4'ü İran resim sanatı, 10'u Bizans resim sanatı, 2'si Bizans cam sanatı, 2'si genel batı sanatı, 1'i Latin mezar taşı, 1'i İran mimarlığı, 2'si Türk heykel sanatı, 1'i Moğol seramik sanatı, 9'u genel mimarlık, 1'i Japon mimarlığı, 6'sı batı resim sanatı, 3'ü genel sanat tarihi, 2'si Rum mimarlığı, 1'i Ermeni mimarlığı, 1 Gürcü mimarlığı, 1'i Türk el işi, 2'si Türk halı sanatı, 3'ü Türk giysi sanatı, 1'i Türk kitap sanatı, 1'i Bizans maden sanatı, 2'si genel maden sanatı, 1'i genel mezar taşı, 3'ü Türk çini sanatı, 1'i genel cam sanatı, 3'ü Bizans seramik sanatı, 1'i heykel sanatı, 2 batı mimarlığıdır. Çalışmanın1'inin ise konusu belirlenememiştir. Buna ilişkin bilgiler Grafik 7'de verilmiştir.

Grafik 7. 2011-2020 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin konu dağılımına ilişkin grafik



Bu tezlerin; 3'ü Pamukkale Üniversitesi'nde, 10'u Erciyes Üniversitesi'nde, 2'si Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi'nde, 22'si Ege Üniversitesi'nde, 2'si Mimar Sinan G.S. Üniversitesi'nde, 24'ü Hacettepe Üniversitesi'nde, 20'si Selçuk Üniversitesi'nde, 28'i İstanbul Üniversitesi'nde, 23'ü Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde, 5'i Akdeniz Üniversitesi'nde, 18'i Gazi Üniversitesi'nde, 15'i Anadolu Üniversitesi'nde, 14'ü İstanbul Teknik Üniversitesi'nde, 17'si Atatürk Üniversitesi'nde, 16'sı Ankara Üniversitesi'nde, 5'i Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde, 1'i Koç Üniversitesi'nde yapılmıştır. Buna ilişkin bilgiler Grafik 8'de verilmiştir.



Grafik 8. 2011-2020 yılları arasında yapılan doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımına ilişkin grafik.

Pamukkale Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 2'sinin konusu Türk mimarlığı, 1'inin Türk sanatı geneldir.

Erciyes Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 1'i Türk mezar taşı, 5'i Türk mimarlığı, 1'i Türk sanatı genel, 1'i Türk resim sanatı, 1'i Özbek mimarlığı, 1'i Bizans mimarlığı konuludur. Hacı Bayram Veli Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 1'i Türk seramik sanatı, 1'i seramik sanatı geneldir.

Ege Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 5'i Türk mimarlığı, 1'i Türk seramik sanatı, 1'i Türk resim sanatı, 1'i Türk sanatı genel, 2'si Bizans mimarlığı, 2'si Bizans seramik sanatı, 1'i Türk heykel sanatı, 1'i genel mimarlık, 2'si seramik sanatı genel, 1'i Bizans maden sanatı, 1'i Bizans resim sanatı, 1'i Bizans cam sanatı, 1'i batı resim sanatı konuludur. Biri ise belirlenmemiştir.

Mimar Sinan G.S. Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 1'i Türk çini sanatı, 3'ü Türk sanatı genel, 6'sı Türk resim sanatı, 11'i Türk mimarlığı, 2'si Türk giyim sanatı, 2'si Türk maden sanatı, 1'i İran resim sanatı, 1'i sanat tarihi genel, 1'i Türk heykel sanatı, 1'i Türk seramik sanatı, 1' Batı sanatı genel, 1'i Bizans resim sanatı, 1'ri Hint resim sanatı konuludur.

Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 8'i Bizans mimarlığı, 6'sı Türk sanatı genel, 2'si Bizans resim sanatı, 1'i seramik sanatı genel, 3'ü Türk mimarlığı, 1'i Rum mimarlığı, 1'i Türk seramik sanatı, 1'i İran resim sanatı, 1'i fotoğraf sanatı genel konuludur.

Selçuk Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 1'i maden sanatı genel, 8'i Türk mimarlığı, 1'i Türk kitap sanatı, 1'i Bizans mimarlığı, 1'i Türk elışı, 4'ü Türk sanatı genel, 1'i genel mimarlık, 1'i Japon mimarlığı, 1'i Türk resim sanatı konuludur.

İstanbul Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 5'i Türk resim sanatı, 1'i Bizans resim sanatı, 2'si Bizans mimarlığı, 6'sı Türk mimarlığı, 5'i Türk sanatı genel, 1'i heykel sanatı genel, 4'ü batı resim sanatı, 1'i Türk çini sanatı, 1'i Türk maden sanatı, 1'i batı sanatı genel, 1'i Türk mezar taşı konuludur.

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 11'i Türk mimarlığı, 1'i Türk resim sanatı, 1'i Türk mezar taşı, 3'ü Türk maden sanatı, 1'i Türk halı sanatı, 1'i Gürcü mimarlığı, 1'i Türk sanatı genel, 1'i Ermeni mimarlığı, 1'i seramik sanatı genel, 1'i sanat tarihi genel, 1'i Süryani mimarlığı konuludur.

Akdeniz Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 1'i genel mimarlık, 2'si Türk mimarlığı, 1'i Türk sanatı genel, 1'i Bizans mimarlığı konuludur.

Gazi Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 12'si Türk mimarlığı, 1'i genel mimarlık, 3'ü Türk mezar taşı, 1'i Türk resim sanatı, 1'i Türk sanatı genel konuludur.

Anadolu Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 1'i Bizans seramik sanatı, 6'sı Bizans mimarlığı, 1'i mezar taşı genel, 3'ü Bizans resim sanatı, 3'ü Türk mimarlığı, 1'i Bizans cam sanatı konuludur.

İstanbul Teknik Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 2'si Türk resim sanatı, 1'i batı mimarlığı, 1'i Türk giysi sanatı, 5'i Türk sanatı genel, 1'i sanat tarihi genel, 1'i Türk seramik sanatı, 1'i genel mimarlık, 1'i Bizans resim sanatı, 1'i Latin mezar taşı konuludur.

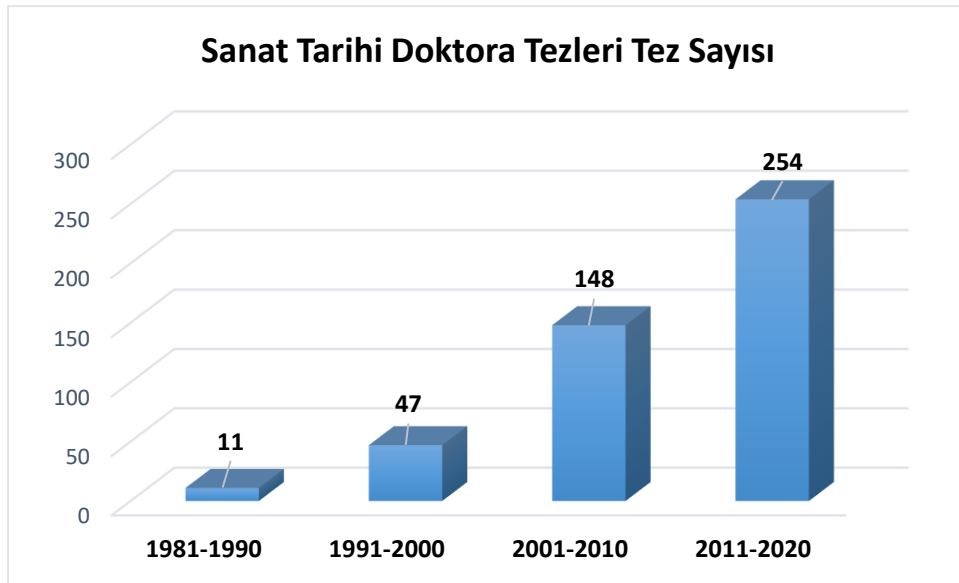
Atatürk Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 6'sı Türk mimarlığı, 2'si genel mimarlık, 2'si Türk mezar taşı, 1'i Moğol seramik sanatı, 1'i İran mimarlığı, 1'i Rum mimarlığı, 1'i İran resim sanatı, 1'i Türk sanatı genel, 1'i cam sanatı genel, 1'i Türk çini sanatı konuludur.

Ankara Üniversitesi'nde oluşturulan tezlerin 3'ü Türk resim sanatı, 3'ü Türk sanatı genel, 4'ü Türk mimarlığı, 1'i batı resim sanatı, 1'i batı mimarlığı, 1'i Türk halı sanatı, 1'i genel mimarlık, 1'i Bizans resim sanatı, 1'i İran resim sanatı konuludur.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde yapılan tezlerin 3'ü Türk mimarlığı, 1'i genel mimarlık, 1'i maden sanatı genel konuludur. Koç Üniversitesi'nde yapılan tek tezin konusu ise Türk sanatı geneldir.

Değerlendirme

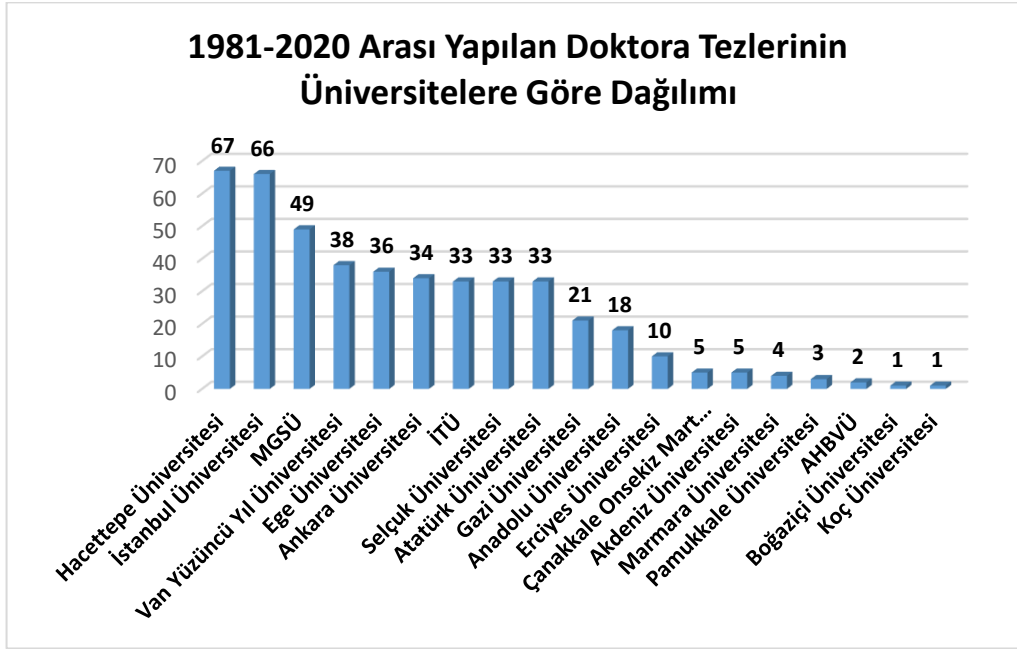
Doktora tezleri incelendiğinde, tez sayısı, danışman, üniversite ve tez konusunun yıllara göre doğru orantılı olarak arttığı görülmektedir. 1981-1990 yılları arasında 11, 1991-2000 yılları arasında 47, 2001-2010 yıllarında 148 ve 2011-2020 yılları arasında ise 254 doktora çalışması yapılmıştır (Tablo 1-6., Grafik 9).



Grafik 9. Sanat tarihi doktora tezlerinin yıllara göre dağılımını gösterir grafik.

Yapılan analizler sonucu çalışılan toplam tez konu sıralaması şu şekildedir (Tablo 5.) Tabloda görüldüğü üzere Türk mimarlığı konusu 164 defa tercih edilerek çalışılmıştır ve birinci sırayı almıştır. İkinci sırayı ise Türk sanatı genel konu başlığı almıştır. Tezler toplam 41 farklı konuda sınıflandırılmıştır.

Yapılan analizler sonucu 19 farklı üniversitede doktora çalışması oluşturulmuştur (Grafik 10).



Grafik 10. Sanat tarihi doktora tezlerinin Üniversitelere göre dağılımını gösterir grafik.

Tabloya göre, en fazla doktora tez çalışması oluşturan üniversite 67 teze Hacettepe Üniversitesi'dir. Hacettepe Üniversitesi'nde yapılan tezlerin de en fazla tercih edilen konu 14 defayla Türk mimarlığıdır. En fazla doktora tezi meydana getirilmiş ikinci kurum ise 66 çalışmayla İstanbul Üniversitesi'dir. Bu kurumda da en fazla tercih edilen konu 18 teze Türk mimarlığıdır. Bu konuda üçüncü kurum ise 49 teze Mimar Sinan G.S Üniversitesi'dir. Burada da 18 teze Türk mimarlığı konusu en fazla tercih edilen konuyu oluşturmaktadır. Makalede başlıklar altında üniversitelerde tercih edilen tez konuları sınıflara ayrıldığı için bu bölümde tekrardan ayrıntılı olarak ele alınmayacaktır.

Sonuç

YÖK'ün kamuoyunu aydınlatma platformu olan Ulusal Tez Merkezi'nden ulaşılan veriler ışığında Türkiye'de sanat tarihi anabilim dalında yapılmış doktora tezleri, bu tezlerin yapıldığı kurumlar, tezlerin konusu, tezlerin danışmanları incelenmiştir. Bu doğrultuda tezlerin yapılış tarihleri 1981-1990, 1991-2000, 2001-2010, 2011-2020 yılları aralığında dörde bölünüp tablolar oluşturulup incelenmiştir. 1981-1990 yılları aralığında 5 üniversite kurumu varken 2011-2020 yılları arasında üniversite sayısı 19'a ulaşmıştır. Bu artış tezlerin hazırlanmasına danışmanlık yapan öğretim üyesi sayısına da yansımıştır. 1981-1991 yılları arasında 6 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yaparken 2011-2020 yılları arasında 102 farklı öğretim üyesi tez danışmanlığı yapmıştır. Doğal olarak bu yıllar aralığında en fazla sanat tarihi doktora çalışması yapılan yıl aralığı 2011-2020 olmuştur. Ayrıca bu yıl aralığında tez üretilen kurumlarda da artış olduğu görülür.

Oluşturulan bu çalışma göstermiştir ki genellikle "Türk mimarlığı" konusu (41 tezde) tez çalışmalarında tercih edilmiştir. Buradan işaretle Avrupa, Asya, Afrika vb. medeniyetleriyle ilgili meydana getirilmiş tez sayılarının azlığı bu yöne doğru çalışılması gerekliliğini göstermektedir. Çünkü çeşitli bilim dallarında önde giden medeniyetleri tam olarak tanımadan mevcut bilim dallarını geliştirmek pek mümkün gözükmemektedir. Yapılan bu çalışma ile sanat tarihi alanyazınında

oluşturulan doktora çalışmalarının künye bilgisi verilmiş, konu başlıklarına ayrılarak çalışmaların yoğunlaştığı veya az olduğu konular belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada sanat tarihi ile ilgili akademik çalışma alanına bütünsel bakış ile genel manada çalışılan konular ve kullanılan yöntemlerin bilinmesi açısından sanat tarihi alanında araştırma yapacak olanlara konu seçimlerinde, veri toplama yöntemlerinde ve diğer benzeri açılardan mevcut araştırmanın yol gösterici nitelikte olduğu söylenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi'nde belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergede *Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler* başlığı altında açıklanan eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Etik kurul iznine gerek yoktur.

Yazarların Katkı Oranı

1. yazar %50
2. yazar %50

Çıkar Çatışması

Herhangi bir çıkar çatışması mümkün değildir.

Kaynakça

- Açıkgözoğlu, A. (2009). Mezar taşı çalışmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 297-314.
- Açıkyıldız, B. (2009). Gürcü, Ermeni, Süryani ve Yezidi sanatları inceleme bibliyografyası. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 171-207.
- Ağaoğlu, B. (1995). *Türkiye tez bibliyografyalarının bibliyografyası*. İstanbul.
- Altun, A. (1992). İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi ve sanat tarihi disiplininde hazırlanmış İstanbul konulu tez çalışmaları. *Semavi Eyice Armağanı: İstanbul Yazıları*, (s. 38-404). İstanbul.
- Bozyiğit, E. (1992). *Üniversitelerde yapılan el sanatları konulu tezler bibliyografyası*. Ankara.
- Can, S. (2009). Sanat tarihinin yazma ve arşiv kaynakları. *Türkiye Literatür Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 559-570.
- Çal, H. (2009). Osmanlı'dan günümüze Türkiye'de müzeler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 315-333.
- Doğanay, A. (2009). Sanat tarihi bibliyografyaları. *Türkiye Literatür Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 541-557.
- Eraşar, O. (2009). Osmnalı sanat tarihi (mimari) literatürü. *Türkiye Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 67-96.
- Kaçar, E. (2020). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sanat Tarihi Anabilim Dalında, yüksek lisans ve doktora tezleri üzerine değerlendirme (1993-2019). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karpuz, H. (2009). Anadolu Selçuklu sanatı literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 51-66.
- Kök, E. (2009). İslam öncesi Türk sanatı literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 33-49.
- Mahir, B. (2009). Kitap sanatları araştırmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 209-247.
- Okay Atılğan, S. (2009). Cumhuriyet dönemi Türk plastik sanatları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 97-124.
- Önkal, H. (2009). Türkiye'de türbe mimarisini araştırmaları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 125-139.

- Özbek, Y. (2009). Anadolu Türk mimarisinde taş süsleme. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 141-169.
- Özkurt, K., & Tüfekçioğlu, A. (2009). Türk-İslam sanatında kitabeler. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 275-295.
- Schick, İ. (2009). Türkçe matbu hüsn-i hat literatürüne toplu bir bakış. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(14), 249-273.

Tablolar

Tablo 1. 1981-1990 yılları arası yapılan tezlerin ayrıntılı bilgisini gösterir tablo.

Yıl	Tez Yazarı ve Danışmanı	Tez İsmi	Tez Konusu	Üniversite
1984	1-Mehmet Tunay D:-	Türkiye'de Bizans Mimarisinde Taş ve Tuğla Duvar Tekniğine Göre Tarihendirme	(1)Bizans Mimarlığı	(1)İstanbul Üniversitesi
1984	2-Keriman Tüzün D:-	Türk Devri Kırşehir Yapıları	(1)Türk Mimarlığı	(1)Marmara Üniversitesi
1985	3-Nevber Gürsu D:Şerare Yetkin	Türk Kumaş Desenlerindeki Üslup Özellikleri ve Gelişmesi	(1)Türk Giysi Sanatı	İstanbul Üniversitesi
1987	4-Esin Yazar D: Günsel Renda	Yirminci Yüzyıl Türk Resminde Kaligrafik Eğilimler	(1)Türk Resim Sanatı	(1)Hacettepe Üniversitesi
1988	5-Tahsin Ömer Tahaoğlu D:Şerare Yetkin	İstanbul'da Osmanlı Türbelerinin Tipolojisi	(2)Türk Mimarlığı	(2)İstanbul Üniversitesi
1988	6-Kıymet Giray D:Rüçhan Arık	Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği	(2)Türk Resim Sanatı	(1)Ankara Üniversitesi
1988	7-İnci Kuyulu D: M.Oluş Arık	Kara Osman-oğlu Ailesine Ait Mimari Eserler	(3)Türk Mimarlığı	(2)Ankara Üniversitesi
1989	8-Candan Nemlioğlu D: Şerare Yetkin	15-16-17. Yüzyıl Osmanlı Mimarisinde Kalem İşleri	(4)Türk Mimarlığı	(3)İstanbul Üniversitesi
1989	9-Özkan Ertuğrul D: Semavi Eyice	İstanbul'da Bizans Devri Su Mimarisi	(2)Bizans Mimarlığı	(4)İstanbul Üniversitesi
1989	10-Neşe Yıldırım D:Mustafa Cezar	İstanbul'da II.Abdülhamid Dönemi Mimarisi	(5)Türk Mimarlığı	(1)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
1990	11-Deniz Esemeli D:Şerare Yetkin	Sinop İli Türk Dönemi Mimarisi	(6)Türk Mimarlığı	(5)İstanbul Üniversitesi

Tablo 2. 1991-2000 yılları arası yapılan tezlerin ayrıntılı bilgisini gösterir tablo.

Yıl	Tez Yazarı ve Danışmanı	Tez İsmi	Tez Konusu	Üniversite
1992	1-Rüstem Bozer D: M. Oluş Arık	15. Yüzyılın Ortasına Kadar Anadolu Türk Sanatında Ahşap Kapılar	(1)Türk Mimarlığı	(1)Ankara Üniversitesi
1993	2-Bülent Bilgin D: Ara Altun	Türk Saray Mimarisinin Gelişmesi Çerçevesinde Yıldız Sarayı	(2) Türk Mimarlığı	(1)İstanbul Üniversitesi
1994	3-Mustafa Denктаş D:Haşim Karpuz	Kayseri'deki Tarihi Su Yapıları	(3) Türk Mimarlığı	(1)Selçuk Üniversitesi
1995	4-Tülin Çoruhlu D: Şerare Yetkin	Osmanlı Koruyucu Silahlarında Süslemeler ve Teknikler (Askeri Müze'den Örnekler İle)	(1) Türk Sanatı Genel	(2)İstanbul Üniversitesi
1995	5-Turgut Engin Akyürek D: Ayla Ödekan	Kariye Parekklesyonu: Bir Mezar Şapeli Olarak İkonografik Programın Yorumlanması ve İşlevi	(1) Bizans Resim Sanatı	(3)İstanbul Üniversitesi
1996	6-Simge Saraç D: Ayla Ödekan	Türk Tahtları	(2)Türk Sanatı Genel	(4)İstanbul Üniversitesi
1996	7-Vesile Belgin Demirsar Arlı D: Ara Altun	İznik Çini Fınnları Kazısı'nda Bulunan Figürlü Seramiklerin Değerlendirilmesi	(1)Türk Seramik Sanatı	(5)İstanbul Üniversitesi
1997	8-Nihat Ergin D: Nurhan Atasoy	Yıldız Sarayı'nda Müzik (Yıldız Sarayı Kütüphanesi Koleksiyonu ve Saraya İthaf Edilen El Yazması Besteler)	(3)Türk Sanatı Genel	(6)İstanbul Üniversitesi
1997	9-Leyla Yılmaz D: M. Oluş Arık	Antalya: Bir Ortaçağ Türk Şehrinin Mimarlık Mirası ve Şehir Dokusunun 16. Yüzyıl	(4)Türk Mimarlığı	(2)Ankara Üniversitesi

		Sonuna Kadar Gelişimi (Bir Ortaçağ Arkeolojisi Surveyi)		
1997	10-Özand Gönülal D: Mustafa Akpolat	Erken Osmanlı Döneminde İnşa Edilen Çok İşlevli Camilerde Kubbeye Geçiş Elemanı	(5)Türk Mimarlığı	(1)Hacettepe Üniversitesi
1997	11-Erol Altınsapan D: Aynur Durukan	Ortaçağda Eskişehir ve Çevresinde Türk Sanatı	(6)Türk Mimarlığı	(2)Hacettepe Üniversitesi
1997	12-Canan Parla D: Aynur Durukan	1.Alaeddin Keykubad Dönemi Yapılarında Biçim ve Estetik	(7)Türk Mimarlığı	(3)Hacettepe Üniversitesi
1997	13-Sevgi Gürtuna D: Nurhan Atasoy	Osmanlı Kadın Giysisi	(1)Türk Giyim Sanatı	(7)İstanbul Üniversitesi
1998	14-Bahtiyar Eroğlu D: Nuri Dülgerler	XVII-XIX. Yüzyıllarda İç, Batı ve Güneybatı Anadolu'da Kütüphane Mimarisi	(8)Türk Mimarlığı	(2)Selçuk Üniversitesi
1998	15-Ayşe Yetişkin Kubilay D: Afife Batur	XVIII. ve XIX. Yüzyıl İstanbul Kütüphanelerinin Mimarisi	(9)Türk Mimarlığı	(1)İstanbul Teknik Üniversitesi
1998	16-Mustafa Özer D: M. Oluş Arık	Üsküp'te Türk Mimarisi (XIV. -XIX. Yy.)	(10)Türk Mimarlığı	(3)Selçuk Üniversitesi
1998	17-Nilay Çorağan D: Yıldız Ötügen	Antalya'nın Demre İlçesindeki Aziz Nikolaos Kilisesi Freskoları	(2)Bizans Resim Sanatı	(4)Hacettepe Üniversitesi
1998	18-Kıvanç Osma D: Günşel Renda	Osman Dönemi Anıt Heykelleri	(1)Türk Heykel Sanatı	(5)Hacettepe Üniversitesi
1999	19-Şakir Çakmak D: Rahmi Hüseyin Ünal	Erken Osmanlı Mimarisinde Taç Kapılar (1300-1500)	(11)Türk Mimarlığı	(1)Ege Üniversitesi
1999	20-Bekir Eskici D: M.Oluş Arık	Ankara Mihrabları	(12)Türk Mimarlığı	(3)Ankara Üniversitesi
1999	21-Gülten Çamaş D: Rüçhan Arık	XVII.- XIX. Yüzyıl Azerbaycan Halıları	(1)Türk Halı Sanatı	(4)Ankara Üniversitesi
1999	22-Eser Gültekin D: Rahmi Hüseyin Ünal	Ulukışla Öküz Mehmet Paşa Külliyesi	(13)Türk Mimarlığı	(2)Ege Üniversitesi
1999	23-Nurten Çamaş D: Rüçhan Arık	11.-15. Yy Örneklerine Göre Azerbaycan Seramiklerinin Malzeme, Teknik, Form ve Süsleme Özellikleri	(2)Türk Seramik Sanatı	(5)Ankara Üniversitesi
1999	24-Ayşe Şahin Pelin Tekinalp D: Günşel Renda	Yıldız Saray Kompleksi Duvar Resimleri	(1)Türk Resim Sanatı	(6)Hacettepe Üniversitesi
1999	25-Yıldırım Özbek D: Filiz Yenişehirlioğlu	Erken Osmanlı Mimarisinde Taş Süsleme	(14)Türk Mimarlığı	(7)Hacettepe Üniversitesi
1999	26-İsmail Lütfü Erol D: Filiz Yenişehirlioğlu	Türkiye'de Popüler Sanat ve Kitsch	(4)Türk Sanatı Genel	(8)Hacettepe Üniversitesi
1999	27-Turgay Yazar D: Beyhan Karamağaralı	Nağçıvan Mimarisi	(15)Türk Mimarlığı	(9)Hacettepe Üniversitesi
1999	28-Muhammet Görür D: Aynur Durukan	Beylikler Dönemi Mimarisinde Taş Süsleme 1300-1425	(16)Türk Mimarlığı	(10)Hacettepe Üniversitesi
1999	29-Gülçin Canca D: Zeki Sönmez	Bir Geçiş Dönemi Olarak İstanbul'da 3. Ahmed Devri Mimarisi	(17)Türk Mimarlığı	(1)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
1999	30-Zerrin Köşklü D: Hamza Gündoğdu	17. ve 18. Yüzyıl Osmanlı Medreselerinin Tipolojisi, 1	(18)Türk Mimarlığı	(1)Atatürk Üniversitesi
1999	31-Nilgün Çöl D: Tanju Cantay	XV- XVI. Yüzyıllarda İstanbul'da Kent Dokusu Yapı Kuruluşu İlişkisi	(19)Türk Mimarlığı	(8)İstanbul Üniversitesi
1999	32-Hakan Baki Gülsün D: Metin Sözen	Dolmabahçe ve Çerağan Saraylarının 19. Yüzyıldaki Konumu	(20)Türk Mimarlığı	(2)İstanbul Teknik Üniversitesi
1999	33-Semih Altnölçek D: Tarcan Yılmaz	XV. Yüzyıldan XVIII. Yüzyılın İkinci Yarısına Kadar Osmanlı Minyatürlerinde Müzik İle İlgili Sahnelerin Kurgu Düzeni	(2)Türk Resim Sanatı	(9)İstanbul Üniversitesi
1999	34-Sevilay Saral Kurhan D: Zafer Toprak	Muhsin Ertuğrul: His years at the Istanbul City Theater 1959-1976	(5)Türk Sanatı Genel	(1)Boğaziçi Üniversitesi

2000	35-Haldun Özkan D: Hamza Gündoğdu	XI.-XIII. Yüzyıl Anadolu Türk Mimarisinin Oluşumunda Doğu Anadolu'nun Rolü	(21)Türk Mimarlığı	(2)Atatürk Üniversitesi
2000	36-Zihni Turkan D: Mehmet Tunçel	K.K.T.C. Lefkoşa'da XIX.yy. Türk Evleri	(22)Türk Mimarlığı	(6)Ankara Üniversitesi
2000	37-Mehmet Zafer Karaca D: Yıldız Ötügen	İstanbul'da Tanzimat Öncesi Osmanlı Dönemi Rum Ortodoks Kiliseleri	(1)Genel Mimarlık	(11)Hacettepe Üniversitesi
2000	38-Ahmet Çaycı D: Beyhan Karamağaralı	Anadolu Selçuklu Sanatında Gezegen ve Burç Tasvirleri	(6)Türk Sanatı Genel	(12)Hacettepe Üniversitesi
2000	39-Burcu Ceylan D: Yıldız Ötügen	Batı Anadolu Bölgesinde Bulunan Antik Dönem Yapılarından Dönüştürülmüş Bazilika Planlı Kiliseler	(1)Bizans Mimarlığı	(13)Hacettepe Üniversitesi
2000	40-Nakiş Akgül D: Beyhan Karamağaralı	Anadolu Selçuklu Dönemi Mimarisinde Sırlı Kaplama Kullanımı	(1)Türk Çini Sanatı	(14)Hacettepe Üniversitesi
2000	41-Erdal Eser D: Aynur Durukan	11.-14. Yüzyıllar Anadolu-Suriye Sanat İlişkileri	(2)Genel Mimarlık	(15)Hacettepe Üniversitesi
2000	42-Demet Karaçağ D: Beyhan Karamağaralı	Rahleler	(7)Türk Sanatı Genel	(16)Hacettepe Üniversitesi
2000	43-Vacit Macit Tekinalp D: Yıldız Ötügen	Geç Antik Dönem Sonrasında ve Ortaçağ'da (M.S.4.-14.YY) Andiake Kenti	(2)Bizans Mimarlığı	(17)Hacettepe Üniversitesi
2000	44-Nurşen Özkul D: Filiz Yenişhırlıoğlu	İznik Roma Tiyatrosu Kazısı Seramik Buluntuları	(3)Türk Seramik Sanatı	(18)Hacettepe Üniversitesi
2000	45-Gevher Acar D: Zeki Sönmez	Tanzimat Dönemi Fikir ve Düşünce Hayatının Mimari Alana Yansımaları	(23) Türk Mimarlığı	(2)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2000	46-Sevay Atılğan D: Gönül Cantay	15. Yüzyıl Karakoyunlu Türkmen Minyatürleri	(3)Türk Resim Sanatı	(3)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2000	47-Şeyda Algaç D: Hüsamettin Aksu	Anadolu Selçukluları ve Beylikler Dönemi Tezhip Sanatı (XIII.-XV. Yüzyıllar)	(1)Türk Kitap Sanatı	(10)İstanbul Üniversitesi

Tablo 3. 2001-2010 yılları arası yapılan tezlerin ayrıntılı bilgisini gösterir tablo.

Yıl	Tez Yazarı ve Danışmanı	Tez İsmi	Tez Konusu	Üniversite
2001	1-Nevin Kurtay D: Metin Sözen	İstanbul'da 19. Yüzyıl Kentisel Yaşamında Koşut Olarak Değişen Saray ve Konut Mimarlığı	(1)Türk Mimarlığı	(1)İstanbul Teknik Üniversitesi
2001	2-Evangelia Aleksandra Şarлак D: Filiz Özer	Post-Bizans Döneminde İstanbul Kiliselerinde Duvardan Bağımsız İkonalar	(1)Bizans Resim Sanatı	(2)İstanbul Teknik Üniversitesi
2001	3-Erol Kılıç D: Hamza Gündoğdu	Çağdaş Türk Resminde Bireyselleşme (1950-1970)	(1)Türk Resim Sanatı	(1)Atatürk Üniversitesi
2001	4-Saim Cirtil D:Haşim Karpuz	Eratna Beyliği Mimarisi	(2)Türk Mimarlığı	(1)Selçuk Üniversitesi
2002	5-Bahattin Yaman D:Serpil Bağcı	Osmanlı Resim Sanatında Kıyamet Alametleri: Tercüme-i Cifru'l-Cami ve Tasvirli Nüshaları	(2)Türk Resim Sanatı	(1)Hacettepe Üniversitesi
2002	6. Şahabettin Öztürk D:Abdüsselam Uluçam	Van Gölü Havzası Ortaçağ ve Sonrası Su Mimarisi	(3)Türk Mimarlığı	(1)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2002	7-Nilüfer Öndin D: Semra Germaner	Cumhuriyet Dönemi (1923-1950) Kültür Politikalarının Türk Resim Sanatı Üzerindeki Yansımaları	(3)Türk Resim Sanatı	(1)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2002	8-Abdullah Karaçağ D:Halit Çal	Beylikler Dönemi Mimarisinde Alçı Süslemeleri	(4)Türk Mimarlığı	(2)Selçuk Üniversitesi
2002	9-Zekeriya Şimşir D:Selçuk Mülayim	Konya'daki Selçuklu Mimarisinde Rumi Motifi	(5)Türk Mimarlığı	(3)Selçuk Üniversitesi
2002	10-Aras Neftçi D:İlknur Kolay	Laleli Külliyesi'nin İnşaat Süreci	(6)Türk Mimarlığı	(3)İstanbul Teknik Üniversitesi
2002	11- Harun Ürer D:Rahmi Hüseyin Ünal	Yabancı Şirketlerin Batı Anadolu Bölgesindeki Halıcılık Faaliyetleri ve Bunun Geleneksel Türk Halı Sanatına Etkileri	(1)Türk Halı Sanatı	(1)Ege Üniversitesi

2002	12-Emine Önel Kurt D:Uşun Tükel	1980 Sonrası Türk Sanatında Dinsel İmge Kullanımı	(1)Türk Sanatı Genel	(1)İstanbul Üniversitesi
2002	13-Selman Can D:A.Gül İrepoğlu	Osmanlı Mimarlık Teşkilatının XIX. Yüzyıldaki Değişim Süreci ve Eserleri İle Mimar Seyyid Abdülhalim Efendi	(7)Türk Mimarlığı	(2)İstanbul Üniversitesi
2002	14- Hatice Özyurt Özcan D:Ara Altun	Bizans Dini Mimarisinde Kiborion Tipinin İstanbul ve Anadolu'daki Örnekler Işığında Değerlendirilmesi	(1)Bizans Mimarlığı	(3)İstanbul Üniversitesi
2003	15-Fahriye Bayram D: Mehmet Tunçel	Bir 10. Yüzyıl Elyazmasına Göre Rahip Grigol Handzta'nın Gezi Güzergâhındaki Manastırların Mimarisi	(1)Genel Mimarlık	(1)Ankara Üniversitesi
2003	16-Mehmet Kulaz D:Recai Karahan	Diyarbakır Müzelerinde Bulunan Halı, Kilim ve Kumaşlar	(1)Sanat Tarihi Genel	(2)Van Yüzyüncü Yıl Universitesi
2003	17-Burhanettin Güneş D:Abdülislam Uluçam	Van Gölü Havzası Türk Mimarisinde Yazı Sanatı	(8)Türk Mimarlığı	(3)Van Yüzyüncü Yıl Universitesi
2003	18-Kemal İbrahimzade D:Zeynep Yasa Yaman	Azerbaycan Resim Sanatında Sosyalist Gerçeklik (1920- 1950)	(4)Türk Resim Sanatı	(2)Hacettepe Üniversitesi
2003	19-Vildan Çetintaş D:Günsel Renda	Rudolf Edwin Belling ve Atölyesi	(1)Türk Heykel Sanatı	(3)Hacettepe Üniversitesi
2003	20-Celil Arslan D:Remzi Duran	Elazığ'daki Türk Devri Yapıları	(9)Türk Mimarlığı	(4)Selçuk Üniversitesi
2003	21-Haluk Çetinkaya D:Ara Altun	İstanbul'da Bizans Dini Mimarisi	(2)Bizans Mimarlığı	(4)İstanbul Üniversitesi
2004	22-Filiz Işık D:Günsel Renda	Sultan Abdülmecid Dönemin'de (1839-1861) Osmanlı İmparatorluğu'na Gelen İngiliz Ressamları: Victoria& Albert Müzesi Searight Koleksiyonu	(1)Batı Resim Sanatı	(4)Hacettepe Üniversitesi
2004	23-Ayşe Çaylak Türker D: Yıldız Ötügen	Demre-Myra Aziz Nikolaos Kilisesi Kazılarında (1989- 200) Ortaya Çıkarılan Bizans Dönemi Sırsız Seramikler	(1)Bizans Seramik Sanatı	(5)Hacettepe Üniversitesi
2004	24-Esra Bölükbaşı Ertürk D:Fatih Müderisoğlu	Osmanlı Döneminde Safranbolu Su Mimarisi	(10)Türk Mimarlığı	(6)Hacettepe Üniversitesi
2004	25-Hür Kamil Biçici D:Mehmet Zeki İbrahimgil	Manisa Gördes'te Bulunan Osmanlı Dönemi Süslemeli Mezar Taşları	(1)Türk Mezar Taşı	(1)Gazi Üniversitesi
2004	26-Nicole Kançal Ferrari D:Baha Tanman	Bahçesaray'daki Hansaray'ın Yerleşim Düzeni ve Mimarisi	(11)Türk Mimarlığı	(5)İstanbul Üniversitesi
2004	27-Filiz Sanay D:Fulya Eruz	Çanakkale Halılarının Dünü ve Bugünü	(2)Türk Halı Sanatı	(6)İstanbul Üniversitesi
2004	28-Gülgün Yılmaz D:Gül İrepoğlu	19. Yüzyıl Osmanlı Sosyal Yaşamında Sanat Eseri Olarak Yeni Objeler	(2)Türk Sanatı Genel	(7)İstanbul Üniversitesi
2004	29-Gülberk Bilecik D: Baha Tanman	Ayverdi Haritası'nın Işığında XIX. Yüzyılda İstanbul'un Tarihi Yarımadasında İnşaat Faaliyetleri	(2)Genel Mimarlık	(8)İstanbul Üniversitesi
2004	30-Hace Banu Paşalıoğlu Konyar D:Ara Altun	Karakoyunlu Dönemi İmar Faaliyetleri	(12) Türk Mimarlığı	(9)İstanbul Üniversitesi
2004	31-Oktay Başak D:Recai Karahan	Diyarbakır Arkeoloji Müzesi İle Cahit Sıtkı Tarancı Müzesi'nde Bulunan Türk- İslam Dönemine Ait Bir Grup Madeni Eser	(1)Türk Maden Sanatı	(4) Van Yüzyüncü Yıl Universitesi
2004	32-Yalçın Karaca D:Osman Aytekin	Doğu Anadolu Bölgesi Hıristiyan Dini Mimarisinde Jamaton Yapıları	(1)Ermeni Mimarlığı	(5)Van Yüzyüncü Yıl Universitesi
2004	33-Deniz Çalışır D:Semra Ögel	Batılışma Dönemi Osmanlı Resminde Natürmort	(5) Türk Resim Sanatı	(4)İstanbul Teknik Universitesi
2004	34-Hale Özkasım D:Semra Ögel	İstanbul Modern Sanat Müzesi Koleksiyon Yönetim Politikası İçin Bir Model Önerisi: Türk Resminde 1950- 1970 Dönemi.	(6)Türk Resim Sanatı	(5)İstanbul Teknik Universitesi

2004	35-Mustafa Kemal Şahin D:İnci Kuyulu Ersoy	Anadolu Selçuklu Döneminde Dikine Planlı Camiler (Anadolu Selçuklu Devleti'nin Yıkılışına Kadar)	(13)Türk Mimarlığı	(2)Ege Üniversitesi
2005	36-Esra Aliçavuşoğlu D:Uşun Tükel	1980 Sonrası Türk Sanatı'nda Sanatçının Yaratımında Kendilik Temsili	(3)Türk Sanatı Genel	(10)İstanbul Üniversitesi
2005	37-Leyla Alpagut D: Mustafa Servet Akpolat	Erken Cumhuriyet Döneminde Ankara'daki Eğitim Yapıları	(14)Türk Mimarlığı	(7)Hacettepe Üniversitesi
2005	38-Tolga Uzun D:Selpil Bağcı	19. Yüzyılın İkinci Yarısında Kaçar Portre Sanatı: Nasreddin Şah'ın Portreleri	(1)İran Resim Sanatı	(8)Hacettepe Üniversitesi
2005	39-Bülent Nuri Kılavuz D:Abdüsselam Uluçam	Güneydoğu Anadolu Bölgesi Minareleri	(15)Türk Mimarlığı	(6)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2005	40-Ahu Antmen D:Semra Germaner	Türk Sanatında Yeni Araştırmalar: 1960	(4)Türk Sanatı Genel	(2)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2005	41-Mehmet Sami Bayraktar D:Hamza Gündoğdu	Samsun ve İlçelerinde Türk Mimari Eserleri	(16)Türk Mimarlığı	(2)Atatürk Üniversitesi
2005	42-Fikri Salman D:Ahmet Ali Bayhan	Başlangıcından Anadolu Selçuklularına Sonuna Kadar Türklerde Kıyafet Biçimleri	(1)Türk Giysi Sanatı	(3)Atatürk Üniversitesi
2005	43-Adem Çelik D: Hamza Gündoğdu	Niğde Yöresi Halı ve Kilimleri	(3)Türk Halı Sanatı	(4)Atatürk Üniversitesi
2005	44-Kemal Özkurt D:Mehmet Top	İsfahan'da Büyük Selçuklu ve İlhanlı Dönemi Mimari Eserleri	(17)Türk Mimarlığı	(7)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2005	45-Emine Nas D:Haşim Karpuz	Günümüz Konya'sında Yaşayan Bazı Sanatlar Ağaç İşleri, Toprak İşleri, Taş İşleri, Tespilhçilik, Kitap Sanatları	(5)Türk Sanatı Genel	(5)Selçuk Üniversitesi
2005	46-Murat Çerkez D:Mehmet Tunçel	Merzifon'da Türk Devri Mimari Eserleri	(18)Türk Mimarlığı	(2)Ankara Üniversitesi
2005	47-Lale Görünür D:Semra Ögel	19. Yüzyılda Osmanlı Entarisi ve Sadberk Hanım Müzesi Entari Koleksiyonu	(2)Türk Giysi Sanatı	(6)İstanbul Teknik Üniversitesi
2005	48-Lale Kula Özerden D:Filiz Özer	1945-1960: Paris Ekolu ve Paris'te Yaşayan Soyut Türk Ressamlar	(7)Türk Resin Sanatı	(7)İstanbul Teknik Üniversitesi
2006	49-Sibel Çetinkaya D:Bozkurt Ersoy	Anadolu'daki Türk Kütüphaneleri (İstanbul Dışındaki) (Anadolu Selçuklu Dönemi'nden Cumhuriyete Dönemi'ne Kadar)	(19)Türk Mimarlığı	(3)Ege Üniversitesi
2006	50-Sema Gündüz D:Fatih Müderrisoğlu	Osmanlı Beyliği Mimarisinde Anadolu Selçuklu Geleneği	(20)Türk Mimarlığı	(9)Hacettepe Üniversitesi
2006	51-Ali Murat Aktumur D:Hamza Gündoğdu	Karaköy'de Batı Üslubunda Yapılmış Sivil Mimari Ömekleri	(21)Türk Mimarlığı	(5)Atatürk Üniversitesi
2006	52-Muharrem Çeken D:Kıymet Giray	Hasankeyf (1991,2001-2003 yılı) Kazı Buluntusu Fırın ve Atölyeleri İle Seramik Malzemeleri	(1)Türk Seramik Sanatı	(3)Ankara Üniversitesi
2006	53-Gülşen Baş D:Kadir Pektaş	Diyarbakır'daki İslam Dönemi Mimarisinde Süsleme	(22)Türk Mimarlığı	(8)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2006	54-Gülizar Altun D:Yaşar Erdemir	Muğla İlinde Bulunan El İşlemeleri (19.-20. Yüzyıl)	(6)Türk Sanatı Genel	(6)Selçuk Üniversitesi
2006	55-Yusuf Çetin D:Hüseyin Yurttaş	Sakarya ve İlçelerinde Türk Dönemi Sivil Mimari Eserler	(23)Türk Mimarlığı	(6)Atatürk Üniversitesi
2006	56-Aytül Papila D: Gönül Cantay	Mimar Sinan'ın 1540-1570 Yılları Arasında İstanbul'da İnşa Ettiği Camilerindeki Süsleme Programı	(24)Türk Mimarlığı	(3)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2006	57-Süreyya Eroğlu D:Gönül Cantay	Batı Anadolu Beylikleri Mimarisinde Tipolojiye Bağlı Süsleme Tasarımları	(25)Türk Mimarlığı	(4)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2006	58-Ardahan ve Kars Tabyaları D:Hamza Gündoğdu	Ardahan ve Kars Tabyaları	(26)Türk Mimarlığı	(7)Atatürk Üniversitesi
2006	59-Mehmet Ekiz D:Mehmet Tunçel	Nevşehir'de Türk Dönemi Mimari Eserleri	(27)Türk Mimarlığı	(4)Ankara Üniversitesi
2007	60-Oktay Hatipoğlu D:Hamza Gündoğdu	XIX. Yüzyıl Osmanlı Camilerinde Kalem İş Tezini	(28)Türk Mimarlığı	(8)Atatürk Üniversitesi
2007	61-Sedat Bayrakal D:Bozkurt Ersoy	Erken Osmanlı Dönemi Mimberleri (1300-1500)	(29)Türk Mimarlığı	(4)Ege Üniversitesi

2007	62-Nurcan Yazıcı D:Zeki Sönmez	Osmanlılarda Mimarlık Kurumu Evrimi ve Tanzimat Dönemi Mimarlık Ortamı	(30)Türk Mimarlığı	(5)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2007	63-Alptekin Yavaş D:Kıymet Giray	Anadolu Selçuklu Veziri Sahip Ata Fahreddin Ali'nin Mimari Eserleri	(31)Türk Mimarlığı	(5)Ankara Üniversitesi
2007	64-Savaş Yıldırım D:Mehmet Tunçel	Erken Osmanlı (1300-1453) Yapılarında Çini Süsleme	(32)Türk Mimarlığı	(6)Ankara Üniversitesi
2007	65-Zeliha Demirel Gökalp D:Ahmet Tolga Tek	Yalvaç Isparta Arkeoloji Müzelerinde Bulunan Bizans Sikkeleri	(1)Bizans Maden Sanatı	(1)Anadolu Üniversitesi
2007	66-Özden Gökhan Baydaş D:Abdüsselam Uluçam	Diyarbakır ve Mardin'deki Tarihi Kamu Yapıları	(33)Türk Mimarlığı	(9)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2007	67-Gülşay Apa D:Remzi Duran	Osmanlı Dönemi Selâtin Cami Minberleri	(34)Türk Mimarlığı	(7)Selçuk Üniversitesi
2007	68-Nazende Öztürk Yılmaz D:Semra Germaner	19.Yüzyıl İstanbul Kültür Ortamında Müzik ve Mekân	(7)Türk Sanatı Genel	(6)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2007	69-Zeynep Ertuğrul D:Canan Parla	Birinci Ulusal Mimarlık Dönemi Mimarlarından Muzaffer Bey: Eserleri ve Sanat Anlayışı	(35)Türk Mimarlığı	(2)Anadolu Üniversitesi
2007	70-Tolga Bozkurt D:Remzi Duran	Osmanlı Selâtin Cami Mihrapları	(36)Türk Mimarlığı	(8)Selçuk Üniversitesi
2007	71-Gül Sarıdikmen D:Semra Germaner	Türk Resminde İstanbul'un Mimarlık Örnekleri (1860-1960)	(8)Türk Resim Sanatı	(7)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2007	72-Sevinç Gök Gürhan D:Bozkurt Ersoy	Akşehir Taş Medrese Müzesi'ndeki Türk Dönemi Seramikleri (2000-2001 Anıt Meydan'da Yapılan Kurtarma Kazısı Seramikleri)	(2)Türk Seramik Sanatı	(5)Ege Üniversitesi
2007	73-Havva Aslangazi D:Selçuk Mülâyim	Lefkoşa Kent Dokusunda Mimari Üsluplar	(3)Genel Mimarlık	(1)Marmara Üniversitesi
2007	74-Gülter Esra Genim D:Selçuk Mülâyim	Nurullah Berk'in Sanat Yazıları	(8)Türk Sanatı Genel	(2)Marmara Üniversitesi
2007	75-Özlem Nurben Öztoksoy D:Baha Tanman	16-18 Yüzyıl Osmanlı Hint-Babür Kumaş Sanatları Etkilişimleri	(3)Türk Giysi Sanatı	(11)İstanbul Üniversitesi
2007	76-Yunus Berklî D:Hamza Gündoğdu	Erzurum ve Erzincan Çevresindeki Koyun, Koç ve At Biçimli Mezar Taşları ve Sanat Tarihindeki Yeri	(2)Türk Mezar Taşı	(9)Atatürk Üniversitesi
2007	77-Müjde Türkmen D:Elif Tül Tulunay	Pamphylia ve Klıkia'da Severuslar Dönemi Mimari Bezemesi	(3)Bizans Mimarlığı	(12)İstanbul Üniversitesi
2007	78-Ayça Tiryaki D:Engin Akyürek	Kisleçukuru Manastırı, Antalya'nın Doyran Beldesi'nde Bir Ortaçağ Yapı Topluluğu	(4)Bizans Mimarlığı	(13)İstanbul Üniversitesi
2007	79-Fatih Elcil D:Ara Altun	Feyhaman Duran Koleksiyonu Hatlarının Çağdaş Türk Resmine Yansımaları	(9)Türk Resim Sanatı	(14)İstanbul Üniversitesi
2007	80-Özgü Çömezoğlu D:Engin Akyürek	Akdeniz Çevresi Ortaçağ Camcılığı Işığında Demre Aziz Nikolaos Kilisesi Cam Buluntuları	(1)Cam Sanatı Genel	(15)İstanbul Üniversitesi
2007	81-Abdolrahman Dieji D:Ara Altun	İran Minyatürlerinde Savaş Sahneleri	(2)İran Resim Sanatı	(16)İstanbul Üniversitesi
2007	82-Güler Berk D:Zeynep Vasa Yaman	1970-1980 Yılları Arasında Türkiye'de Kültürel ve Sanatsal Ortam	(9)Türk Sanatı Genel	(10)Hacettepe Üniversitesi
2007	83-Tülün Değirmenci D:Serpil Bağcı	Resmedilen Siyaset: II. Osman Devri (1618-1622) Resimli El Yazmalarında Değişen İktidar Sembolleri	(10)Türk Resim Sanatı	(11)Hacettepe Üniversitesi
2007	84-Gülşen Tezcan D:Serpil Bağcı	Ali Şir Nevâyi ve Divanlarının Resimleri: Topkapı Sarayı Müzesi Kütüphanesi'ndeki Örnekler	(11)Türk Resim Sanatı	(12)Hacettepe Üniversitesi
2007	85-Semiha Altier D:Serpil Bağcı	Şiban Han Dönemi (1500-1510) Özbek Kitap Sanatı	(12)Türk Resim Sanatı	(13)Hacettepe Üniversitesi
2008	86-Zekiye Uysal D:İnci Kuyulu Ersoy	Kubad-Abad Sarayı Cam Buluntuları (1981-2004)	(1)Türk Cam Sanatı	(6)Ege Üniversitesi

2008	87-Hatice Canan Cimilli D:Fulya Eruz	Topkapı Sarayı Anıtsal Kapıları'nın İşlev ve Sembolizm Açısından Değerlendirilmesi	(37)Türk Mimarlığı	(17)İstanbul Üniversitesi
2008	88-Ökkeş Hakan Çetin D:Hakkı Acun	Osmanlı İmparatorluk Dönemi Resim Sanatında Türk Giyim-Kuşamı	(13)Türk Resim Sanatı	(2)Gazi Üniversitesi
2008	89-Solmaz Bunulday D:Semra Germaner	1975-2005 Arası Türkiye Sanat Üretiminde Toplu Sergiler ve Kavramlaştırma	(10)Türk Sanatı Genel	(8)Mimar Sinan G.S Üniversitesi
2008	90-Fatih Özkafa D: Fevzi Günüş, Haşim Karpuz	İstanbul Selâtin Camilerinin Kuşak Yazıları	(38)Türk Mimarlığı	(9)Selçuk Üniversitesi
2008	91-Serkan Sunay D:Mehmet Tunçel	Aksaray Güzelyurt Manastır ve Kilise Binaları	(5)Bizans Mimarlığı	(7)Ankara Üniversitesi
2008	92-Mesut Dündar D:Kıymet Giray	Beylerbeyi Sarayı	(39)Türk Mimarlığı	(8)Ankara Üniversitesi
2008	93-Nilüfer Peker D:Sacit Pekak	Kapadokya Bölgesi Bizans Dönemi Kiliselerinde Son Mahkeme Sahneleri	(2)Bizans Resim Sanatı	(14)Hacettepe Üniversitesi
2008	94-İrfan Yıldız D:Ali Boran	Mardin'deki Su Mimarisi	(40)Türk Mimarlığı	(10)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2008	95-Haşim Yalçınkaya D:Recai Karahan	Kültür Varlığı Kaçaklığı ve Van İli Örneği	(11)Türk Sanatı Genel	(11)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2008	96-Serap Yüzgüller Arsal D:Uşun Tükel	Batı Sanatında İsa'nın Mucizelerinin İkonografisi: Başlangıçtan Karşı-reformasyon'a kadar	(2)Batı Resim Sanatı	(18)İstanbul Üniversitesi
2008	97-Ayşe Nur Erek D:Ayla Ödekan	Ekran ve Yer: Uzamsallık ve 1990'lardan Sonra Sanat Üretimi	(2)Sanat Tarihi Genel	(8)İstanbul Teknik Üniversitesi
2008	98-Seza Sinanlar D:Günkut Akın	Pera'da Resim Üretim Ortamı 1844-1916	(14)Türk Resim Sanatı	(9)İstanbul Teknik Üniversitesi
2008	99-Şennur Kaya D:İlknur Aktuğ Kolay	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e İzmit Kenti	(41)Türk Mimarlığı	(10)İstanbul Teknik Üniversitesi
2008	100-Şafak Erkayhan D:Ayl Ödekan	1960 Sonrası Almanya'da Türk Sanatçıları: Göç ve Kültürel Kimlik	(12)Türk Sanatı Genel	(11)İstanbul Teknik Üniversitesi
2008	101-Zeynep Oral Çakmakçı D:Zeynep Mercangöz	Örnekler Işığında Bizans Asia'sında Cam Sanatı	(1)Bizans Cam Sanatı	(7)Ege Üniversitesi
2008	102-Çiler Buket Tosun D:Mustafa Servet Akpolat	Eugene Emmanuel Biollet-le-duc (1814-1879)	(1)Batı Mimarlığı	(15)Hacettepe Üniversitesi
2008	103-Lütfü Kaplanoğlu D:Ahmet Ali Bayhan-Fevziye Eyiğör Pelikoğlu	Özne Nesne İlişkisi Bağlamında Kübizm, Fütürizm ve Dada	(3)Sanat Tarihi Genel	(10)Atatürk Üniversitesi
2008	104-Seçkin G. Naipoğlu D:Zeynep Yasa	Sanayi-i Nefise Mektebi'nde Sanat Tarihi Yaklaşımı ve Vehit Bey	(13)Türk Sanatı Genel	(16)Hacettepe Üniversitesi
2008	105-Ayşe Ceren Erel D:Sacit Pekak	Hagios Philon Kilisesi ve Karpaz Bölgesi	(6)Bizans Mimarlığı	(17)Hacettepe Üniversitesi
2008	106-Güner Sağır D:Sacit Pekak	Kars ve Çevresi Kral Abas (928-953) Dönemi Kiliseleri	(2)Ermeni Mimarlığı	(18)Hacettepe Üniversitesi
2008	107-Sümbül Keçelioğlu D:Serpil Bağcı	İslam Resim Sanatında Hz. Ali ve Hâvamame	(1) Resim Sanatı Genel	(19)Hacettepe Üniversitesi
2009	108-Esra Güzel Erdoğan D:Ayla Ödekan	II.Andronikos Dönemi Konstantinopolis Manastırlarının Toplumla İlişkisi ve Philanthropia Kavramı (1282-1328)	(7)Bizans Mimarlığı	(12)İstanbul Teknik Üniversitesi
2009	109-Nazlı Eda Noyan D:Ayla Ödekan	Sinema ve Grafik Tasarımının Ara Kesitinde Türk Sineması Jenerikleri Tarihi	(14)Türk Sanatı Genel	(13)İstanbul Teknik Üniversitesi
2009	110-Zehra Canan Bayer D:Nilüfer Öndin	Cumhuriyet Dönemi (1923-1950) Türk Ressamlarının Türk Resim Sanatının Gelişimine Yazıları İle Katkıları	(15)Türk Resim Sanatı	(9)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2009	111-Burcu Pelvanoğlu D:Zeynep İnankur, Ali Akay	1980 Sonrası Türkiye'de Sanat: Dönüşümler	(15)Türk Sanatı Genel	(10)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2009	112-Selin İpek D:Banu Mahir	Topkapı Sarayı Müzesi Örneklerine Göre Yazılı ve Görsel Kaynaklar Işığında 18.-19. Yüzyıl Saray Kadın Modası	(4)Türk Giysi Sanatı	(11)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi

2009	113-Şeyda Üstünipek D:Zeynep İnankur	1936-1950 Yılları Arası Güzel Sanatlar Akademisi	(16)Türk Resim Sanatı	(12)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2009	114-Serdar Aksöyek D:Sacit Pekak	Zeytinbağı (Tirilye); Kemerli (Panağia Pantobasilissa Kilisesi)	(8)Bizans Mimarlığı	(20)Hacettepe Üniversitesi
2009	115-Buket Çoşkuner D:Sacit Pekak	11. Yüzyılda Kapodokya Bölgesinde İsa'nın Doğumu ve İsa'nın Çarmıha Gerilme Sahneleri	(3)Bizans Resim Sanatı	(21)Hacettepe Üniversitesi
2009	116-Mustafa Beyazıt D:Mehmet Tunçel	Hacı İvaz Paşa'nın Vakıf Eserleri ve Mimari Faaliyetleri	(42)Türk Mimarlığı	(9)Ankara Üniversitesi
2009	117-Nurcan Boşdurmaz D:Ayla Ödekan, Edhem Eldem	Bosna-Hersek Osmanlı Dönemi Müslüman Mezar Taşları	(3)Türk Mezar Taşı	(14) İstanbul Teknik Üniversitesi
2009	118-Gülname Turan D:Ayla Ödekan	Türkiye'de Erken Cumhuriyet Dönemi Zanaat ve Endüstri Üretiminde Tasarım	(16)Türk Sanatı Genel	(15)İstanbul Teknik Üniversitesi
2009	119-Oğuz Dilmaç D:Ahmet Ali Bayhan	16.ve 20. Yüzyıllar Arasında Avrupa'da Akademik Düzeyde Sanat Eğitiminin Oluşumu ve Türkiye'deki Sanat Eğitimine Katkıları	(17)Türk Sanatı Genel	(11)Atatürk Üniversitesi
2009	120-Gül Erbay Aslıtürk D:İnci Kuyulu Ersoy	20.Yüzyılda Çağdaş Türk Seramik Sanatının da Avrupa Kaynaklı Etkiler	(3)Türk Seramik Sanatı	(8)Ege Üniversitesi
2009	121-Ela Taş D:Recai Karahan	Malatya Müzesi'nde Bulunan Düz Dokumalar	(4)Sanat Tarihi Genel	(12)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2009	122-Ümmühan Melda Ermiş D:Ara Altun	İznik ve Çevresi Bizans Devri Mimari Faaliyetlerin Değerlendirilmesi	(9)Bizans Mimarlığı	(19)İstanbul Üniversitesi
2009	123-Şerife Tali D:Hamza Gündoğdu	Osmanlı Dönemi İstanbul Camilerinde Şadırvanlar	(43)Türk Mimarlığı	(12)Atatürk Üniversitesi
2009	124-Evren Yılmaz D:Ayla Ödekan	Mondrian ve Maleviç'in Sanatında Metafizik ve Felsefe Arayışları: Sanatçı Metinleri Işığında Bir Değerlendirme	(3)Batı Resim Sanatı	(16)İstanbul Teknik Üniversitesi
2010	125-Ceren Ünal D:Zeynep Mercangöz	Bizans Sikkelerinde Kutsal Kişi Tasvirleri	(4)Bizans Resim Sanatı	(9)Ege Üniversitesi
2010	126-Hasan Fırat Diker D:Gönül Cantay	Belgeler Işığında Ayasofya'nın Geçirdiği Onarımlar	(44)Türk Mimarlığı	(13)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2010	127-Ramazan Uyanır D:Hakkı Acun	Artuklu Sikkelerinde Yazı ve Süsleme Kompozisyonu	(18)Türk Sanatı Genel	(3)Gazi Üniversitesi
2010	128-Anar Azizov D:Ara Altun	Azerbaycan'ın Kuzeybatı Bölgesinin Mimari Dokusu	(4)Genel Mimarlık	(20)İstanbul Üniversitesi
2010	129-Yakup Gökdaş D:Hüseyin Yurttaş	Çağdaş Türk Resminde Kimlik Arayışları (1718-1938)	(17)Türk Resim Sanatı	(13)Atatürk Üniversitesi
2010	130-Esra Keskin D:Sema Doğan	Çorum İli Çevresinde Bulunan Bizans Dönemi Taş Eserler	(10)Bizans Mimarlığı	(22)Hacettepe Üniversitesi
2010	131-İlknur Erbaş D:Selçuk Mülayim	Suver'ul Kevakib Minyatürlerinin İkonografik İncelenmesi (Süleymaniye Kütüphanesi Fatih Bölümü 3422 Demirbaş Nolu Eser Üzerine Bir Araştırma)	(18)Türk Resim Sanatı	(3)Marmara Üniversitesi
2010	132-Filiz İnanan D:Lale Doğer	Kuşadası, Kadıkalesi/Ania Kazısı Zeuksippus Seramikleri	(2)Bizans Seramik Sanatı	(10)Ege Üniversitesi
2010	133-Murat Kocaaslan D:Selvil Bağcı, Filiz Yenişehirlioğlu	Topkapı Sarayı Haremi:İV.Mehmed Dönemi (1648-1687)	(45)Türk Mimarlığı	(23)Hacettepe Üniversitesi
2010	134-Nurdan Küçükhasköylü D:Selvil Bağcı	Osmanlı Kıyafet Albümleri (1770-1810)	(19)Türk Resim Sanatı	(24)Hacettepe Üniversitesi
2010	135-Nadire Tuba Yiğitbaşı D:Ahmet Ali Bayhan	XIX. Yüzyıl Beyoğlu Yapılarında Heykel ve Figürlü Kabartmalar	(46)Türk Mimarlığı	(14)Atatürk Üniversitesi
2010	136-Hasan Buğrul D:Osman Aytekin	Van-Bitlis Yöresi XII.-XV. Yüzyıl Mezar Taşlarının İslam Öncesi Orta Asya Türk Mezar Taşları İle Bağlantısı	(4)Türk Mezar Taşı	(13)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

2010	137-Ebru Bilget Fataha D:Nermin Şaman Doğan	Karamanoğulları Beyliği Yapılarında Mimari Süsleme	(47)Türk Mimarlığı	(25)Hacettepe Üniversitesi
2010	138-Başak Katrancı Kasalı D:İnci Kuyulu Ersoy	Çok Partili Dönemde Kültür Politikaları ve Sanata Yansımaları (1946-1960)	(19)Türk Sanatı Genel	(11)Ege Üniversitesi
2010	139-Mehmet Kayhanoğlu D:Zeynep Mercangöz	12. ve 13. Yüzyıllarda Batı Anadolu Liman Kentleri, Tarihsel Bir Yaklaşım	(11)Bizans Mimarlığı	(12)Ege Üniversitesi
2010	140-Eylem Güzel D:Recai Karahan	Ege Bölgesi Kent Mimarisinin Seyahatname ve Gravürlere Yansıması 18.ve19.Yüzyıllar	(2)Resim Sanatı Genel	(14)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2010	141-Nursel Karaca D:Mehmet Top	Seyahatnamelere Göre Diyarbakır'ın Osmanlı Dönemi Mimari Dokusu Üzerine Bir Değerlendirme	(48)Türk Mimarlığı	(15)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2010	142-Duygu İlhan Söylemez D:Ali Baş	Batılışma Dönemi İstanbul Cami Cephelerinde Taş Süsleme (1703-1839)	(49)Türk Mimarlığı	(10)Selçuk Üniversitesi
2010	143-Ayşe Denkalbant D:Baha Tanman	Osmanlı Öncesi Türk Mimarisinde Çifte Minareli Cephelerin Gelişimi (Anadolu, İran, Azerbaycan, Hindistan)	(50)Türk Mimarlığı	(21)İstanbul Üniversitesi
2010	144-Zeynep Demircan Aksoy D:Banu Mahir	XIV. Yüzyıl Anadolu Türk Tezhip Sanatı Tasarımları	(1)Türk Kitap Sanatı	(14)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2010	145-Sevgi Parlak D:Baha Tanman	Osmanlı Öncesi Anadolu Kalelerinde Kapılar	(5)Genel Mimarlık	(22)İstanbul Üniversitesi
2010	146-Pelin Tan D:Ayla Ödekan, Susanne Von Falkenhousen	Günümüz Sosyal Anlaşmanlı Sanat Pratiklerinde Söylemsel Bir Kavram Olarak Yerellik	(5)Sanat Tarihi Genel	(17)İstanbul Teknik Üniversitesi
2010	147-Hicran Hanım Halaç D:Canan Parla	Kütahya Şeriyeye Sicil Defterlerine Göre Domestik Kültür, Barınma Koşulları ve Ev İç Mekânı Bileşenleri (1695-1902)	(51)Türk Mimarlığı	(3)Anadolu Üniversitesi
2010	148-Ahu Köksal D:Kıymet Giray	1938-1950 Yılları Arasında Türkiye'de Çoksesli Müzik ve Resim Alanlarında "Evrensel Sanat" Yaratma Ülküsü	(20)Türk Sanatı Genel	(10)Ankara Üniversitesi

Tablo 4. 2011-2020 yılları arası yapılan tezlerin ayrıntılı bilgisini gösterir tablo.

Yıl	Tez Yazarı ve Danışmanı	Tez Adı	Tez Konusu	Üniversite
2011	1-Zahide Çiğdem Alas D:Semiha Yıldız Ötügen	Demre Aziz Nikolaos Kilisesi Duvar ve Zemin Kaplamaları	(1)Bizans Mimarlığı	(1)Hacettepe Üniversitesi
2011	2-Özkan Eroğlu D:Ahmet Kamil Gören	Hofmann Atölyesinde Çalışan Türk Ressamları ve Türk Resmine Katkıları	(1)Türk Resim Sanatı	(1)İstanbul Üniversitesi
2011	3-Hülya Kalyoncu D:Zeki Sönmez	Topkapı Sarayı Müzesi Yıldız Porselenleri Koleksiyonu'nun Değerlendirilmesi	(1)Türk Çini Sanatı	(1)Mimar Sina G.S. Üniversitesi
2011	4-Gökben Ayhan D:Bozkurt Ersoy	Hazankeyf Kazıları Lüle Buluntuları		(1)Ege Üniversitesi
2011	5-Aslıhan Erkmen Birkandan D:Ayla Ödekan	Metinlerden Tasvirlere Yansıyan Yüzeyle: Musavver bir "Meşâ'irü-ş-şu'arâ" Nüshasının Portreleri	(2)Türk Resim Sanatı	(1)İstanbul Teknik Üniversitesi
2011	6-Seda Erol D:Uşun Tükel	Heykelde Boşluk Kavrayışı: Modernizm ve Sonrası	(1)Heykel Sanatı Genel	(2)İstanbul Üniversitesi
2011	7-Barış Emre Alkım D:Ayla Ödekan	18.ve 19. Yüzyıllarda İngiltere'de Neo Gotik Mimarlık İle Gotik Yazının Kesimi	(1)Batı Mimarlığı	(2)İstanbul Teknik Üniversitesi
2011	8-Ayça Özer Demiri D:Ayla Ödekan	Milli Saraylar Tekstil Koleksiyonundaki 19. Yüzyıl İşlemeli Eserlerin Değerlendirilmesi	(1)Türk Giyim Sanatı	(3)İstanbul Teknik Üniversitesi

2011	9-Şükriye Karadaş D:Hüseyin Yurttaş	Anadolu Selçuklu Dönemi Mimarisinde Bitkisel Bezeme Unsurları	(1)Türk Mimarlığı	(1)Atatürk Üniversitesi
2011	10-Sevil Bülbül D:Mehmet Zeki İbrahimgil	Manastır Şehrindeki Osmanlı Mimarisi	(2)Türk Mimarlığı	(1)Gazi Üniversitesi
2011	11-Türkan Acar D:Şakir Çakmak	Anadolu Türk Mimarisinde Tabhaneli Camiler	(3)Türk Mimarlığı	(2)Ege Üniversitesi
2011	12-Necla Akkaya D:Abdüsselam Uluçam	Mardin Müzesi'ndeki İslami Dönem Sikkelerinden Örnekler	(1)Maden Sanatı Genel	(1)Selçuk Üniversitesi
2011	13-Ayşe Hazar Köksal Bingöl D:Ayla Ödekan	Sanatın Kurumsallaşması Sürecinde İstanbul Resim ve Heykel Müzesi	(1)Türk Sanatı Genel	(4)İstanbul Teknik Üniversitesi
2011	14-Gazanfer İltar D:Halit Çal	Giresun İli Kentsel Konut Mimarisi	(1)Genel Mimarlık	(2)Gazi Üniversitesi
2011	15-Dilek Şener D:Kıymet Giray	18. ve19. Yüzyıllarda Anadolu Duvar Resimleri	(3)Türk Resim Sanatı	(1)Ankara Üniversitesi
2011	16-Sevinç Eren D:Gül Tunçel	Trabzon İli Gülbahar Hatun ve Tavanlı Camii Hazireleri İle Küçük İmaret Mezarlığı'ndaki Mezar Taşları	(1)Türk Mezar Taşı	(3)Gazi Üniversitesi
2011	17-Elif Gürsoy D:Bozkurt Ersoy	Modern Mimarlık Tarihi Sürecinde İzmir Camileri	(4)Türk Mimarlığı	(3)Ege Üniversitesi
2011	18-Yalçın Mergen D:Zeynep Mercangöz	Olympos Antk Kentinin Ortaçağ Dokusu ve Likya Bölgesi Açısından Önemi	(2)Bizans Mimarlığı	(4)Ege Üniversitesi
2011	19-Şebnem Parladır D:Bozkurt Ersoy, Zeren Tanındı	Resimli Nashatnâmeler: Ali Çelebi'nin Hümayunnamesi	(4)Türk Resim Sanatı	(5)Ege Üniversitesi
2011	20-Eralp Osman Erden D:Zeynep İnankur	Türkiye'de Güncel Sanat Alanını Şekillendiren Unsurlar	(2)Türk Sanatı Genel	(2)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2011	21-Hasan Buyruk D:Haldun Özkan	Sis'i (Kozan) Akdeniz'den Kapadokya'ya Bağlayan Kervan Yolu Kaleleri	(2)Genel Mimarlık	(2)Atatürk Üniversitesi
2011	22-Ali Nihat Kundak D:Banu Mahir	XVIII. Yüzyıl Osmanlı Minyatüründe Yıldızlar ve Burçlar: Tercüme-i 'İkdü'l cümân fi târih-i ehli'z-zamân Nüshalarının Tasvirleri	(5)Türk Resim Sanatı	(3)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2011	23-Sinan Mimaroglu D:Lale Doğer	Kuşadası, Kadıkalesi Anaia Kazısı'nda Ele Geçen Bizans Dönemi Günlük Kullanım Seramikleri	(1)Bizans Seramik Sanatı	(6)Ege Üniversitesi
2011	24-Canan Aykent D:Zeynep Yasa Yaman	Müziğin Görsel Gösterimi:Video Klipler, "Kadın Sanatçı ve Yönetmenler" (1994-2004)	(3)Türk Sanatı Genel	(2)Hacettepe Üniversitesi
2011	25-Ayşe Hande Orhan D:Kıymet Giray	1950-1960 Yılları Arasında Türkiye'de Resim ve Çok Sesli Müzik Alanlarında Geleneksel Kaynaklara Yönelimler	(4)Türk Sanatı Genel	(2)Ankara Üniversitesi
2011	26-Ayşe Nesrin Akören D:Metin Sözen	Dış Mekân Grafiklerinin Kentsel Sunumu ve İstanbul Örneği	(5)Türk Sanatı Genel	(5)İstanbul Teknik Üniversitesi
2011	27-İbrahim Yıldırım D:Zühre İndirkaş	Yazılı ve Görsel Belgeler Işığında Osmanlı Devleti'nde Elçi Kabulleri	(6)Türk Resim Sanatı	(3)İstanbul Üniversitesi
2012	28-Ferda Barut D:Sacit Pekak, Sema Doğan, Abdullah Kaygı	Bizans Dönemi Kapadokya Kiliseleri Duvar Resimlerinde Koimesis: Meryem'in Uykusu Tasvirleri	(1)Bizans Resim Sanatı	(3)Hacettepe Üniversitesi
2012	29-Candan Keskin D:Nurşen Özkul Fındık	1940-1960 Yılları Arasındaki Kültür Sanat Dergilerinde Resim Sanatı Eleştirileri	(7)Türk Resim Sanatı	(4)Gazi Üniversitesi
2012	30-Tuba Kurtuluş D:Banu Mahir	Topkapı Sarayı Müzesi Koleksiyonunda Korunan Sıcak Baskı Tekniğiyle Desenlenmiş Osmanlı Kumaşları	(2)Türk Giyim Sanatı	(4)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2012	31-Halil Özyiğit D:Kıymet Giray	1830-1920 Yılları Arasında Süreli Yayınlarda Türk Resim Sanatı Eleştirisi	(8)Türk Resim Sanatı	(3)Ankara Üniversitesi

2012	32-Nevin Ayduşlu D:Hüseyin Yurttaş	Anadolu Selçuklu Mimarisinde Çini Mozaik	(5)Türk Mimarlığı	(3)Atatürk Üniversitesi
2012	33-Akın Tuncer D:Baha Tanman	Anadolu Türk Dönemi Sanatında Aslan Figürü	(6)Türk Sanatı Genel	(4)İstanbul Üniversitesi
2012	34-Mustafa Çetinaslan D:Remzi Duran	Osmanlı Camilerinde Hünkâr Mahfilleri	(6)Türk Mimarlığı	(2)Selçuk Üniversitesi
2012	35-Süleyman Bülbül D:Recai Karahan	Iran İlhanlı Dönemi Mimari Süslemesi XIII.-XIV Y.Y.	(7)Türk Mimarlığı	(1)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2012	36-Esra Yıldız D:Zeynep Kuban	Toplumsal Cinsiyet Bağlamında 1970'lerden 2000'lere Türkiye Çağdaş Sanatında Kadının Yeri	(7)Türk Sanatı Genel	(6)İstanbul Teknik Üniversitesi
2012	37-Hande Şubaşlar D:Ayla Ödekan	Resim Eksperliği: Türkiye'de Resim Eksperliği Üzerine Bir Öneri	(9)Türk Resim Sanatı	(7)İstanbul Teknik Üniversitesi
2012	38-İlona Bayraktar D:Zühre İndirkaş	Abdülmeccid, Abdülaziz ve II.Abdülhamid Dönemlerinde Saray Mobilyalarının Üslup Açısından İncelenmesi	(8)Türk Sanatı Genel	(5)İstanbul Üniversitesi
2013	39-Yusuf Acioğlu D:Osman Uysal	Çanakkale'deki Osmanlı Savunma Yapıları	(8)Türk Mimarlığı	(1)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
2013	40-Evinde Yeşilbaş D:Rüstem Bozer	Diyarbakır'da Osmanlı Dönemi Ticaret Mimarisi	(9)Türk Mimarlığı	(4)Ankara Üniversitesi
2013	41-Jale Özlem Oktay D:Yaşar Çoruhlu	Orta ve İç Asya'daki VI-IX. Yüzyıllar Arasında Maden Sanatı: Göktürk Devri	(1)Türk Maden Sanatı	(5)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2013	42-Tuncer Doğan D:Abdülhamit Tüfekçioğlu	Gaziantep Türk-İslam Dönemi Süslemeleri	(10)Türk Mimarlığı	(2)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2013	43-Demet Okuyucu D:Ahmet Ali Bayhan	Orta ve Doğu Karadeniz Bölgesi Rum Kiliseleri	(1)Rum Mimarlığı	(4)Atatürk Üniversitesi
2013	44-Özlem Özen D:Baha Tanman	II.Mahmud Dönemi Askeri İslahat Sürecinde Ortaya Çıkan Kışla Yapıları ve Mimari Özellikleri	(11)Türk Mimarlığı	(6)İstanbul Üniversitesi
2013	45-Çiğdem Temple D:Sema Doğan	Konya/Ikonion ve Çevresinde Bulunan Bizans Dönemi Taş Eserleri	(3)Bizans Mimarlığı	(4)Hacettepe Üniversitesi
2013	46-Derya Uzun Aydın D:Semra Daşçı	Sanayi-İ Nefise Mektebinin Türk Heykel Sanatındaki Yeri ve İlk Heykeltraşlar	(1)Türk Heykel Sanatı	(7)Ege Üniversitesi
2013	47-Fahri Yıldırım D:Halit Çal	14.Yüzyıldan Cumhuriyet Dönemine Kadar Yabancı Seyyahların Gözünden Bursa İlindeki Mimari Eserler	(12)Türk Mimarlığı	(5)Gazi Üniversitesi
2013	48-Seyhan Kalaycı D:Recai Karahan	XVII. Yüzyıl Osmanlı Minyatür Sanatında Görülen Malzeme, Teknik ve Biçimler	(10)Türk Resim Sanatı	(3)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2013	49-Göksun Yener D:Kıymet Giray	Mümtaz Yener: Yaşamı ve Sanatı	(11)Türk Resim Sanatı	(5)Ankara Üniversitesi
2013	50-Meltem Yaşdağ D:Kıymet Giray	Pre-Rafelit Dönemi Resimlerinde Sembolizm	(1)Batı Resim Sanatı	(6)Ankara Üniversitesi
2013	51-Ebru Fatma Fındık D:Sema Doğan	Dıme-Myra Aziz Nikolaos Kilisesi Kazılarında Bulunan Ortaçağ Sırlı Seramikler	(1)Seramik Sanatı Genel	(5)Hacettepe Üniversitesi
2013	52-Arzu Akkaya D:Baha Tanman	II. Meşrutiyet'ten Harf Devrimine Güzel Sanatlar Dergilerinde Dekoratif Ögeler ve İllüstrasyonlar.	(9)Türk Sanatı Genel	(7)İstanbul Üniversitesi
2013	53-Oğuz Koçyiğit D:Ali Osman Uysal	Geç Antik Çağ'da Assos Konut Mimarlığı	(3) Genel Mimarlık	(2)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
2013	54-Muradiye Öztaşkın D:Bediye Yelda Uçkan	Stratonikea ve Lagina Kazılarında Bulunan Bizans Dönemi Seramikleri 2008- 2010 Yılları	(2)Bizans Seramik Sanatı	(1)Anadolu Üniversitesi
2013	55-Edip Yılmaz D:Mehmet Top	İzmir Ödemiş'te Türk İslam Devri Mezar Taşları	(2)Türk Mezar Taşı	(4)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2013	56-Aygül Uçar D:Bozkurt Ersoy	Süsleme Tasarımı Açısından İzmir Konutlarında Döşeme Karoları	(4)Genel Mimarlık	(8)Ege Üniversitesi
2013	57-Metin Uçar D:Abdülhamit Tüfekçioğlu	Amavutluk'taki Osmanlı Dönemi Mimarisinde Süsleme	(13)Türk Mimarlığı	(5)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2013	58-Gökhan Kurtuluş Öztaşkın D:Bediye Yelda Uçkan	Olympos Antik Kenti Episkopeion Yapı Topluluğu	(4)Bizans Mimarlığı	(2)Anadolu Üniversitesi

2013	59-Semih Özkan D:Zühre İndirkaş	Hollandalı Ressamlar Pieter Aertsen ve Joachim Beuckelaer'in Mutfak, Pazar, Köy ve Festival Konulu Resimlerinin Tür Resmi ve Natürmortun Oluşumuna Etkileri	(2)Batı Resim Sanatı	(8)İstanbul Üniversitesi
2013	60-Şener Yıldırım D:Yelda Olcay Uçkan	Side Antik Kentinin Bizans Dönemi Dini Mimarisi	(5)Bizans Mimarlığı	(3)Anadolu Üniversitesi
2013	61-Cengiz Gürbıyık D:Şakir Çakmak	Osmanlı İmaretleri	(14)Türk Mimarlığı	(9)Ege Üniversitesi
2013	62-Nacide Uysal D:Kerim Türkmen	Süleymaniye Cami Haziresi	(3)Türk Mezar Taşı	(1)Erciyes Üniversitesi
2014	63-Erkan Atak D:Ali Osman Uysal	Anadolu'da Lale Devri Mimarisi (İstanbul Dışı Örnekler Üzerin Bir Araştırma)	(15)Türk Mimarlığı	(3)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
2014	64-Bülent Oral D:Gül Tunçel	Mimar Koca Sinan'ın İstanbul'daki Camilerinde Mimber	(16)Türk Mimarlığı	(6)Gazi Üniversitesi
2014	65-Muhsine Eda Armağan D:Lale Doğer	Aigai (Aiolis) Kazısı Bizans Dönemi Seramik Buluntuları	(3)Bizans Seramik Sanatı	(10)Ege Üniversitesi
2014	66-Hajar Babazade D:Ahmet Ali Bayhan,Didem Özişik	Çağdaş Dönem İran Görsel Sanatı ve Sanatçıları (İran İslam Devriminden Günümüze)	(1)İran Resim Sanatı	(5)Atatürk Üniversitesi
2014	67-Çağıl Yurdakul D:Filiz Özer	Alice Harikalar Diyarı'nda Öyküsü: Sinema Uyarlamaları Üzerinden Mekansal Bir Değerlendirme	(1)Sanat Tarihi Genel	(8)İstanbul Teknik Üniversitesi
2014	68-Mehmet Zahir Ertekin D:Ahmet Ali Bayhan	İbrahim Hakkın Konyalı ve Eserlerinde Sanat Tarihi	(10)Türk Sanatı Genel	(6)Atatürk Üniversitesi
2014	69-Gül Geyik Karpuz D:Hamza Gündoğdu	Adıyaman, Elazığ, Hatay, Mardin, Şanlıurfa Müzelerinde Bulunan İslam Dönemi Cam Eserler	(1)Cam Sanatı Genel	(7)Atatürk Üniversitesi
2014	70-Hatice Adıgüzel D:Ara Altun	Topkapı Sarayı'ndaki Avrupa Çinilerinin Üretim Merkezleri Işığında Değerlendirilmesi	(2)Türk Çini Sanatı	(9)İstanbul Üniversitesi
2014	71-Ayşenur Güler D:Zeynep İnankur	İbrahim Çallı	(12)Türk Resim Sanatı	(6)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2014	72-Halil Sözlü D:Ali Boran	Balıkesir'de Türk Dönemi Mimari Eserleri	(17)Türk Mimarlığı	(6)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2014	73-Aytuğ Arslan D:Ahmet Oğuz Alp	Konya Çevresi Bizans Mimari Plastiği	(6)Bizans Mimarlığı	(4)Anadolu Üniversitesi
2014	74-Hasan Uçar D:Bozkurt Ersoy	Edirne Yeni Saray Kazısı Seramikleri	(2)Seramik Sanatı Genel	(11)Ege Üniversitesi
2014	75-Funda Koçer Yeşilyurt D:Hamza Gündoğdu	Topkapı Sarayı Dördüncü Avludaki Yapılarda Kullanılan Çiniler	(3)Türk Çini Sanatı	(8)Atatürk Üniversitesi
2014	76-Muhammet Kurucu D:Mehmet Top	Ordu'nun Osmanlı Dönemi Mimari Dokusunun Gelişimi	(18)Türk Mimarlığı	(7)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2014	77-Güniz Meltem Giray D:Kıymet Giray	J.P. Getty Merkezi: Mimarisi, Tasarımı ve Müze Mimarisinde Doğal Aydınlatma Uygulamaları	(2)Batı Mimarlığı	(7)Ankara Üniversitesi
2014	78-Makbule Selim Milli D:Tahsin Hancıoğlu	1960-1970 Yılları Arasında Türkiye'de Resim Sanatı ve Müzik Alanında Sosyal Realizm	(11)Türk Sanatı Genel	(1)Pamukkale Üniversitesi
2014	79-Zekai Erdal D:Ali Boran	Aksaray'da Türk Devri Mimarisi	(19)Türk Mimarlığı	(8)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2014	80-Ayşe Nahide Yılmaz D:Zeynep Yasa Yaman	1980'li Yıllarda Türkiye'de Sanat ve Siyaset İlişkisi	(12)Türk Sanatı Genel	(6)Hacettepe Üniversitesi
2014	81-Mehmet Mutlu D:Abdülhamit Tüfekçioğlu	Konya'da Su Mimarisi	(20)Türk Mimarlığı	(9)Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi
2014	82-Hensa Haral D:Banu Mahir	Osmanlı Minyatürlerinde Mevlana'nın Yaşam Öyküsü: Menakibü'l Arifin ve Tercüme-i Sevakıb-ı Menakıb Nüshaları	(13)Türk Resim Sanatı	(7)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2014	83-Derya Özakbaş D:Zeki Sönmez	Cumhuriyet Dönemi Mimarlığının Siyasal, Ekonomik ve Sosyal Gelişmeler Paralelinde	(21)Türk Mimarlığı	(8)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi

		Modernleşme Süreci 1950-2000		
2014	84-Berrin Akın D:Ali Osman Uysal	Osmanlı'nın Son Dönemlerinde Ayvalık ve Yakın Çevresinde Endüstri ve Ticaret Yapıları	(22)Türk Mimarlığı	(4)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
2014	85-İlkay Canan Okkalı D:Ahmet Kamil Gören	Türk Resminde İç Mekân Resimleri (1880-1950'li yıllar)	(14)Türk Resim Sanatı	(10)İstanbul Üniversitesi
2015	86-Ayşe Budak D: Kerim Türkmen, Yıldray Özbek	Gücü Besleyen Mimarlık: Osmanlı İmarat Yapıları	(23)Türk Mimarlığı	(2)Erciyes Üniversitesi
2015	87-Murat Karademir D:Osman Eravşar	Mimar Sinan Dönemi Yapıların Taçkapılar	(24)Türk Mimarlığı	(3)Selçuk Üniversitesi
2015	88-Esra Tokat D:Zeki Sönmez	Başlangıçtan II.Mehmed Dönemine Kadar Türk Mimarlığının Evrimi	(25)Türk Mimarlığı	(9)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2015	89-Selda Alp D:Filiz Yenişehirlioğlu	İstanbul'daki Rum, Ermeni ve Levanten Mezarlıklarında 19.Yüzyıl Figürlü Mezar Anıtları	(1)Mezar Taşı Genel	(5)Anadolu Üniversitesi
2015	90-Canan Hanoğlu D:Ahmet Ali Bayhan	Batılama Dönemi Rize Mezar Taşları	(4)Türk Mezar Taşı	(9)Atatürk Üniversitesi
2015	91-Ümit Güder D:Ayşe Çaylak Türker, Ünsal Yalçın	Anadolu'da Ortaçağ Demir Metalürjisi: Kubad Abad, Samsat, Kinet Höyük, Hisn al-Tinat ve Yumuktepe Kazı Buluntuları	(2)Maden Sanatı Genel	(5)Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
2015	92-Lokman Tay D:Kerim Türkmen	Dâr-üs'saade Ağası Hacı Beşi Ağa ve Eserleri	(26)Türk Mimarlığı	(3)Erciyes Üniversitesi
2015	93-Tuna Şağkol D:Simge Özer Pınarbaşı	Alphonsa Mucha-Sarah Bernhardt İşbirliği Bağlamında Mucha'nın Afiş Sanatı	(3)Batı Resim Sanatı	(11)İstanbul Üniversitesi
2015	94-Seçkin Evcim D:B.Yelda Uçkan	Dağlık Frigya Bölgesi Bizans Dönemi Kaya Mimarisi	(7)Bizans Mimarlığı	(6)Anadolu Üniversitesi
2015	95-Bora Gürdaş D:Pelin Şahin Tekinalp	1960'larda Türkiye'de Siyasi ve Toplumsal Değişimler Bağlamında Görsel Kültür	(13)Türk Sanatı Genel	(7)Hacettepe Üniversitesi
2015	96-Feyza Akder D:Semra Germaner	MSGSÜ Resim Heykel Müzesi Desen Koleksiyonu	(15)Türk Resim Sanatı	(10)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2015	97-Ceren Özpınar D:Zeynep Kuban	1970 ile 2010 Yılları Arasında Türkiye'de Sanat Tarihi Yazımı	(14)Türk Sanatı Genel	(9)İstanbul Teknik Üniversitesi
2015	98-Muzaffer Yılmaz D: Haşim Karpuz	Aydın'da Türk Devri Kamu Yapıları	(27)Türk Mimarlığı	(4)Selçuk Üniversitesi
2015	99-Lale Yılmaz D:Engin Akyürek	Bizans Devrinde Likya Bölgesi Liman Yerleşmeleri	(8)Bizans Mimarlığı	(12)İstanbul Üniversitesi
2015	100-Saule İbekeyeva D:Ahmet Taşağıl	Göktürk Devri Kazakistan Kaya Resimleri	(16)Türk Resim Sanatı	(11)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2015	101-Feride İmrana Altun D:Zeynep Mercangöz	Kuşadası, Kadıkalesi/Anaia Kazısı 2001-2012 Sezonu Bizans Küçük Buluntuları	(1)Bizans Maden Sanatı	(12)Ege Üniversitesi
2015	102-Nesrin Aydoğan İşler D:Halit Çal	2.Bayezid Dönemi İstanbul Cami ve Mescitleri	(28)Türk Mimarlığı	(7)Gazi Üniversitesi
2015	103-Hacer Kara D:Remzi Duran	Konya Mevlana Müzesi Müzeli Eserler Bölümünde Bulunan Osmanlı Dönemi Ciltleri	(1)Türk Kitap Sanatı	(5)Selçuk Üniversitesi
2015	104-İlker Mete Mimirolu D:Bedia Yelda Uçkan, Haşim Karpuz	Konya'nın Bizans Dönemi Dini Mimarisi	(9)Bizans Mimarlığı	(6)Selçuk Üniversitesi
2015	105-Hande Yılmaz D:Yaşar Çoruhlu	Avar Maden Sanatı (Macaristan Milli Müzesi'nden Örneklerle)	(2)Türk Maden Sanatı	(12)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2015	106-Mürüvet Harman D:Baha Tanman	Osmanlı Sanatında Cennet İmgesi ve Bahçe Tasarım İlişkisi	(29)Türk Mimarlığı	(13)İstanbul Üniversitesi
2015	107-Sahure Yarış D: Hamza Gündoğdu	Üsküdar'da Yer Alan Bir Grup Cami Haziresindeki Mezar Taşları	(5)Türk Mezar Taşı	(10)Atatürk Üniversitesi
2015	108-İbrahim Hassanein D:Emine Naza Dönmez	Memluklu Maden Sanatında Selçuklu Etkileri	(3)Türk Maden Sanatı	(14)İstanbul Üniversitesi

2015	109-Ebru Subaşı D:Recai Karahan	Sivas Yöresine Ait Madeni Eserler	(4)Türk Maden Sanatı	(10)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2015	110-Erkan Aygör D:Haşim Karpuz	19.Yüzyıl Sonu ve 20.Yüzyıl Başlarında Konya Evlerinin Mimari Gelişimi ve Değişimi	(30)Türk Mimarlığı	(7)Selçuk Üniversitesi
2015	111-Mustafa Gürbüz Beydiz D:Tarkan Okçuoğlu	İstanbul Deniz Müzesi'ndeki Kayıklar ve Gemilerde Kullanılan Ağaç Süslemeler	(15)Türk Sanatı Genel	(15)İstanbul Üniversitesi
2015	112-Ünal Araç D:Mehmet Fatih Müderrisoğlu	Saray'dan Otağ'a: Damad İbrahim Paşa'nın Banilik ve Hamiliği (1718-1730)	(31)Türk Mimarlığı	(8)Hacettepe Üniversitesi
2015	113-Bengi Başaran D:Nejat Turgut Saner	1893 Chicago Kolomb Dünya Sergisi'nde Osmanlı Temsili	(16)Türk Sanatı Genel	(10)İstanbul Teknik Üniversitesi
2015	114-Muhammet Lütfü Kındıçlı D:Hüseyin Yurttaş	Ortaçağdan Günümüze Kemah ve Köylerindeki Kültür Varlıkları	(32)Türk Mimarlığı	(11)Atatürk Üniversitesi
2015	115-Hacer Arslan Kalay D:Recai Karahan	Eskişehir Arkeoloji Müzesi'nde Bulunan Düz Dokumalar (Kilimler)	(1)Türk Halı Sanatı	(11)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2015	116-Serap Erçin Koçer D:Celil Arslan	Nevşehir'de Geç Dönem Dini ve Sosyal Yapıları: Tanzimat'tan 1839-Cumhuriyet'e 1923	(33)Türk Mimarlığı	(4)Erciyes Üniversitesi
2016	117-Kevser Gürcan Yardımcı D:Yaşar Çoruhlu	Avrupa Müzelerindeki Türk Şaman Elbiseleri	(3)Türk Giyim Sanatı	(13)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2016	118-Özlem Oral D:Kenan Bilici	Osmanlı Tereke Kayıtlarındaki İç Mekân İthal Aydınlatma Eşyaları (19.Yüzyılın Ortalarından 20.Yüzyılın Başlarına Geç Osmanlı İç Mekân Aydınlatmasının Sosyal ve Kültürel Tarihine Yönelik Mukayeseli Bir Etüt)	(34)Türk Mimarlığı	(8)Ankara Üniversitesi
2016	119-Nilgün Çevrimli D: Hakkı Acun	Vakfiyelere Göre İstihlak ve Tabirler	(17)Türk Sanatı Genel	(8)Gazi Üniversitesi
2016	120-Rahman Razi Olyaei D:Banu Mahir	17 ve 18. Yüzyıl İran Resim Sanatında Batı Etkileri	(2)İran Resim Sanatı	(14)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2016	121-Pınar Serdar Dinçer D:Zeliha Demirel Gökcalp	Erken Bizans Dönemi Resimli Dini El Yazmaları: Viyana Genesis	(2)Bizans Resim Sanatı	(7)Anadolu Üniversitesi
2016	122-Çiğdem Karaçay D:Kıymet Giray	Batılışma Dönemi Türk Sanatında Manzara Tasvirinin Türk Halı Sanatına Yansımaları	(2)Türk Halı Sanatı	(9)Ankara Üniversitesi
2016	123-Kezban Sönmez D:Haşim Karpuz	Konya Müzelerinde Bulunan Dival İş Tekniğinde Yapılmış Eserler	(1)Türk İşleme Sanatı	(8)Selçuk Üniversitesi
2016	124-Ayça Elalmış D:Zeynep Mercangöz	Bizans Anaias'ı ve Çevresinin Tarihsel ve Kültürel Coğrafyası	(10)Bizans Mimarlığı	(13)Ege Üniversitesi
2016	125-Nebi Butasım D:Mehmet Top	Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde Osmanlı Dönemi Mıhrapları	(35)Türk Mimarlığı	(12)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2016	126-Demet Taşkan D:Halit Çal	Trabzon İli Camilerinde Ahşap Minberler	(36)Türk Mimarlığı	(9)Gazi Üniversitesi
2016	127-Elif İpek Akkaya D:Uşun Tükel	Akademik Sistemden Empresyonist Resim Pazarına: 19. Yüzyıl Fransa'sında Sanatçının Kariyer Gelişimi	(4)Batı Resim Sanatı	(16)İstanbul Üniversitesi
2016	128-Şükrü Dursun D:Ali Baş	Anadolu Selçuklu Kervansaraylarında Süsleme	(37)Türk Mimarlığı	(9)Selçuk Üniversitesi
2016	129-Erbil Aktuğ D:Recai Karahan	Büyük Menderes Havzası Osmanlı Dönemi Geleneksel Konut Mimarisinde Ahşap Süsleme	(38)Türk Mimarlığı	(13)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2016	130-Tahsin Korkut D:Osman Aytekin	Artvin ve Erzurum İllerindeki Bağrallı Dönemi Hristiyan Dini Mimarisinde Taş Bezeme	(1)Gürcü Mimarlığı	(14)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2016	131-Neslihan Korkmaz D:Mehmet Erol Altınsapan	Amasya Camilerinde Ahşap Bindirme Tavan	(39)Türk Mimarlığı	(8)Anadolu Üniversitesi
2016	132-Filiz Canyurt D:Halit Çal	Travnik Şehrindeki Osmanlı Mimarisi	(40)Türk Mimarlığı	(10)Gazi Üniversitesi

2016	133-Dilek Yeliz Maktal Cankö D:Lale Doğer	Bizans Dünyasında ve Sanatında Kadının Yeri	(3)Bizans Resim Sanatı	(14)Ege Üniversitesi
2016	134-Bahriye Güray Gülyüz D:Zeki Sönmez	Bulgaristan'da Osmanlı Dini Mimarisi (Cami, Türbe, Tekke ve Zaviyeler)	(41)Türk Mimarlığı	(15)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2016	135-Ercan Çalış D:Recai Karahan	Diyarbakır Müzesi'nde Bulunan Etnografik Madeni Takılar	(5)Türk Maden Sanatı	(15)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2016	136-Mehmet Çağlayan Özlurt D:Zeki Sönmez	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Başkent İstanbul'da Ekonomi, Siyaset ve Mimarlık İlişkileri	(42)Türk Mimarlığı	(16)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2016	137-Funda Naldan D:Mehmet Zeki İbrahimgil	Erzincan İli Cami Mimarisi	(43)Türk Mimarlığı	(11)Gazi Üniversitesi
2017	138-Semra Palaz Yıldırım D:Hakkı Acun	II.Gıyaseddin Keyhüsrev Dönemi Mimari Eserleri	(44)Türk Mimarlığı	(12)Gazi Üniversitesi
2017	139-İnci Aydın Çolak D:Nülüfer Öndin	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Resim ve Edebiyatta Paylaşılan Orta Dil	(18)Türk Sanatı Genel	(17)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2017	140-Mine Erdem D:Ahmet Çaycı	Karamanoğlu Beyliği Mimarisinde Çİni	(45)Türk Mimarlığı	(10)Selçuk Üniversitesi
2017	141-Abdurrahim Ayğın D:Banu Mahir	Osmanlılarda Silsile Geleneği ve Resimli Hanedan Silsilenameleri	(17)Türk Resim Sanatı	(18)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2017	142-Azize Melek Önder D:Osman Eravşar	Türkiye Müzelerindeki Klasik Osmanlı Dönemi Kapalı Formlu Seramikler	(1)Türk Seramik Sanatı	(11)Selçuk Üniversitesi
2017	143-Hasan Yılmazyaşar D:Filiz Yenişehirlioğlu	Bursa'dan Kosova'ya: Hüdevendigar Dönemi Osmanlı Mimarisi	(46)Türk Mimarlığı	(9)Anadolu Üniversitesi
2017	144-Nevin Yalçın Beldan D: Pelin Şahin Tekinalp	Çağdaş Türk Sanatında Küratörük Olgusu ve Öne Çıkan Küratörler	(19)Türk Sanatı Genel	(9)Hacettepe Üniversitesi
2017	145-Mesut Özbek D:Halil Sözü	Washington DC'deki Müze ve Koleksiyonlarda Bulunan Osmanlı Dönemi Eserleri	(20)Türk Sanatı Genel	(16)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2017	146-Mohammedreza Gharieheidari D:Haldun Özkan	Meragada'ki Sanat ve Mimari Varlıkları ve Anadolu'	(5)Genel Mimarlık	(12)Atatürk Üniversitesi
2017	147-Nermin Tanburoğlu D:Nermin Şaman Doğan	Adana'da Yapı Toplulukları ve Şehrin Gelişimi	(47)Türk Mimarlığı	(10)Hacettepe Üniversitesi
2017	148-Nurcan Elçi Akpınar D:Uşun Tükel	Sanat Yapıtları ve Katharsis	(1)Batı Sanatı Genel	(17)İstanbul Üniversitesi
2017	149-Necla Kaplan D:Yelda Olcay Uçkun	Bizans Dönemi Resimli Oktateukh El Yazması	(4)Bizans Resim Sanatı	(10)Anadolu Üniversitesi
2017	150-Serra Erdem D:Kıymet Giray	1928-1938 Yılları Arasında Sinema Dergilerinde Türk Grafik Sanatının Gelişimi	(21)Türk Sanatı Genel	(10)Ankara Üniversitesi
2017	151Emel Yıldız D:Yalçın Kara	Van'daki Hıristiyan Dini Mimarisine Ait Plastik Süslemelerde Görülen Bitkisel ve Geometrik Motifler	(1)Ermeni Mimarlığı	(17)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2017	152-Güler Yılmaz D:Gülşen Baş	Urmiye Müzesi'nde Bulunan İslam Dönemine Ait Sırlı Seramikler	(3)Seramik Sanatı Genel	(18)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2017	153-Mehmet Kutlu D:Bozkurt Ersoy	XII-XIV. Yüzyıllarda Anadolu'da Tıp Kurumları	(48)Türk Mimarlığı	(15)Ege Üniversitesi
2017	154-Mert Ağaoglu D:Fatih Elcil	Osmanlı Batılılaşması Bağlamında Mimar Mehmed Tahir Ağa'nın Mimarbaşlığı Döneminde İstanbul'da İnşa Edilmiş Eserler	(49)Türk Mimarlığı	(18)İstanbul Üniversitesi
2017	155-Meltem Üldes D:Ahmet Kamil Gören	Türk Resim Sanatında Bireyin Temsili (1850-1950'li Yıllar)	(18)Türk Resim Sanatı	(19)İstanbul Üniversitesi
2017	156-Ferhan Egemen Okutur D:Filiz Özer	Çağdaş Türk Seramik Karolarında Göndermeler 1980-2014	(2)Türk Seramik Sanatı	(11)İstanbul Teknik Üniversitesi
2017	157-Pelin Sandıkçı D:Remzi Duran	18.-19. Yüzyıl İngiliz Seyyahlarına Göre Osmanlı Kenti (Bursa, Konya, Trabzon)	(50)Türk Mimarlığı	(12)Selçuk Üniversitesi
2017	158-Sevil Derin D:Nurcan Yazıcı Nermin	İstanbul Camilerinde Osmanlı Dönemi Onarımları (Fatih)	(51)Türk Mimarlığı	(19)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi

		Sultan Mehmed, II. Beyezid ve Yavuz Sultan Selim Camileri)		
2017	159-Sunah Choi D:Kenan Bilici	Bindirme Tavan: Asya'dan Anadolu'ya Bir Örtü Biçiminin Mimarlıktaki Tarih Evrim Süreci	(6)Genel Mimarlık	(11)Ankara Üniversitesi
2017	160-Muhammet Arslan D:Hüseyin Yurttaş	Anadolu'da Selçuklu Çağı Cami ve Mescit Mimarisi (Plan-Mimari-Süsleme)	(52)Türk Mimarlığı	(13)Atatürk Üniversitesi
2017	161-Deniz Saban Ergi D:Sacit Pekak	Osmanlı Dönemi Hıristiyan Dini Mimarisinde Ayvalık Taksiyarhis Kilisesi	(2)Rum Mimarlığı	(11)Hacettepe Üniversitesi
2017	162-Tuncay Gezgin D:Abdullah Sinan Güler	Batılılaşma Sürecinde Türk Edebiyatı ve Resminde Geleneksel Kimlik ve Yaşantının Sunumu (1876-1923)	(22)Türk Sanatı Genel	(20)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2017	163-Nazan Oskay D:Recal Karahan	Gürcistan Ulusal Müzesi'nde Bulunan Düz Dokuma Örnekleri	(2)Sanat Tarihi Genel	(19)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2017	164-Nurhan Özkan D: Remzi Duran	Türk Süsleme Sanatında Nar Motifi	(23)Türk Sanatı Genel	(13)Selçuk Üniversitesi
2017	165-Nesrin Çiçek Harmankaya D:Nuri Seçgin	Mimar Sinan Camilerinde Sembolizm	(53)Türk Mimarlığı	(21)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2017	166-Alzahraa Behzad Mousa Elsayed Alı Ismaeel D:Haşim Karpuz	Anadolu Selçuklu İle Memluklu (Kahire) Türbelerinin Karşılaştırılması	(54)Türk Mimarlığı	(14)Selçuk Üniversitesi
2017	167-İlkül Kaya Zenbilci D:Kenan Bilici, Asnu Bilban Yalçın	Orta Bizans Dönemi Konstantinopolis Manastır Atölyeleri ve Resimli El Yazmaları Üretimi	(5)Bizans Resim Sanatı	(12)Ankara Üniversitesi
2017	168-Tümay Çoşkun D:Zeynep Mercangöz	Kuşadası, Kadıkalesi Anaia Kazı Cam Buluntuları Yoluyla Bizans Camcılığı	(1)Bizans Cam Sanatı	(16)Ege Üniversitesi
2017	169-Bariş Eroğlu D:İnci Kuyulu Ersoy	Avrupa Sanatında Endüstri Resim İlişkisi	(5)Batı Resim Sanatı	(17)Ege Üniversitesi
2017	170-Selma Gül D: Tarkan Okçuoğlu	İstanbul Sur İçi'ndeki Osmanlı Mezar Taşları Bezemelerinde Üslup Analizi	(6)Türk Mezar Taşı	(20)İstanbul Üniversitesi
2017	171-Mustafa Murat Bozcu D:Yaşar Çoruhlu	Türk ve İslam Eserleri Müzesi Taş Eserler Koleksiyonu	(3)Sanat Tarihi Genel	(22)Mimar Sina G.S. Üniversitesi
2018	172-Razan Aykaç D:Ali Boran	Silifke Kalesi'nin Kazılar Sonucu Ortaya Çıkan Yerleşim Dokusu	(7)Genel Mimarlık	(15)Selçuk Üniversitesi
2018	173-Betül Özcan Balkır D:Hakkı Acun	Çankırı (Merkez İlçe ve Köyleri)Türk Dönemi Mimari Eserleri	(55)Türk Mimarlığı	(13)Gazi Üniversitesi
2018	174-Turgay Polat D:Sevinç Gök İpekçioğlu	Marmaray Projesi Kazılarında Ortaya Çıkarılan Osmanlı Seramikleri (Üsküdar, Sirkeci, Yenikapı,Marmaray İstasyonları ve Haliç Metro Ayakları)	(3)Türk Seramik Sanatı	(18)Ege Üniversitesi
2018	175-Orçun Erdoğan D:Burcu Ceylan Duggan	Pamphylia Lyrboton Kome Kırsal Yerleşimi: Geç Antik Çağ'da Yerleşim Kurgusu ve Mimarlık	(8)Genel Mimarlık	(1)Akdeniz Üniversitesi
2018	176-Heval Şimşek Özel D:Ayşe Pelin Şahin Tekinalp	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e İzmir'de Eğitim Yapıları	(56)Türk Mimarlığı	(12)Hacettepe Üniversitesi
2018	177-Elif Dastarlı Dellaoğlu D:Ahmet Kamil Gören	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türk Resminde Modernleşme: İmgeler ve Batılı Kimlik	(19)Türk Resim Sanatı	(21)İstanbul Üniversitesi
2018	178-Emre Kolay D:Kenan Bilici	Osmanlı Yerel Yönetim Sisteminin Mimari Alana Yansımaları: Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Belediye Binaları	(57)Türk Mimarlığı	(13)Ankara Üniversitesi
2018	179-Fikriye Tülay Kazancı D:Uşun Tükel	Görünenin Ötesinde: 17.Yüzyıl Hollanda Resminde Görsel Zekâ ve Oyunlar	(6)Batı Resim Sanatı	(22)İstanbul Üniversitesi
2018	180-Fatma Esra Güleç D: Haşim Karpuz	Japon Halk Mimarisinde Köy Evi (Minka)	(1)Japon Mimarlığı	(16)Selçuk Üniversitesi

2018	181-Nazarın Davarı D:Muharrem Çeken	Hossein Zenderoudi ve Soyun Sanatta Kaligrafi Eğilimler	(3)İran Resim Sanatı	(14)Ankara Üniversitesi
2018	182-Müjde Dila Gümüş D:Tarkan Okçuoğlu	II.Meşrutiyet'te Saray İçin Çalışmak: Vedad Tek Bey'in Sermimarlık Dönemi	(58)Türk Mimarlığı	(23)İstanbul Üniversitesi
2018	183-A.Nazlı Soykan D:Sacit Pekak	Bursa, Kumkaya(Sige), Başmelekler (Archangelo) Kilisesi	(11)Bizans Mimarlığı	(13)Hacettepe Üniversitesi
2018	184-Korkmaz Şen D:Hüseyin Yurttaş	Arapgir İlçesinin Kültür Varlıkları	(59)Türk Mimarlığı	(14)Atatürk Üniversitesi
2018	185-Sibel Yarar D:Yıldırım Özbek	Uluslar arası Sergilerde Mimari Temsil ve Uygulama Süreçlerinin Osmanlı-Mısır Rekabeti Üzerinden Değerlendirilmesi (1851- 1915)	(60)Türk Mimarlığı	(2)Akdeniz Üniversitesi
2018	186-Şükriye Sevil Çonka Eracar D: Zeynep Kuban Tokgöz	Eski Çağ Mimarlığında Kadın Figürlü Taşıyıcılara ve Vitruvius'un Karyatid Tanımına Yeniden Bakış	(9)Genel Mimarlık	(12)İstanbul Teknik Üniversitesi
2018	187-Mouayed Mnarı D:Baha Tanman	Kayrevan Şehrinin Osmanlılaştırılması ve Tarihi Eserler	(61)Türk Mimarlığı	(24)İstanbul Üniversitesi
2018	188-Hatice Demir D:Sema Doğan	Bizans Resim Sanatında Meryem Kültü ve Müjde Sahnesi	(6)Bizans Resim Sanatı	(14)Hacettepe Üniversitesi
2018	189-Zeynep Emel Ekim D:Banu Mahir	İstanbul'da Sultan Abdülaziz Dönemi Kasırları Arasında Ayazağa Kasırları'nın Yeri	(62)Türk Mimarlığı	(23)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2018	190-Torkan Monazzam D:Hüseyin Yurttaş	İran Müzelerinde (Meragai Tebriz, Abgine, Riza Abbasi ve Tahran İran Milli Müzesi) Bulunan İlhanlı Dönemi Seramikleri	(1)Moğol Seramik Sanatı	(15)Atatürk Üniversitesi
2018	191-Ebru Nalan Sülün D:Yıldırım Özbek, Zeynep Yasa Yaman	Türkiye'de Çağdaş Sanat Koleksiyonculuğu (1990- 2010)	(24)Türk Sanatı Genel	(3)Akdeniz Üniversitesi
2018	192-Ali Kayaalp D:Zeynep İnankur	Asrileşen İstanbul: 1923-1940 Yılları Arasında İstanbul'da Güzel Sanatlar ve Mimarlık Alanında Art Deco	(63)Türk Mimarlığı	(24)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2018	193-Hülya Şahna D:Sacit Pekak	Kapadokya Bölgesi, İhlara Vadisindeki Bizans Dönemi Kaya Mimarisi	(12)Bizans Mimarlığı	(15)Hacettepe Üniversitesi
2018	194-Tuğba Gayret D:Muharrem Çeken	Türkiye'de Grafik ve Animasyon Sanatı Tarihi	(25)Türk Sanatı Genel	(15)Ankara Üniversitesi
2018	195-Ömer Eren Koyunoğlu D:Burcu Pelvanoğlu	Türkiye'de Heykel Sanatının Çağdaşlaşma Dönemi 1950- 1980	(2)Türk Heykel Sanatı	(25)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2018	196-Tuğba Diri Apaydın D:Banu Mahir	İngiltere Müzelerindeki Osmanlı Dönemi Seramik Koleksiyonunun Oluşumu	(4)Türk Seramik Sanatı	(26)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2018	197-Fadime Özer D:Celil Arslan	Delhi ve Agra'daki Babürlü Türebelerinde Mimari Süsleme	(64)Türk Mimarlığı	(5)Erciyes Üniversitesi
2018	198-Ufuk Çetin D:Simge Özer Pınarbaşı	Smyrna Physiologus'u	(7)Bizans Resim Sanatı	(25)İstanbul Üniversitesi
2019	199-Serkan Kılıç D:Mustafa Denктаş	Romanya'da Osmanlı Mimari Eserleri ve Koruma Sorunları	(65)Türk Mimarlığı	(4)Akdeniz Üniversitesi
2019	200-Gökçe Marşap D:Zeynep Yasa Yaman	Türk Sinemasında Tarihi Filmlerin Afisleri (1960-1970)	(26)Türk Sanatı Genel	(16)Hacettepe Üniversitesi
2019	201-Jafar Hassanzadeh D:Zerrin Köşklü	İran'da Zend ve Kaçar Dönemi Hamam Mimarisi	(1)İran Mimarlığı	(16)Atatürk Üniversitesi
2019	202-Selma Manaz D:Canan Parla	Bizans Dönemi Dorylaion'u İle Anadolu Selçuklu Şehri Sultan Eyüğü	(13)Bizans Mimarlığı	(11)Anadolu Üniversitesi
2019	203-Hatice Özdoğan Türkyılmaz D:Zeynep Yasa Yaman	Küreselleşen Türkiye'nin Kültür ve Sanat Ortamında Bir Aktör: Rene Block	(27)Türk Sanatı Genel	(17)Hacettepe Üniversitesi
2019	204-Yavuz Erdihan D:Zeynep Kuban Tokgöz	Bizans Anıtsal Resminde Çerçeveler ve İşlevleri	(8)Bizans Resim Sanatı	(13)İstanbul Teknik Üniversitesi
2019	205-Hüseyin Gürsel Bilmiş D:Nurcan Yazıcı Metin	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Bursa'da Mimarlık Ortamı	(66)Türk Mimarlığı	(27)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2019	206-Ayben Kayın D:Remzi Duran	Selçuklu Sanatında Müzik ve Dans Tasvirleri	(28)Türk Sanatı Genel	(17)Selçuk Üniversitesi

2019	207-Temel Sağlam D:Hüseyin Yurttaş	Geleneksel Erzurum Evleri, Restorasyonları ve Ev Yaşantısı	(67)Türk Mimarlığı	(17)Atatürk Üniversitesi
2019	208-Abdül Halim Varol D:Murat Çerkez	Aydın Kuşadası Adalizade Mezarlığı Osmanlı Mezar Taşları	(7)Türk Mezar Taşı	(14)Gazi Üniversitesi
2019	209-Resul Yelen D:Gülşen Baş	Selçuklu Çağı Anadolu Mimarisinde Malzeme ve Teknik (Doğu ve Güneydoğu Anadolu)	(68)Türk Mimarlığı	(20)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2019	210-Selda Uygun Yazıcı D:Zeliha Demirel Gökalp	Anadolu'da Erken Hıristiyanlık Dönemi Vaftizhaneleri: Kilikia, Pamhyia, Likia Örnekleri	(14)Bizans Mimarlığı	(12)Anadolu Üniversitesi
2019	211-Fatma Selva Suman D:Luca Orlandi, Filiz Özer	Sessiz Şehir: İstanbul Feriköy Latin Katolik Mezarlığındaki Yapıların Üslup Açısından Okunması	(1)Latin Mezar Taşı	(14)İstanbul Teknik Üniversitesi
2019	212-Orgeş Drançolli D:Gülberk Bilecik	Kosova'daki Kubbeli Camişer	(69)Türk Mimarlığı	(26)İstanbul Üniversitesi
2019	213-Mustafa Mayda D:Celil Arslan	Endüstri 4.0 Sürecinde Bir Sanat Olarak Tasarım	(29)Türk Sanatı Genel	(6)Erciyes Üniversitesi
2019	214-Cemal Ekin D:Kenan Bilici	Karamanlıca (Grek Harfleri Türkçe) Kitabeli Kiliseler	(70)Türk Mimarlığı	(16)Ankara Üniversitesi
2019	215-Doğan Koşan D:Halit Çal	İskilip Şehri ve Ev Mimarisi	(71)Türk Mimarlığı	(15)Gazi Üniversitesi
2019	216-Ghonche Ghoghı D:Simge Özer Pınarbaşı	Osmanlıca Yayınlanmış Çocuk Dergileri: Grafik Tasarım Açısından Bir İnceleme	(30)Türk Sanatı Genel	(27)İstanbul Üniversitesi
2019	217-Duygu Şahin D:Abdullah Sinan Güler	Proto-Rönesans İtalya'dında Fransiskan Sanat Hamiliği	(2)Batı Sanatı Genel	(28)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2019	218-Feray Korucu Yağız D:Gülgün Koroğlu	Bizans Tasvir Sanatında Kurban Sahneleri	(9)Bizans Resim Sanatı	(29)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2019	219-Fatma Tatlı Işıl Yıldıırım D:Zeki Sönmez	Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim ve Edirne'de İnşa Edilen Eğitim Yapıları (1839- 1923)	(72)Türk Mimarlığı	(30)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2019	220-Durmuş Gür D:Sacit Pekak	Kuzeybatı Karadeniz'de Bizans Dönemi Dini Eserler	(15)Bizans Mimarlığı	(18)Hacettepe Üniversitesi
2019	221-Hüsnüye Ceylan Karaca D:Sacit Pekak	Soğanlı Vadisi Örneğinde Kappadokia Bölgesinde Güçlüler ve Aristokratlar	(16)Bizans Mimarlığı	(19)Hacettepe Üniversitesi
2019	222-Seda Ağırbaş D:Semra Daşcı	İngiliz Gezgin Mary Adelaide Walker'ın Eserlerinde Osmanlı Dünyası	(31)Türk Sanatı Genel	(19)Ege Üniversitesi
2019	223-Eser Çalkıuşu D:Nurcan Yazıcı Metin	Bursa Tekkelerinin Mimari ve Süsleme Özellikleri	(73)Türk Mimarlığı	(31)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2019	224-Banu Parlak Uğurlu D:Kerim Türkmen, Ayşe Pelin Şahin Tekinalp	Anadolu'da Son Dönem Osmanlı Duvar Resimlerinde Kent İmgeleri	(20)Türk Resim Sanatı	(7)Erciyes Üniversitesi
2019	225-Gülbanu Koshenova D:Mehmet Zeki İbrahimgil	Kazakistan, Kızılorda İli Türk- İslam Yapıları (10.yy.-20.yy. Başı)	(74)Türk Mimarlığı	(16)Gazi Üniversitesi
2019	226-Can Erpek D: Vahit Macit Tekinalp	Şahinefendi Köyü (Nevşehir) Geç Antik Dönem ve Sonrasına Ait Arkeolojik Kalıntılar	(17)Bizans Mimarlığı	(20)Hacettepe Üniversitesi
2019	227-Ersoy Yılmaz D:Zeynep Yasa Yaman	Modern/Çağdaş Seramik Sanatı: Türkiye'de Seramiğin Öyküsü	(5)Türk Seramik Sanatı	(21)Hacettepe Üniversitesi
2019	228-Atilla Tekin D:Yelda Olcay Uçkan	1998-2009 Yılları Arasında Amorium Antik Kenti Kazılarında Bulunan Geç Roma-Bizans Cam Bilezikleri	(2)Bizans Cam Sanatı	(13)Anadolu Üniversitesi
2019	229-Zeliha Şenel D:Yelda Olcay Uçkan	Makedonya'da Komneos Dönemi Resim Sanatı: Kurbinovo Aziz Georgios Kilisesi	(10)Bizans Resim Sanatı	(14)Anadolu Üniversitesi
2019	230-Bilge Bahar D:V.Macit Tekinalp	Trabzon İç Kalesi ve Sarayı	(18)Bizans Mimarlığı	(22)Hacettepe Üniversitesi
2019	231-Derya Aydın D:Serpil Bağcı	Şiraz Nakkashaneleri ve Resimli Şehnameler (1470- 1500)	(4)İran Resim Sanatı	(23)Hacettepe Üniversitesi

2019	232-Aliye Yılmaz D:Abdüsselam Uluçam	İzmit Müzesi'nde Bulun Osmanlı Dönemi Sikkeleri	(6)Türk Maden Sanatı	(21)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2019	233-Saliha Bozer Bayraktar D:Mehmet Zeki İbrahimgil	İstanbul Karacaahmet Mezarlığı 22 Numaralı Adadaki Mezar Taşları	(8)Türk Mezar Taşı	(17)Gazi Üniversitesi
2019	234-Bahar Suzan Yolaç Pollock D:Nina Ergin	Osmanlı Kadınlarının Tanzimat'a Olan Katkıları (1839-1876):Pertevniyal ve Bezmialem Valide Sultan	(32)Türk Sanatı Genel	(1)Koç Üniversitesi
2020	235-Yurdakul Özdemir D:Ali Baş	Anadolu'da Bizans-Selçuklu Kültürel Etkileşiminin Sanata Yansıması	(33)Türk Sanatı Genel	(18)Selçuk Üniversitesi
2020	236-Yunus Emre Karasu D:Nurşen Özkul Fındık	Komana Anadolu Selçuklu Çağı Seramikleri	(6)Türk Seramik Sanatı	(1)Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
2020	237-Ender Özbay D:Ertan Daş	Büyük Menderes, Küçük Menderes ve Gediz Havzalarındaki Türk Dönemi Köprüleri	(75)Türk Mimarlığı	(20)Ege Üniversitesi
2020	238-Eyüp Polat D:Murat Topçu	Özbekistan Hiva Şehri "İçhan-Kala" Mimari Anıtları	(1)Özbek Mimarlığı	(8)Erciyes Üniversitesi
2020	239-Oğulcan Avcı D:Canan Parla	Kütahya Hamamları (12.- 19.yy) ve Türk Hamamlarının Özgünlüğü	(76)Türk Mimarlığı	(15)Anadolu Üniversitesi
2020	240-Aysegül Bekmez D:Gülşen Baş	Anadolu Selçuklu Çağı Mimarisinde Moğol İstilas Sonrası Değişim Dönüşüm ve Süreklilik	(77)Türk Mimarlığı	(22)Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
2020	241-Şerif Tümer D:Halit Çal	Bafra Kırsal Konut Mimarisi	(78)Türk Mimarlığı	(18)Gazi Üniversitesi
2020	242-Khalid Enam Abushnap D:Sultan Murat Topçu	14.-17.YY. Anadolu Ön Yüz Cephe Mimarisinde Memluklu Etkileri	(79)Türk Mimarlığı	(9)Erciyes Üniversitesi
2020	243-Şamil Yırşen D:Burcu Ceylan Duggan	Konnenoslar Dönemi Konstantinopolis Kiliselerinde Cephe Tasarımının Sosyo- Kültürel Bağlamda Değerlendirilmesi	(19)Bizans Mimarlığı	(5)Akdeniz Üniversitesi
2020	244-Ufuk Elyiğit D:Osman Aytekin	Mardin İli ve İlçelerindeki Manastır Mimarisi	(1)Süryani Mimarlığı	(23)Van Yüzüncü Yıl Mimarlığı
2020	245-İlknur Kosal D:Remzi Duran	Türk Sanatında Arslan	(34)Türk Sanatı Genel	(19)Selçuk Üniversitesi
2020	246-İsmail Hakkı Kurtuluş D:Simge Özer Pınarbaşı, Engin Beksaç	Edirne İl Sınırları İçindeki Kalelerin Tespit ve Değerlendirilmesi	(20)Bizans Mimarlığı	(28)İstanbul Üniversitesi
2020	247-Sibel Karademir D: Remzi Duran	Topkapı Sarayı Müzesi'nde Bulunan II.Selim ve III.Murat Dönemi Minyatürlerinde Padişah Kıyafetlerinin Motif ve Kompozisyonu	(21)Türk Resim Sanatı	(20)Selçuk Üniversitesi
2020	248-Jamshid Hatem D:Ayşe Pelin Şahin Tekinalp	19.Yüzyılda Osmanlı-İran İlişkileri Bağlamında II Abdülhamid Nasir Al-Din ve Muzaffer- Al-Din Şah Fotoğraf Albümü	(1)Fotoğraf Sanatı Genel	(24)Hacettepe Üniversitesi
2020	249-Mustafa Ekmekci D:Kasım İnce	XVIII. Yüzyıl İstanbul Yapılarında Taçkapılar	(80)Türk Mimarlığı	(2)Pamukkale Üniversitesi
2020	250-Pelin Bozcu D:Banu Mahir	İstanbul Kütüphanelerindeki Hindistan Kökenli Minyatürler İçeren İki Murakka	(1)Hindistan Resim Sanatı	(32)Mimar Sinan G.S. Üniversitesi
2020	251-Sevcan Ölçer D:Sevinç Gök İpekçioğlu	Harran Kazıları İslami Dönem Seramikleri	(4)Seramik Sanatı Genel	(21)Ege Üniversitesi
2020	252-Hicran Özdemir D: Nurşen Özkul Fındık	Silifke Kalesi Kazısı Seramikleri (2011-2014)	(5)Seramik Sanatı Genel	(2)Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
2020	253-Derya Güneri D:Nilay Çorağan	Kapadokya Bölgesi Zelve Vadisi ve Çevresi (Paşabağ ve Aktepe Köyü) Bizans Kaya Yerleşimi	(21)Bizans Mimarlığı	(10)Erciyes Üniversitesi
2020	254-Rahşan Toptaş D: Halil Özyiğit	II.Abdülhamid Dönemi (1876- 1909) İdadi Mektepleri (Türkiye Örnekleriyle)	(81)Türk Mimarlığı	(3)Pamukkale Üniversitesi

Tablo 5. 1981-2020 Tezlerin konu dağılımı bilgisini gösterir tablo.

1. Türk mimarlığı (164)	2. Türk sanatı genel (60)	3. Türk resim sanatı (43)	4. Bizans mimarlığı (38)	5. Bizans resim sanatı ve genel mimarlık (16-16)
6. Türk seramik sanatı, Türk Mezar taşı (12-12)	7. Batı resim sanatı (9)	8. Türk giysi sanatı, sanat tarihi genel (8-8)	9. Türk maden sanatı (7)	10. Türk halı sanatı, İran resim sanatı (6-6)
11. Bizans seramik sanatı, seramik sanatı genel. (5-5)	12. Türk çini sanatı, Türk heykel sanatı (4-4)	13. Ermeni mimarlığı, batı mimarlığı, Bizans cam sanatı (3-3-3)	14. Türk kitap sanatı, resim sanatı genel, cam sanatı genel, Bizans maden sanatı, batı sanatı genel, Rum mimarlığı, maden sanatı genel. (2-2-2-2-2-2)	15. Türk cam sanatı, Hindu resim sanatı, fotoğraf sanatı genel, Süryani mimarlığı, Özbek mimarlığı, Latin mezar taşı, İran mimarlığı, Moğol seramik sanatı, Japon mimarlığı, Gürcü mimarlığı, Türk el işi, mezar taşı genel, heykel sanatı genel (1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-1-1)

Tablo 6. 1981-2020 tezlerin Üniversitelere göre dağılımını gösterir tablo.

1. Hacettepe Üniversitesi (67)	2. İstanbul Üniversitesi (66)	3. Mimar Sinan G.S. Üniversitesi (49)	4. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (38)	5. Ege Üniversitesi (36)
6. Ankara Üniversitesi (34)	7. İTÜ/Selçuk Üniversitesi/ Atatürk Üniversitesi (33-33-33)	8. Gazi Üniversitesi (21)	9. Anadolu Üniversitesi (18)	10. Erciyes Üniversitesi (10)
11. Çanakkale Onsekiz Mart, Akdeniz Üniversitesi (5-5)	12. Marmara Üniversitesi (4)	13. Pamukkale Üniversitesi (3)	14. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (2)	15. Boğaziçi Üniversitesi, Koç Üniversitesi (1-1)